

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Гайнулина Роза Владимировна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ

Направление подготовки: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Зав. кафедрой, канд. пед. наук., доцент
Беляева О.Л.

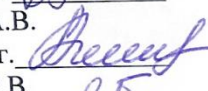
«23» мая 2022г. 

Научный руководитель:


канд. пед. наук., доцент Беляева О.Л.

«23» мая 2022г. 

ст. преподаватель Жарова А.В.

«23» мая 2022г. 

Обучающийся Гайнулина Р.В.

«23» мая 2022 г. 

Дата защиты «25» июня 2022г.

Оценка _____

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические аспекты изучения пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью	6
1.1. Развитие пространственно-временных представлений в онтогенезе.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с умственной отсталостью.....	10
1.3. Особенности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	15
1.4. Приемы и методы обследования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	20
Выводы по главе I.....	24
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ	26
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	26
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	32
2.3. Содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	37
Выводы по главе II.....	52
Заключение	55
Список используемой литературы	57
Приложение А	63
Приложение Б	64
Приложение В	65
Приложение Г	66
Приложение Д	67
Приложение Ж	68
Приложение З	69
Приложение К	70
Приложение Л	71
Приложение М	72
Приложение Н	73
Приложение П	74

Введение

Актуальность. В настоящее время наблюдается рост количества детей, с ограниченными интеллектуальными возможностями. По статистике распространённость умственной отсталости в России насчитывается около 0,9-1 %. Об этом свидетельствуют данные Всемирной организации здравоохранения.

На современном этапе реформы российского образования остро стоит проблема недостаточности развития пространственно-временных представлений детей с умственной отсталостью старшего дошкольного возраста в связи со скорым поступлением и обучением в начальную школу.

Одной из основных задач дошкольного обучения и воспитания по мнению М.Г. Аббасов, С.Д. Забрамной, Л.В. Баряевой, О.Р. Гаврилушкиной, считается создание условий для развития пространственно-временных представлений и понятий у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. Ведь известно, что у детей данной категории имеются нарушения познавательной психической деятельности в частности страдает развитие восприятия, такое необходимое для овладения пространственно-временными представлениями дошкольниками, имеет большое значение как для развития их познавательной и личностной сфер, а также для адаптации и социализации ребенка в «школьную среду».

Несмотря на то, что изучением формирования пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью занимались многие исследователи, а именно С.Г. Ералиева, Г.В. Макоедова, Б.И. Цуканов, В.В. Эк и др., все же она не изучена в полной мере и это актуализирует поиск, глубокого теоретического изучение и постоянного усовершенствование методического обеспечения процесса развития пространственно-временных представлений и требуют дальнейшей разработки новых методов проведения коррекционной работы, рассчитанных на рассматриваемую категорию детей.

Объект исследования: пространственно-временные представления старших дошкольников.

Предмет исследования: содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Цель исследования: теоретически обосновать и выявить особенности формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и на основе выявленных особенностей составить дифференцированные методические рекомендации.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Исследовать уровни по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.
3. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
4. Определить содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью будут выявлены такие особенности пространственно-временных представлений как: не умение ориентироваться в расположении предметов в пространстве по отношению друг к другу, на плоскости, сложности при определении последовательности действий и явлений окружающей действительности и выявленные особенности позволят нам определить содержание дифференцированных методических рекомендаций для рассматриваемой группы детей.

Методы исследования. В соответствии с поставленной целью, задачами исследования нами использованы теоретические и эмпирические

методы исследования. К первым относятся: анализ научной психолого-педагогической литературы, и методической литературы. Ко вторым – наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент, количественная и качественная обработка полученных данных

Теоретическая значимость исследования: исследовать и уточнить особенности пространственно-временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Практическая значимость: заключается в том, что предложенное содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью могут быть использованы воспитателем, учителем-дефектологом, родителями.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного учреждения «Детский сад №XXX комбинированного вида» г. Красноярске с сентября 2021 года по март 2022 года. В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью.

Исследование осуществлялось по этапно:

I этап (сентябрь–октябрь 2021г.) изучение и анализ литературы по проблеме исследования, формулирование и уточнение цели, гипотезы и задач, подбор методики констатирующего эксперимента.

II этап – (ноябрь 2021г.- январь 2022г.) разработка и реализация констатирующего эксперимента, направленного на исследование уровня формирования пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

III этап – (февраль-март 2022г.) обработка, систематизация и оформление полученных результатов.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, содержания дифференцированных методических рекомендаций, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Развитие пространственно-временных представлений в онтогенезе

Для теоретического изучения пространственно-временных представлений в процессе развития ребенка мы сначала определим, что понимается под данным термином.

В рамках нашего исследования мы понимаем под самим понятием «пространственных представлений» следует понимать «представления о величине, форме, направлении и положении предметов в объемном пространстве, а также об их движении в пространстве и изменении» и возникают они на определенных этапах в процессе развития у ребенка пространственных.

Научные положения развития в онтогенезе пространственно-временных представлений у детей исследованы такими авторами как (С.Д. Луцковская, А.М. Леушина, Н.Я. Семаго, Т.Д. Рихтерман, Ф.Н. Блехер, Е.И. Щербакова, Т.А. Мусейибова, М.С. Певзнер, и др.) и большинство ученых соглашаются, что пространственная ориентировка обуславливается восприятием пространства и устным обозначением пространственных связей, дальности и размещения предметов и объектов.[11;35;43]

На раннем этапе развития у детей начиная с трех месяцев жизни появляется активность и желание ориентироваться в пространстве. Для того чтобы изучить и освоить окружающий мир. По мере взросления у ребёнка идет постепенное понимание временных и пространственных шкал и мер, которые он применяет в своей жизни и деятельности.

Проблемы восприятия пространства рассматривали в своих исследованиях и определили пять этапов формирования пространственных представлений (Б.Г. Ананьев, и Е.Ф. Рыбалко):

1. Развитие механизма сосредоточение взгляда.
2. Движение взгляда за перемещающимися предметами.
3. Формирование осязания и развитие предметной деятельности (с середины первого года жизни).
4. Исследование пространства путем ползания и шагания (вторая половина первого года жизни).
5. Возникновение некоторых умственных процессов со словесным определением пространства в речи.

Накопление зрительного опыта приобретает универсальную роль в развитии пространственной ориентировки у детей начиная с младенческого возраста.

У младенцев уже сразу после рождения появляется механизм фиксации взора по мнению О.П. Гантимуровой. А уже к четверем -пяти неделям это взор становится более или менее устойчивым, взгляд ребенок может удерживать на предмете в интервале от одного до полутора метров.

Объекты двигающиеся в пространстве манят взгляд у детей уже в возрасте от 3 до 5 месяцев и в начале перемещение взора являет собой резкие движения, а затем появляется плавность и устремленность, на это указывают в своих работах (С.О Умрихина., Л.И. Леушиной., Д.Б. Эльконина, А.В. Ярмоленко и др.) и в дальнейшем постепенно у детей исчезают остатки не согласованности движений обоих глаз. С улучшением фиксации взгляда у ребенка начинают различать предметы не только по форме и величине, но и по позиции их в пространстве.[58]

В настоящее время имеется множество классификаций структуры пространственных представлений, отметим пять уровней (А.В Семенович, И.Я. Семаго, М.М Семаго и др.):

Первый уровень-представления о пространстве своего тела по вертикальной горизонтальной оси;

Второй уровень- взаимоотношения внешних объектов тела пространственные представления во и по отношению собственного тела;

Третий уровень-словесное озвучивание предметов в пространстве;

Четвертый уровень-пространственные представления на уровне собственного тела в направлении вправо- влево;

Пятый уровень-лингвистические представления.[43]

Особый интерес представляют следующие принципы и четыре ступени развития пространственных представлений в онтогенезе у следующих авторов (О.П. Астафьева, О.Д. Абрамович, О.Ю. Артапухина и др.) и выстроены они в порядке очередности: [2;5]

Первый уровень формируется в первый год жизни ребенка и заключается в освоении пространства собственного тела.

На втором уровне формируются представления о координатных положениях объектов; с использованием плана верх или низ, закономерные представления (как далеко фигурирует объект).

На третьем уровне развивается словесное обозначение пространственных представлений.

Четвертый уровень создает предпосылки познавательной и психической деятельности и интерпретируется как особо сложный и поздно формирующейся частью.

Ориентация детей в пространстве (видимом и воображаемом) плотно связано с развитием пространственных представлений. Схема тела является самой онтогенетической ранней и естественной ориентировкой у детей. Об этом писали в своих трудах (Н.Е. Веракса, Е.И. Щербакова, А.А. Столяр, и др.)

По мере достаточного накопления двигательного опыта, в развитии единого устройства пространственных представлений, всё большую роль уже начинает, приобретать слово как считает Т.А. Павлова, и в словесном обозначении таких понятия как: далеко, близко, влево, вправо, и т.д.

Такого же мнения придерживаются (М.В. Вовчик-Блакитная, Е.Ф. Рыбалко и др.) предполагая, что когда ребенок начнет самостоятельно пользоваться речью, то это будет благоприятствовать развитию у него пространственных отношений.

Примерно с полутора лет у детей появляется в речи временные понятия. Первоначально возникают наречия (сейчас, сначала, теперь). Дети путают их так как плохо владеют и понимают формы прошедшего и будущего времени.

Понимание словосочетаний «раньше», «позднее» «давно», «позже» для детей трудны по причине своей своеобразности и в силу недостаточности пассивного словаря. Но с возрастом и с развитием активного словаря у детей и усовершенствования речи начинают правильно употреблять глаголы настоящего, прошедшего и будущего времени.

В согласии с этим (Е.С. Ахметшина, И.А. Зимняя, И.Н. Садовникова) говорят, что, существует прямая корреляция между овладением письма и степенью сформированности пространственных представлений.

Несформированность и недоразвитие умения ориентироваться в пространственных понятиях у детей дошкольного возраста вскоре приводит к многочисленным ошибкам на письме, уже в школьном периоде, при систематической, поэтапной коррекционной работе с детьми с умственной отсталостью по развитию пространственных представлений это может быть нивелировано.[45]

Поэтому так важен период дошкольного детства, где в полной мере будет возможно развитие навыков и приемов пространственной ориентации, как ориентировки сначала в собственном теле (правая рука, левая рука), пространственном расположении предметов, по направлениям пространства относительно своего тела, и будет являться той необходимой базой для дальнейшего успешного обучения в школе.

Плохо развитые временные представления у детей бывают тогда, как утверждал (С.Л. Рубинштейн), когда процессом развития временных представлений целенаправленно не занимаются. [41, с.275]

В связи с тем, что у дошкольников с легкой умственной отсталостью речь развивается в более поздние сроки, чем у его сверстников, в силу этого, происходит значительно медленнее усвоение представлений о величине, сравнении предметов и имеет качественные отклонения.[46]

Временное обозначение своей деятельности у дошкольников образуются постепенно и в большей степени обуславливается умственными способностями и речевой активностью.

Также в своих работах не редко замечали (А.К. Болотова, Н.Е. Веракса, Т.А. Мусейибова, Т.Д. Рихтерман и др.), что дети путают названия день и сутки, не могут верно и в правильной последовательности перечислить сутки, для них сложно понимание день целые сутки. В основном дошкольники подразумевают, что сутки заканчиваются, когда стало совсем темно на улице т.е. ночью, а когда утренний рассвет начинаются.

В дошкольном возрасте понимание временного ряда имеет свои особенности. В своих исследованиях И.В. Кононенко обнаружил, что дошкольники могут понять длительность одной минуты при условии, если эта деятельность будет им интересна в данной временной промежуток.[51]

Также у детей с умственной отсталостью, своевременно не развиваются предпосылки для формирования пространственно-временных представлений, не обеспечиваются необходимые условия для активного сенсорного познания окружающего мира. Это связано с замедленностью восприятия, бедностью чувственного опыта детей. Поэтому ребенок может овладеть временными понятиями только через практическую деятельность.[12]

1.2. Психологические особенности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

В психологической и специальной литературе встречаются описания понятия умственной отсталости. Умственная отсталость — это качественные изменения всей психики и личности в целом, имеющий диффузный характер патологического развития указывают исследователи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В.И. Любовский, М.С. Певзнер, Е.А. Екжанова и др. [15, 34] и относят к умственной отсталости только те состояния, при которых наблюдается стойкое необратимое нарушения преимущественно когнитивной деятельности) данное состояние рассматривается как явление необратимое, но при правильном педагогическом воздействии позволяет своевременно компенсировать в условиях специальных (коррекционных) учреждениях, поддается коррекции.[1;32;35;46]

Период старшего дошкольного возраста включает в себя детей в возрасте пяти -семи лет. В этом возрасте дети выделяются высокой степенью интеллектуального развития. В этом возрасте формируется необходимый объем знаний умений и навыков, усиленно развиваются все психические функции (память, мышление, воображение). В результате чего ребенок может слушать, запоминать, анализировать.

Вопросы, связанные с изучением детей с нарушением интеллекта очень важны в дефектологии. Внимание к проблеме умственной отсталости определяется тем, что количество детей с этим заболеванием не уменьшается. Это в свою очередь ставит на первое место вопрос о необходимости создания условий для коррекции нарушений развития детей. Поэтому у детей данной категории должны быть иной маршрут развития.

На всех ступенях своего развития у детей с умственной отсталостью имеются недоразвития психологических функций, их практический опыт чрезвычайно беден, познание и восприятие оказываются недоразвитыми. В

итоге дети с умственной отсталостью получают не полные, а порой ложные представления об окружающей действительности. В связи с вышесказанным у детей с умственной отсталостью будут иные пути развития. [7;10;11]

По мнению (А.С. Лурия, М.С. Певзнер и др.) у детей с умственной отсталостью имеются такие характеристики как нарушение процессов познания, эмоций, воли, а также личности в целом.[34]

Детям с легкой умственной отсталостью присуще наглядно-образное мышление. У них крайне слабые умения к отвлечению и обобщению. Дети неправильно воспринимают предметы и их изображения, не умеют их сравнивать, и устанавливать простейшие связи между ними.[34]

По мнению (В.Г. Петрова, Ж.И. Шиф и др.) для всех детей с умственной отсталостью характерны слабая регулирующая роль мышления, сниженная активность мыслительных процессов, слабая речевая активность, отсутствует самостоятельная конструктивная деятельность. [36;52]

У дошкольников с умственной отсталостью к началу школьного обучения, как указывают (Г.Н. Рахмакова, Е.И. Скиотис, Р.Д. Триггер), недостаточно развита мелкая и общая моторика, а также наблюдается слабость мышечного тонуса.

По мнению Л.С. Выготского, при усвоении детьми с умственной отсталостью нового материала, в памяти непрочно сохраняется и неточно воспроизводится. Помимо перечисленных недостатков памяти у детей остается несформированным произвольное внимание, и дошкольники плохо запоминают, учебный материал. [15]

Слабая память у детей с умственной отсталостью выявляется в трудностях переработки, хранения и воспроизведении нового материала. Из-за слабого понимания логики событий воспроизведение носит зачастую беспорядочный характер считают (Л.В. Занков, В.Г. Петрова).[5;15]

У детей с умственной отсталостью, как показывают исследования Нижегородской научной школы (В.В. Кисова, Л.А. Метиева, Л.А. Метиева,

У.В. Ульенкова и др), без специального обучения не формируется саморегуляция, которая необходима при выполнении любой (в том числе и учебной) деятельности.[34;35;49]

Речевая активность у детей с умственной отсталостью низкая, общение детей носит недолговременный и бессодержательный характер. Также наблюдается задержка становления речи, дефекты употребления речи, более позднее понимание обращенной речи. Словарь детей беден и значения слов мало дифференцированы. [29;46]

Результаты исследований (М.Ф. Гнездилова, В.Г. Петровой и др.) показали, что у детей с умственной отсталостью нарушены все стороны речи: анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате чего появляются трудности в обучении чтению, письма и при этом снижается желание общаться со сверстниками из-за речевого недоразвития. [7;19]

Как указывает в своих исследованиях (Г.Н. Рахмакова), одной из характерных черт, отличающих детей с интеллектуальными нарушениями от своих сверстников – это низкая познавательная активность, которая при сохранности анализаторов, необходимых для благоприятного развития речи, приводит к отклонениям в этом процессе и низкая способность к приему и переработки информации, что проявляется в трудностях усвоения графического навыка письма.

В своих исследованиях (К.А. Вересотская, В.Г. Петрова, Ж.И. Шифт и др. [50;51]) указывают на особенности восприятия у детей с умственной отсталостью такие как: нарушения обобщенности восприятия и они не могут выделяют главное в предметах и явлениях.

У детей с умственной отсталостью по мнению В.И. Лубовского замедленная переработка информации в процессе восприятия, потому что у них низкая скорость выполнения умственных операций, недостаточная сформированность образов и представлений, их нечеткость и не полнота. [32]

Мышления у детей с умственной отсталостью критичное, они не могут сами оценить свою работу. Поэтому детям с легкой умственной отсталостью труднее овладевать навыками самообслуживания. [7;9;10;11]

Для детей с умственной отсталостью характерно более позднее развитие и снижение познавательных интересов.

Нарушение затрагивает такие психические процессы как (мышления, речь, память, внимания). В эмоционально-волевой сфере у детей наблюдается повышенную возбудимость или инертность. А также имеются трудности в становлении интересов и мотивации какой-либо деятельности. [4;5]

Также у детей с умственной отсталостью имеются трудности самостоятельного анализа собственной деятельности, и нет целенаправленности в различных видах деятельности, Дети не способны осознанно соотносить свои результаты с задачей, которая была поставлена а потому не могут и решить ее.[19;32]

Самооценка в дошкольном возрасте у умственно отсталых детей не развита. Но как отмечает Е.В. Апалькова у детей с возрастом оценка своих возможностей становится более высокой. [4 с.3-10]

Развитие психики у детей с умственной отсталостью, проходит теми же этапами, что и у детей в норме. В дошкольном возрасте происходят структурные изменения в физиологии развития ребёнка. Наследственные особенности ребёнка представляют только возможности будущего развития личности. Возможности и потенциал детей растёт и приобретает новые формы, когда регулярно увеличивается уровень навыков и умений. Огромную роль в психическом развитии детей играет социальный опыт.[7]

Дошкольникам с легкой умственной отсталостью характерна инертность, недостаточный интерес к окружающему его пространству, и у них не возникает эмоционального контакта с взрослыми.

Ближе к школьному возрасту у детей с умственной отсталостью не накапливается большого словарного запаса так как, дети используют в речи в основном существительные, не строят целого предложения.

1.3. Особенности развития пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Развитие у старших дошкольников с умственной отсталостью целостной картины окружающей действительности не может произойти без такого важного научения как умения ориентироваться ребенка в пространственных отношениях (Б.Г. Ананьев, Р.И. Говорова, А.А. Люблинская, Е.Ф. Рыбалко, Ф.Н. Шемякин и др.), а также ориентировка в пространстве пронизывает все сферы взаимодействия ребенка с действительность, влияя тем самым на его самосознание, личности в целом, и является неотъемлемой частью социализации в обществе.[1]

Недостаточно развитые пространственные и временные представления у детей главным образом влияют на актуальное умственное развитие, отмечается в исследованиях (Н. Я. Семаго, М.М. Семаго), это в последствии выливается в нарушениях письма, чтения, а также нарушениях различных мыслительных процессов.

Пространственные представления как одна из базовых составляющих психической деятельности начинает развиваться в раннем возрасте, а по данным А. В. Семенович, еще во внутриутробном периоде.[45]

Пространственно-временные представления лежат в основе не только в развитии высших психических функций, но и эмоционально-аффективной сферы ребенка. [43;44]

Восприятие пространства является для человека по преимуществу функцией зрения, в связи с тем что, восприятию пространственных отношений как величины, контура, рельефа, в статике и движения, -

совершается обычно движущимся глазом, поэтому можно сказать, что глаз функционирует в качестве измерительного прибора и может наподобие руки «ощупывать» предмет ориентируется в пространстве на основе зрительных данных, по мнению С. Л. Рубинштейн. [40 с. 253–255]

Неполноценность пространственной ориентировки у детей с умственной отсталостью отмечают исследователи (О.П. Гаврилушкина, Т.Н. Головина, В.Г. Петрова, Н.Д. Соколова и др.) считая что само развитие идет сложнее и замедленнее чем у детей с нормальным развитием, обнаруживается отсутствие практического ориентировочного навыка, пространственного анализа и синтеза.[6;7]

Подводя итог, мы можем сказать, что формирование пространственно-временных представлений у детей с умственной отсталостью нарушается по всем направлениям.[7]

Временные понятия трудны для детей, приобретаются в результате жизненного опыта и усваиваются в ходе обучающих курсов, поэтому, а также репрезентации сходных временных представлений, многих исследователей (М.И. Васильева, Н.Е. Веракса, В.В. Давыдов, Е.В. Щербакова и др.) понимание временных категорий формируется длительно в процессе постоянного наблюдения за событиями и явлениями.

Некоторые трудности восприятия времени сохраняются у детей в начале школьного обучения (Д.В. Клименченко, Е.Н. Тальянова, А.В. Тихоненко, С.Н. Шабалин, Я.А. Шор).

Понятие времени возникает из сравнения разных состояний одного и того же предмета, который в результате длительности своего существования неизбежно меняет свои свойства, и из факта изменяющейся последовательности разных предметов в одном и том же месте. Необратимость, непрерывность, продолжительность и последовательность смены состояний — характеристика времени.

Вопросами изучения особенностей развития временных представлений и понятий у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью были освещены в работах (М. Г. Аббасова, Л.Б. Баряева, С.Г. Ералиева, и др.). Ведь известно, что для данной категории детей характерно нарушение всех форм познавательной деятельности, в частности восприятия объектов действительности. [1;4;7;24]

Максимальный уровень временных представлений возникает в норме у детей к четырем годам дети различают по картинкам и вербально обозначают время суток; к пяти-шести годам—узнают и понимают сезонность времен года; в шесть-семь лет запоминают дни недели; в восемь-девять лет учатся определять время по часам.

В свою очередь у детей с легкой умственной отсталостью поступающих в школу обнаруживаются недостатки при выполнении даже самых простых заданий, требующих ориентации на ограниченной плоскости, что затрудняет у них развитие математических представлений и всю учебную деятельность в данном периоде, освещались в работах (О.П. Гаврилушкиной, Т.Н. Головиной, И.А. Грошенкова, Н.П. Саккулиной и др.) [19; 36]

У детей с легкой умственной отсталостью наблюдаются явные отклонения в усвоении временных представлений. И характеризуются следующими признаками: дети путают (а чаще не знают) названия времён года, не помнят даты своего рождения, не помнят свой возраст, затрудняются в определении частей суток и т.п. В свою очередь, слабость временных представлений приводит к фрагментарному, искажённому пониманию последовательности событий, причинно-следственных отношений.

Умственно отсталые дети с трудом различают периоды времени, у них нет представления о протяженности времени. Они также имеют нечеткое представление о продолжительности определенных действий, даже связанных с их повседневной деятельностью. Финкельштейн И.Н. [49, с.52.]

Большой вклад развития личности ребенка с умственной отсталостью и всей его познавательной деятельности может внести коррекционное воздействие и специально организованный процесс обучения и основано одно должно быть на чувственном отражении временных отрезков в виде дидактических игр и упражнений, желательны эмоционально окрашенные (А.А. Танюшкина).[47]

Недоразвития временных представлений у разных детей с легкой умственной отсталостью проявляются у одних в большом промежутке между пониманием задания и началом его выполнения, у других детей замедлен сам темп выполнения задания, третьи часто отвлекаются от задания на различные внешние раздражители (Л.Б. Баряева).[4, с.41-49]

В процессе обучения раскрывается значение наиболее трудных для детей временных наречий, уточняется их понимание. Однако тонкая дифференцировка временных представлений зависит от общего умственного и речевого развития детей. Так представления о временных годах у детей с умственной отсталостью чаще всего при воспроизведении связаны с такими признаками как: зима-идет снег, лето-цветочки, осень-желтые листочки, и запоминаются только с яркими воспоминаниями какого то события, например: летом -дети купаются, первого сентября идут в школу и т.д.[46]

Своевременное и адекватное формирование понятий о времени у дошкольников с умственной отсталостью чрезвычайно важно.

Развитие временных представлений у детей с умственной отсталостью легкой степени начинается позднее, чем у детей с нормой в развитии и имеет свою специфику. Освоение времени осуществляется через практическую деятельность детей.

Поэтому детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью надо знакомить с такими интервалами времени, которыми можно измерять и определять длительность, последовательность различных видов деятельности.

Специально организованное обучение ведет к тому, что представление о времени у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью быстро совершенствуются, становятся более систематичными, осознанными, начинает развиваться чувство времени. [23,24]

Развитие временных представлений и ориентировки во времени у детей с умственной отсталостью проходит с еще большими трудностями и гораздо медленнее, чем у нормально развивающихся детей. Такой вывод был сделан И.И. Финкельштейном (1961), изучавшим представления и понятия о времени у детей-олигофренов с первого по седьмой класс вспомогательной школы в возрасте от девяти до семнадцати лет.

Рассмотрим три направления, которые проводил в своих исследованиях И.И. Финкельштейн:

Первое -представление о времени, не связанное со счетом, бытовое;

Второе-представление и понятия о времени со счетом, математическое;

Третье-представления и понятия о времени как историческое время.

Данное исследование показало, нормально развивающиеся первоклассники лучше ориентируются во времени, чем умственно отсталые первоклассники вспомогательной школы.

В своих исследованиях Н.Ф. Кузьмина-Сыромятникова показывает, что даже ученики старших классов вспомогательной школы нередко не имеют точных правильных временных представлений, не знают соотношения между ними, то есть, не обладают навыками, необходимыми для нормальной жизнедеятельности человека.

Вместе с тем, развитие временных понятий и ориентировки во времени может внести большой вклад в коррекцию личности и всей познавательной деятельности умственно отсталых детей.

Наиболее трудным оказывается определение последовательности времен года и назвать последовательность времен года. Отсутствие представления о цикличности этих временных отрезков.

Сведения о днях недели и о частях суток нечеткие и разрозненные. Как правило, дети знают названия лишь некоторых дней недели, различают только утро и ночь. Определяют время суток, связывая с каким-то видом деятельности, который постоянно повторяется в определенный отрезок суток (в садик идти утром). Ориентируются, в основном, на степень освещенности неба, не учитывая положения Солнца. так же, как правило, и на деятельность людей. В связи с особенностями познавательной деятельности умственно отсталых детей.[21]

Таким образом, изучая особенности развития пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью мы выяснили, что у данной категории детей имеются нарушения познавательной деятельности, которые затрудняют овладение ими пространственной ориентировки и ориентировки во времени.

Таким образом, специфика временных понятий и нарушение психического развития детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью затрудняют возможность самостоятельного, спонтанного познания и развития пространственно-временных представлений. В связи с этим особое значение приобретает специально организованный процесс обучения.

1.4. Приемы и методы обследования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

О своеобразии временных представлений и некоторые пути их развития у детей с умственной отсталостью касающейся проблемы исследования в специальной литературы, освещали следующие авторы (Л.Б. Баряева, С.Г. Ералиева, Г.В. Макоедова, Б.И. Цуканов и др.).[7;24]

В этом параграфе мы рассмотрим методы и приемы обследования разных авторов (М.Г. Аббасоой, С.Г. Ералиевой, Н.Я. Семаго и М.М. Семаго, С.Д. Забрамная, В.В. Эк и др.) которые занимались вопросами изучения особенностей развития временных представлений и понятий у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

У детей с нарушением интеллекта считают (Т.А. Процко, И.И. Юрковец) практическая деятельность помогает осмысливать и понимать временные ситуации в словесно -образном плане.

Выделим следующие направления коррекционной работы предложенные (Н. Я. Семаго и др.) выделяют 4 основных направления:

- 1). Развитие представление в схеме собственного тела.
- 2) Развитие умения определять расположения объектов по отношению к собственному телу.
- 3). Развитие представлений о взаимоотношении объектов между собой.
- 4). Развитие временных представлений.

Развитие временных представлений у детей с умственной отсталостью по мнению Е.И. Щербаковой будут решаться через следующие задачи:

- развитие чувства времени;
- развитие ориентировки во времени;
- ознакомление с отдельными временными отрезками;
- формирование представлений и понятий о временных свойствах, а также единицы измерения времени: (сутки, неделя, месяц, год), производные (час, минута, секунда);
- приборы для измерения времени: часы (песочные, механические, и прочие);
- свойства времени (текучесть, длительность).

Характерность процессу обучения придает включение в его организацию целой системы средств: индивидуальный и дифференцированный подход, наглядность, обеспечивающая возможность

развить у детей эмоциональную и сенсомоторную сферы, мышление, речь и другие психические процессы, активность и самостоятельность ребенка в процессе обучения как условие его психического развития, сниженный темп обучения, учитывающий особенности высшей нервной деятельности детей с проблемами в развитии, повторяемость в обучении, структурная простота содержания формируемых знаний и навыков (Л. Б. Баряева, А. П. Зарин).

В связи с тем, что дети с умственной отсталостью имеют свои особенности познавательной деятельности по мнению (Н. Г. Морозовой), которые проявляются в быстрой утомляемости, отвлекаемости, затруднениях в применении умственных усилий, требуют в свою очередь внесения игровых моментов, частой смены форм работы, перерывов для отдыха, и кроме того процесс обучения, должен иметь коррекционную направленность, постепенного вовлечения их в обучение, с постоянным учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

В работах О.А. Фунтиковой становится очевидной роль значения форм и схем в формировании и познании дошкольниками чувства времени, включая возрастные и индивидуальные особенности знаний детей дошкольного возраста о времени и временных отношениях. Именно формы помогают детям дошкольного возраста в понимании суток прошедших и будущие сутки: (вчера, сегодня, завтра).

В свою очередь в экспериментальном обучении С.Г. Ералиева знакомила детей с днями недели, показало, что умственно отсталые дети, усваивая в процессе занятий отдельные знания, не усваивают именно те представления, которые наиболее тесно связаны с процессом мышления: они не овладевают понятиями, не могут проследить последовательность и связь ее некоторых частей, у них может это связаться воедино, которые могут позволить ребенку правильно ориентироваться во времени и управлять осознанно своей деятельностью.

По мнению авторов (О.П. Гаврилушкина, А.Е. Стребелева и др.) весь процесс развития временных представлений у детей с нарушением интеллекта можно разделить на три этапа:

1 этап – по подражанию действиям взрослого;

2 этап – по образцу действия взрослого;

3 этап -по словесной инструкции взрослого.

Основой восприятия времени детьми является чувственное его восприятие. В процессе разнообразных видов деятельности на детей воздействует весьма сложный комплекс раздражителей, в котором временные отношения являются лишь слабым и попутным компонентом.

В своих работах автор (Т.А. Мусейибова) рассматривая методы и приемы формирования у детей представлений о пространстве, всегда обращала внимание на роль игровых и занимательных упражнений желательно с использованием дидактического материала.

В результате дидактические игры были разделены на несколько групп: В 1 группу вошли игры и упражнения, направленные на дифференциацию пространственных отношений в процессе активного движения и передвижения в пространстве.

Во 2 группу вошли игры и упражнения на ориентировку в пространстве с закрытыми глазами с различными вариантами.

В 3 группу вошли дидактические игры и упражнения на распознавание предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними.

В 4 группу вошли дидактические игры и упражнения на ориентировку на плоскости (на листе бумаги).

В 5 группу вошли словесные дидактические игры, которые предназначены для активизации пространственных понятий в пассивном словаре детей.

Р.Б. Каффеманас в работе по формированию полных и точных представлений о предметах и явлениях окружающей действительности у

умственно отсталых детей рекомендует использование дозированных словесных и наглядных средств обучения, использование самостоятельных работ, строгое ограничение словесного комментария, широкое использование натуральных объектов с их изображениями, зарисовки объектов. Варьирование вышеуказанных методов и приемов способствует формированию у детей навыков узнавания объектов в разных условиях и ситуациях, что ведет к образованию адекватных и устойчивых представлений.

Выводы по главе I.

Таким образом, выделив психологические особенности и процесса развития пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, мы выяснили. Что легкая умственная отсталость — это такое состояние, при котором отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной сферы, вызванное органическим повреждением головного мозга, имеющим диффузный характер.

Психическое развитие ребенка с умственной отсталостью протекает с большими отклонениями. Прежде всего, отмечается замедленный темп развития: все психические процессы формируются очень медленно и в более поздние сроки, чему детей с нормальным развитием.

Продуктивные виды деятельности у детей с легкой умственной отсталостью не формируются без специального обучения.

Следовательно, специфика пространственно-временных понятий и нарушение психического развития старших дошкольников с легкой умственной отсталостью затрудняют возможность самостоятельного, спонтанного познания и развития пространственно-временных представлений.

Развитие восприятия времени и ориентировки в нем у дошкольников с легкой умственной отсталостью подчиняется тем же закономерностям, что и нормально развивающихся детей, однако, как показывают исследования, значительно задерживается.

Таким образом, при подборе и адаптации методик важно учитывать этиологию и симптоматику нарушения, индивидуальные и возрастные особенности детей, и что существуют разные подходы в коррекционно-развивающей работе по развитию пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью, что подразумевает целенаправленный, поэтапный и комплексный процесс.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №XXX» в г. Красноярске с сентября 2021 по март 2022 года.

Образовательно-воспитательный процесс осуществляется по Адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с умственной отсталостью (далее—АОП).

В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью. (Приложение А).

Для получения точных и достоверных результатов создавались благоприятные эмоциональные условия во время проведения обследования.

Критерии к оценке заданий были адаптированы нами задания с учётом индивидуальных, возрастных и психофизических особенностей детей в экспериментальной группе.

Исследование проводилось индивидуально время его не превышало двадцати минут, это позволило избежать переутомления и влияния его на результаты проводимого эксперимента. Знакомство с ребенком экспериментатора проводилось в игровой форме. Результаты обследования ребенка записывались в протокол.

Содержание методики констатирующего эксперимента составили 2 раздела диагностических заданий.

Для это были определены:

Раздел 1. «Исследование уровня по формированию пространственных представлений».

— методика «Установление обыденных предметно предметно-пространственных отношений» под авторством С.Д. Забрамной;

Цель: выявление возможностей использовать житейские представления и знания в осмысливании расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу, умение ориентироваться на листе бумаге.

Раздел 2. «Исследование уровня развития временных представлений»
– методика «Исследование развития временных представлений» под авторством Р.Ф. Галлямовой.

Целью которой является выявление уровня по формированию временных представлений.

Содержание методик констатирующего эксперимента включала в себя два раздела и несколько серий заданий (Таблица 1).

Наименование	Серии заданий
Раздел 1. «Исследование уровня развития пространственных представлений».	Серия 1. Исследование знания в осмысливании расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу.
	Серия 2. Исследование умения ориентироваться на листе бумаги.
Раздел 2. «Исследование уровня развития временных представлений».	Серия 1. Исследование знания названия частей суток.
	Серия 2. Исследование знаний последовательности частей суток.
	Серия 3. Исследование умения определять части суток по цикличности природных явлений
	Серия 4. Исследование знаний дней недели их последовательность
	Серия 5. Исследование знаний названия времен года, их последовательность изменений в природе

Оценивание заданий происходило по 3-х бальной системе. Целесообразным являлось графическое представление результатов обследования в виде гистограмм.

Каждый раздел констатирующего эксперимента включал несколько групп заданий.

Представим методику диагностического обследования более подробно.

Раздел 1: «Исследование уровня развития пространственных представлений».

Серия 1. «Исследование знаний в осмысливании расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу».

Задание 1. «Карандаш на столе»

Цель исследования: выявление возможностей использовать житейские представления и знания в осмысливании расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу.

Оборудование: Стол, карандаш.

Ход исследования: перед ребенком стоит стол и на нем лежит карандаш, далее ребёнку задавались вопросы, следующего содержания:

Инструкция. Посмотри, внимательно и скажи, где «здесь» лежит карандаш? «на столе? под столом? около стола?

Критерии оценки:

Высокий уровень 2-3 балла – на все вопросы задания выполнены правильно;

Средний уровень 1-2 балла – часть заданных вопросов ответы были верными;

Низкий уровень 0-1 балл– все или большинство заданных вопросов выполнено неверно.

Задание 2. «Найди и покажи, где спрятался мальчик?»

Цель: выявление возможностей использовать житейские представления и знания в осмысливании расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу.

Стимульный материал: сюжетные картинки.

Ход исследования: перед ребенком выкладываются предметные картинки. И просят показать названную картинку.

Инструкция: Посмотри внимательно, скажи, «Где спрятался мальчик? «На дереве? Под деревом? За деревом? около дерева».

Критерии оценки:

Высокий уровень 2-3 балла – все задания выполнены правильно;

Средний уровень 1-2 балла – часть заданных были верными;

Низкий уровень 0-1 балл– все или большинство заданий выполнено неверно.

2.Серия. «Исследование умения ориентироваться на листе бумаги».

Задание 3. «Найди нужную картинку»

Цель: выявление умения ориентировка на листе бумаги.

Ход исследования: перед ребенком выкладываются лист с предметными картинками. И просят показать, где находится названная картинка.

Стимульный материал: картинка на листе бумаги с изображением одного предмета в центре и четырех предметов, расположенных (в центре, справа и слева, сверху и внизу»

Инструкция: «Посмотри на картинку, вот здесь нарисована звезда и самолет». Звезда в центре. Скажи, где, по отношению к звезде, нарисован самолет?

При необходимости оказывается подсказывающая помощь». Скажи: «Справа или слева находится самолет, сверху или внизу?»; «Что находится в центре рисунка? (Звезда). Покажи «верх, низ». Что находится в правом верхнем углу? (Облачко) Что находится слева от самолета? (Дом, солнце) Где находится дом по отношению к самолету? (Внизу слева) Где находится облачко по отношению к самолету, дереву, солнцу? (Наверху, над деревом, справа).

Критерии оценки выполнения экспериментального задания. (Приложение Б).

Критерии оценки:

высокий уровень 2-3 балла – все задания выполнены правильно;

средний уровень 1-2 балла – часть заданий выполнена правильно;
низкий уровень 0 - 1 балл– все или большинство заданий выполнено неверно.

Раздел 2. «Исследование уровня развития временных представлений»

Серия 1. «Исследование знания названия частей суток»

Задание 4. «Части суток»

Цель: выявить временные представления названий частей суток.,
умение определять их по цикличности природных явлений и деятельности человека.

Инструкция: Назови «Какие части суток ты знаешь? Перечисли их по порядку».

Критерии оценки:

Соответствует норме: все части суток названы правильно, по порядку–3 балла.

Ниже нормы: части суток названы правильно, но не по порядку или наоборот – 2 балла.

Низкий уровень: неправильно названы части суток, ни их последовательность – 1 балл.

Серия 2. Исследование знаний последовательности частей суток.

Задание 5: «В какое время суток это бывает?»

Цель: выявить временные представления о частях суток их последовательности.

Стимульный материал: картинки с изображением человека, спящего в темноте, делающего зарядку, занимающегося, смотрящего телевизор;

Инструкция: сейчас я покажу тебе картинки с изображением человека и его деятельности в разное время суток. Как ты думаешь, в какое время суток это происходит?». Разложи их по порядку.

Оценка:

Соответствует норме: все части картинок разложены правильно, по порядку, ошибок в назывании частей суток нет – 3 балла.

Ниже нормы: последовательность карточек правильная, ошибки в назывании частей суток или наоборот – 2 балла.

Низкий уровень: карточки разложены неправильно, части суток не названы, ответ не обоснован – 1 балл.

Серия 3. Исследование умения определять части суток по цикличности природных явлений

Задание 6: «Утро, день, вечер, ночь»

Цель: умение определять их по цикличности природных явлений.

Стимульный материал: картинки с изображением явлений природы, время суток: звездное небо, луна; рассвет; высокое солнце, закат.

Инструкция: Посмотри—это картинки, на которых изображены явления природы. Разложи их по порядку. К какому времени суток относится каждая картинка? Почему?»

Оценка:

Соответствует норме: все части карточки разложены правильно, по порядку, ошибок в назывании частей суток нет – 3 балла.

Ниже нормы: последовательность карточек правильная, ошибки в назывании частей суток или наоборот – 2 балла.

Низкий уровень: карточки разложены неправильно, части суток не названы, ответ не обоснован – 1 балл.

Серия 4. Исследование знаний дней недели их последовательность

Задание 7. «Дни недели»

Цель: выявить знание ребенком дней недели их последовательность.

Инструкция: «Какие дни недели ты знаешь? Назови их по порядку».

Оценка:

Соответствует норме: ребенок назвал все дни недели и их порядок правильно – 3 балла.

Ниже нормы: названия дней недели названы правильно, но порядок нарушен – 2 балла.

Низкий: не знает названий дни недели и их последовательности – 1 балл.

Серия 5. Исследование знаний названия времен года, их последовательность изменений в природе.

Задание 8. «Времена года»

Цель: определить, знает ли ребенок названия времен года, их последовательность изменений в природе.

Стимульный материал: картинки времена года, и изменений в природе по сезонам.

Инструкция. «Назови, какие времена года ты знаешь. Посмотри на картинки и выбери карточки с изображениями этих времен года. Почему ты выбрал эти карточки?». Разложи картинки по порядку.

Оценка: Соответствует норме: все выполнено правильно, ответы обоснованы – 3 балла. Ниже нормы: ребенок допустил ошибки или не смог обосновать ответы – 2 балла. Низкий – нет ни одного правильного ответа – 1 балл.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Представим результаты исследования развития пространственно-временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. Рассмотрим результаты раздел 1. «Исследование уровня по формирования пространственных отношений»:

Схематично полученные данные показаны в гистограмме (Рисунок 1).



Рисунок 1. Результаты исследования уровня развития пространственных представлений.

По данным результатам диагностики мы видим, что старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью в количестве 4-х детей относительно легко отвечали на вопросы, связанные с определением, расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу, и ориентировались на листе бумаги у 6-х детей были выявлены значительные затруднения при выполнении заданий, им требовалась дополнительная помощь и подсказки.

На вопросы следующего содержания «Скажи, где здесь лежит карандаш, Скажи, где находится мальчик? на дереве, – под деревом, – за деревом, – около дерева»: смогли ответить 4 детей, но только с помощью подсказок взрослого.

У 6-х детей возникли трудности, когда требовалось словесно обозначить расположение одного предмета по отношению к другому «выше», ниже», изображённых на листе бумаги, дети долго думали, путались в ответах.

Детям требовалось повторение инструкции и наводящие вопросы следующего содержания: «Скажи, где «здесь» лежит карандаш, где сидит (стоит) мальчик ...».

Исходя из полученных данных, приходим к следующим результатам уровня развития пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью:

Низкий уровень показали – 6 детей;

Средний уровень показали – 4 ребенка;

Высокий уровень – ни показал ни один ребенок.

Все полученные количественные результаты по методике отражены в таблице (Приложение Б).

Рассмотрим результаты раздел 2. «Исследования по развитию временных представлений».

Схематично полученные данные показаны в гистограмме (Рис.2)

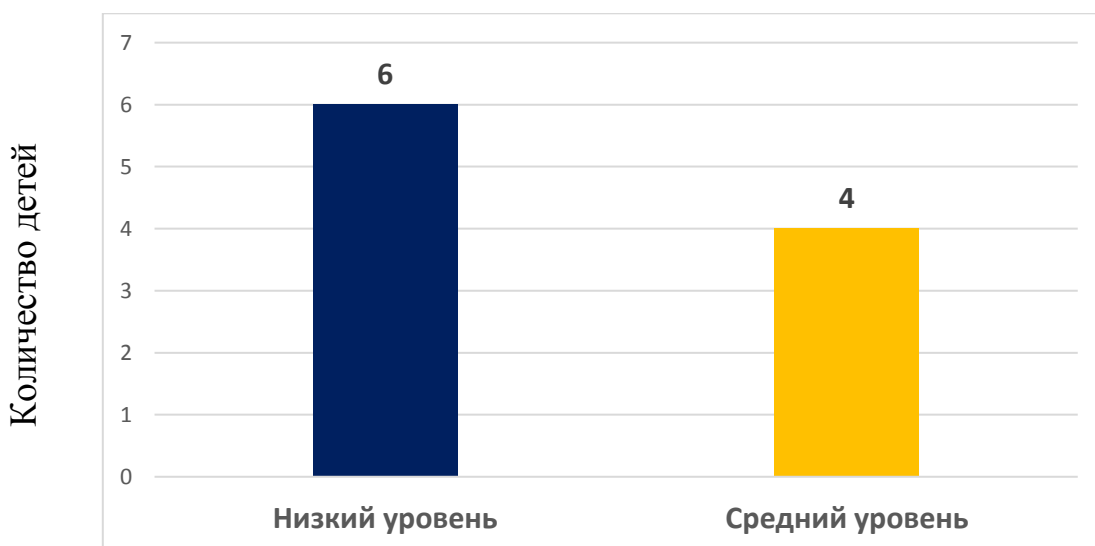


Рисунок 2. Результаты исследования по развитию временных представлений

По данным результатам диагностики мы видим, что старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью практически все в количестве 6 детей низкий показатель, затруднялись самостоятельно ориентировался в заданиях, долго думали, нуждались в дополнительных объяснениях и указаниях, подсказках, а также требовалось неоднократное повторений

заданий. Полностью самостоятельно со всеми заданиями ни один ребенок. На среднем уровне оказалось 4 ребенка.

Дети не могли в правильной последовательности перечислить части суток – 4 детей. При ответах в какое время суток это происходит, дети часто путались или отвечали правильно только после наводящих вопросов. Часто требовалась повторять инструкцию несколько раз, чтобы ребенок понял смысл задания.

Самостоятельно перечислили дни недели по порядку- 3 ребенка. Остальные 7 детей не смогли по порядку перечислить все дни недели, и не смогли ответить на вопрос: какой день недели был вчера? какой день недели сегодня? и т.д.;

При ответе на вопросы «Назови какие времена года ты знаешь? 4 ребенка с лёгкостью справились с заданием и смогли правильно разложить картинки по сезонным изменениям в природе. Остальные дети в количестве 6 детей только с помощью подсказок и наводящих вопросов взрослого ответили на вопросы и смогли подобрать картинки, подходящие к временам года; часто допустили ошибки. 2 ребенка не смогли определить время года «Весна» даже после наводящих вопросов и подсказок.

Все полученные количественные результаты по методике отражены в таблице (Приложение В).

В результате анализа уровней развития пространственно-временных представлений у старших дошкольников по результатам двух разделов констатирующего эксперимента полученные данные были нами отражены в сводной таблице (Приложение Г). И представлены в процентном соотношении в диаграмме (Рисунок 3).



Рисунок 3. Уровни пространственно-временных представлений по результатам констатирующего эксперимента.

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента больше половины детей оказались на низком уровне 6 детей (60%), а на среднем уровне 4 ребенка (40%), что по нашему мнению свидетельствует о необходимости содержания дифференцированных методических рекомендаций по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

В соответствии с полученными данными констатирующего эксперимента мы разделили детей на две группы.

В I группу нами были включены дошкольники старшего возраста с легкой умственной отсталостью оказавшимися на низком уровне пространственно-временных представлений.

Данная группа детей показали низкий уровень представлений о пространстве и пространственных отношений между предметами, в ориентировке на листе бумаги, также имели нечеткие и разрозненные сведения о частях суток, днях недели, временах года, затруднялись в назывании и не смогли перечислить по порядку понятия (время суток, дни недели, времена года).

Во II группу нами были включены дети со средним уровнем пространственно-временных представлений. Эти дети частично знакомы с некоторыми понятиями, смогли определить и ответить на вопросы о времени суток (утро, день, вечер, ночь) с помощью картинок, рассказать о днях недели, и назвать времена года с помощью картинок, но затруднялись в последовательном и обратном перечислении данных понятий. У данной группы детей были не полные представления о направлениях пространства, они испытывали трудности в соотнесении понятий «вчера, сегодня, завтра». Трудности в соотнесении понятий «вчера, сегодня, завтра» отмечались к каждой группе детей.

2.3. Содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию пространственно- временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

На основе результатов констатирующего эксперимента нами было определено содержание дифференцированных методических рекомендаций.

При разработке содержания дифференцированных методических рекомендаций нами учитывались рекомендации следующих авторов, в области развития пространственно-временных представлений у дошкольников с легкой умственной отсталостью (Л.Б. Баряевой, Л.В. Венгер, М.И. Васильева, Л.С. Выготский, С.Г. Ералиевой, А.А. Люблинская, А.Н. Леушина, Т.Н. Мусейибова, Г.В. Макоедовой, Т.Д. Рихтерман, Е.В. Сербина, Т. С. Шевченко Б. И. Цуканов и др.).

Содержание дифференцированных методических рекомендаций были составлены нами с учетом следующих принципов:

1. Принцип доступности. Предполагает применение таких методов обучения, которые будут доступны и понятны для детей с интеллектуальными нарушениями.

2. Принцип наглядности. Основывается на применении наглядного и доступного материала.

3. Принцип индивидуального подхода. Предполагает построение коррекционной работы так чтобы учитывались индивидуальные особенности каждого ребёнка.

4. Принцип диагностики и коррекции. Основывается на результатах диагностического обследования. Только после получения результатов диагностики можно прорабатывать коррекционную работу с учетом индивидуальных особенностей детей.

5. Деятельностный принцип. Предполагает построение коррекционно-развивающей работы на основе ведущей деятельности ребёнка - игры.

При составлении определений и содержания дифференцированных рекомендаций по формированию пространственно-временных представлений для детей с легкой умственной отсталостью мы опирались на следующие положения:

- базовые положения специальной психологии и коррекционной педагогике, основанные на культурно-исторической теории Л.С. Выготского;
- теоретические подходы к классификации и развития пространственных представлений у детей с умственной отсталостью (К.С. Лебединская, Т.А. Власова, М.С. Певзнер В.В. Лебединский Е.Л. Инденбаум, И.А. Коробейников, В.И. Лубовский, Г.Е. Сухорева и др.);
- исследования в области формирования временных представлений у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (Л.Б. Бараевой, С.Г. Ералиевой, Г.В. Макоедовой, Б.И. Цуканов и др.);
- теоретические исследования по проблеме формирования пространственно-временных представлений (Н.Е. Веракса, Е.И. Щербаковой, А.А. Столяра, А.В. Семенович, И.Я. Семаго, М.М. Семаго, Т.Д. Рихтерман, И.П. Павлова, Т.А. Мусейиловой и др.)

Занятия рекомендуется проводить для 1 группы 3 раза в неделю, а для второй группы 2 раз в неделю по 25 минут, организационные формы обучения – групповые занятия с индивидуальным подходом и возможность активизации индивидуального участия. Формы занятий: изучение основ теоретических знаний в игровой форме и практические занятия в игровой форме.

Основные требования к проведению занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью:

- обучение каждого ребенка с опорой на зону его ближайшего развития;
- стимулирование мотивации к обучению;
- игровая форма обучения;
- смена видов деятельности на занятии;
- повторение материала, применение его в различных ситуациях;
- обязательная эмоционально-положительная оценка педагогом успехов ребенка.

Нами были определены следующие направления работы:

1. Развитие пространственных представлений о направлениях пространства и пространственных отношений между предметами.

2. Развитие умения ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги).

3. Развитие представлений детей о частях суток.

4. Развитие представлений детей о днях недели.

5. Развитие представлений детей о понятиях «вчера, сегодня, завтра».

6. Развитие представлений детей о временах года.

7. Развитие способности детей к последовательному и обратному перечислению дней недели, частей суток, времен года.

Содержание дифференцированных методических рекомендаций было составлено с учетом типологических групп: для детей с низким уровнем

(6 детей) и средним уровнем (4 ребенка) пространственно-временных представлений.

Направления работы со старшими дошкольниками с легкой умственной отсталостью будут едины, однако для детей I группы мы предлагаем задания по всем направлениям, и будут предоставлены в большем количестве и вариативности, а в для детей II группы будет определено меньшее количество занятий, упражнений, наглядного материала. Игры и задания, и инструкции к ним будут адаптированы, и направлены на развитие умения (ориентироваться в расположении предметов в пространстве по отношению друг к другу и направлениях пространства, на развитие понятий «вчера, сегодня, завтра», и на развитие способности детей к последовательному и обратному перечислению дней недели. Для каждой из групп были определены направления работы и предоставлены в (Таблице 2).

Направления работы по формированию пространственно-временных представлений предоставлены в таблице 2.

Таблица 2

I раздел «ПРОСТРАНСТВО»		
Направление	I группа	II группа
«Развитие умения ориентироваться в расположении предметов в пространстве по отношению друг к другу».	+	+
«Развитие умения ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги)».	+	+
II раздел «ВРЕМЯ»		
«Развитие представлений детей о частях суток».	+	-
«Развитие представлений детей о днях недели».	+	+
«Развитие представлений детей о понятиях «вчера, сегодня, завтра».	+	+
«Развитие представлений детей о временах года».	+	-

«Развитие способности детей к последовательному и обратному перечислению дней недели, частей суток, времен года».	+	+
---	---	---

Содержание дифференцированных методических рекомендаций состоит из двух разделов 1 раздел «ПРОСТРАНСТВО» и 2 раздел «ВРЕМЯ» предоставлено в таблице 3:

Таблица 3

1 раздел «ПРОСТРАНСТВО»		
Направление	I группа	II группа
<p>Развитие представлений о том, где находится тот или иной предмет.</p>	<p><u>1. Задание "Загадочная коробка"</u></p> <p>Цель. Учить понимать, где находится тот или иной предмет и правильно называть предлоги (в, на, перед, за, справа, слева). Оборудование. Бумажная коробка, игрушки либо предметы (геометрические фигуры). мишка, машинка, мячик, собачка, кубик. Ход игры: берётся большая коробка, и раскладываются предметы /игрушки (мишка, мячик, машинка, собачка, кубик) в разных местах к коробке в, на, за, перед, справа, слева. Ребенку дается задание принести игрушку, которая находится в коробке. Когда ребенок находит предмет/игрушку, спрашивает, что он нашел и где?</p> <p><u>2.Задание «Найди предмет в комнате?»</u></p> <p>Цель. Учить понимать, где находится тот или иной предмет и правильно называть предлоги в, на, под, за, перед. Оборудование. Карточки на каждого ребенка, карандаши. (Приложение К) Ход: Рассмотрите картинку. Вопросы детям.</p>	<p><u>1.Упражнение «Где спрятался котенок?»</u></p> <p>Цель. Учить детей словесно обозначать пространственные отношения между предметами. Оборудование. Карточки-схемы. (Приложение Д) Ход игры. Взрослый предлагает детям рассмотреть карточки «Дерево и котенок» и задает вопросы: где сидит котенок? При затруднениях задает наводящий вопрос: Покажи карточку, на которой котенок находится на дереве? Для усложнения взрослый произносит в слух предложение например: «Котенок подошел к дереву, потом прыгнул на дерево и т.д.», а ребенок, прослушав должен разложить карточки по в порядке действий.</p> <p><u>2.Задание «Найди предмет в комнате»</u></p> <p>Цель. Развитие представлений, где находится тот или иной предмет и правильно называть предлоги в, на, под, за, перед, между. (Добавляем понятие что находится «между»? Что еще стоит на столе?)</p>

	<p>Где стоит стол в комнате? Ответ (в центре либо посередине) Что лежит под столом? (Мяч.) Что стоит на столе? (Ваза.) Что висит над столом? (Картина.) Что находится слева от стола? Ответ (Коробка) Что находится справа от стола? Ответ (Стул.)</p>	<p>Оборудование. Карточки на каждого ребенка, карандаши. (Приложение К) Ход: Рассмотрите картинку. Взрослый задает вопросы детям Где стоит стол в комнате? Ответ (в центре либо посередине) Что лежит под столом? (Мяч.) Что стоит на столе? (Ваза.) Что еще стоит на столе? (матрешка, фрукты) Где висит картина? Ответ (Над столом) Где находится коробка с лева или справа от стола? Ответ слева Что стоит справа от стола? Ответ (Стул.) Что находится между коробкой и стулом? В конце просит детей раскрасить красиво картинку.</p>
<p>Развитие умения ориентироваться на плоскости.</p>	<p><u>1. Задание "Гуляют по лугу"</u> Цель. Формировать умение ориентироваться на плоскости. Оборудование: полотно зеленого цвета животные: свинья, корова, коза, лошадь, собака. Ход: Детям предлагается поле размером, которое обозначает «луг». Каждому ребенку раздаются животные (коровы, козы, овцы) и предлагается разместить их на «лугу» согласно инструкции педагога. Например, корову расположить вверху «луга», козу – в центре, овцу – внизу и т.д. Задание повторяем несколько раз.</p> <p><u>2.Задание "Найди правильное место"</u> Цель. Формировать умение</p>	<p><u>1. Задание "Гуляют по лугу"</u> Цель. Формировать умение ориентироваться на плоскости. Оборудование. Полотно зеленого цвета, животные: свинья, корова, коза, лошадь, собака. Ход: Детям предлагается поле размером, которое обозначает «луг». Каждому ребенку раздаются 2 животные (коровы, козы, овцы) и предлагается разместить их на «лугу» согласно инструкции педагога. Например, корову расположить вверху «луга», козу – в центре, овцу – внизу. После расположения животных на «лугу» дети дают словесный отчет о выполненном действии, при этом друг друга проверяя. Кто из детей ошибался, тот выбывал из игры.</p> <p><u>2.Задание "Найди правильное место"</u> Цель. Формировать умение</p>

	<p>ориентировать на плоскости. <i>Оборудование.</i> Цветные ленты или веревки. <i>Ход:</i> на ковре при помощи цветных лент или веревок обозначается прямоугольник нужного размера, чтобы ребенок спокойно мог в нем передвигаться. Детям предлагается задание расположить игрушки (мяч, машинку, мишку и т.п.) Например, мяч положить вверху, машинку – в середине, мишку – в низу, мяч справа и т.п.</p> <p><u>3.Игра "По местам"</u> Цель: формировать умение ориентировать на плоскости. Оборудование: Ковер прямоугольной формы., геометрические фигуры. Ход игры. Дети встают перед (ковром). Взрослый показывает и называет где находится верхний правый угол лежит красный круг, нижний правый угол красный квадрат, верхний левый угол лежит синий круг, нижний левый угол синий квадрат, в центре овал (желтый), Затем взрослый ребенку шепотом на ухо говорит, где он должен расположиться на поле (в верхнем левом углу, в нижнем правом, в центре и т.п.). По команде «По местам!». Дети занимают свое место.</p> <p><u>4 Дидактическая игра «Назови</u></p>	<p>ориентировать на плоскости. <i>Оборудование.</i> Цветные ленты или веревки. Игрушки. <i>Ход:</i> на ковре при помощи цветных лент или веревок обозначается прямоугольник нужного размера, чтобы ребенок спокойно мог в нем передвигаться. Детям предлагается задание расположить игрушки (мяч, машинку, мишку и т.п.) Например, мяч положить в дальнем левом углу, машинку – в середине, мишку – в нижнем правом углу и т.п. Все дети в это время следят за правильностью выполнения задания. Выигрывал ребенок, который ни разу не ошибался.</p> <p><u>3.Игра "По местам"</u> Цель: формировать умение ориентировать на плоскости. Оборудование. Ковер прямоугольной формы., геометрические фигуры. Ход игры. Дети встают перед (ковром). Взрослый показывает и называет где находится верхний правый угол лежит красный круг, нижний правый угол красный квадрат, верхний левый угол лежит синий круг, нижний левый угол синий квадрат, в центре овал (желтый), Затем взрослый ребенку шепотом на ухо говорит, где он должен расположиться на поле (в верхнем левом углу, в нижнем правом, в центре и т.п.). По команде «По местам!». Дети занимают свое место. Тот, из участников, кто неправильно занимает место, выбывает из игры. Таким образом, игра продолжается до последнего игрока-победителя.</p> <p><u>4 Дидактическая игра «Назови правильно место»</u></p>
--	--	--

	<p><u>правильно место»</u> Цель: развивать умение ориентироваться на плоскости. Оборудование: лист бумаги А3 (цветной картон), и силуэты/картинки различных животных. Ход игры: Педагог предлагает найти и показать животное. Скажи в каком месте находится...? - в левом верхнем углу, - в левом правом углу, - в центре листа, и т.п. (Ребенок должен произносить в слух, где находится животное).</p>	<p>Цель: развивать умение ориентироваться на плоскости. Оборудование: лист бумаги А3 (цветной картон), и силуэты/картинки различных животных (тигр, корова, свинья, волк, заяц) Ход игры: Педагог в начале игры уточняет знания ребенка в названия картинок/силуэтов животных. Далее (дается словесная инструкция «Положи в правый верхний угол (любое «домашнее животное», в центр «тигра» и т.д. - в левый верхний угол, - в левый правый угол, - в центре листа, и т.п.</p>
2 раздел «ВРЕМЯ»		
Направление	I группа	II группа
<p>Развитие представлений детей о частях суток.</p>	<p><u>1.Игра «Что ты сейчас делаешь?»</u> Цель: пополнение словаря детей за счёт слов-названий частей суток. Ход игры: Педагог называет отрезок времени и перечисляет соответствующие ему виды деятельности детей: «Сейчас утро. Мы сделали гимнастику, умылись и теперь будем завтракать». Или: «Мы уже позавтракали, позанимались. Сейчас уже день. Скоро будем обедать». Ребенка спрашивают, н-р: «Сейчас утро. Что ты делаешь утром? Когда ты встаешь?» И т. п.</p> <p><u>2.Игровая ситуация «Незнайка заблудился».</u> Цель: формировать представление о названиях частей суток – утро, день, вечер, ночь. Оборудование: игрушка Незнайка, зубная щетка, паста, игрушки, тарелка, стакан,</p>	<p><u>1.Игра «Что ты сейчас делаешь?»</u> Цель: пополнение словаря детей за счёт слов-названий частей суток. Ход игры: Педагог называет отрезок времени и перечисляет соответствующие ему виды деятельности детей: «Сейчас утро. Мы сделали гимнастику, умылись и теперь будем завтракать». Или: «Мы уже позавтракали, позанимались. Сейчас уже день. Скоро будем обедать». Ребенка спрашивают, н-р: «Сейчас утро. Что ты делаешь утром? Когда ты встаешь?» И т. п.</p> <p><u>2.Игра «Когда это бывает»</u> Цель игры: формировать представление о временах суток. Ход игры: Дети образуют круг. Воспитатель в центре круга. Он бросает кому-нибудь из детей мяч, задаёт вопрос: - Что дети делают ночью</p>

	<p>ложка кроватка, месяц, солнце картинки.</p> <p>Ход игры: Незнайка заблудился в частях суток. Помогите ему выбраться Дети помогают ему выбраться.</p> <p>Дети отправляются в путешествие по частям суток. Попадая в одну из частей суток, взрослый рассказывает, что Незнайка делает в данное время суток (например: Только Незнайка проснулся, взял зубную пасту, щетку умылся ...» Когда это может быть? И т.д.</p> <p><u>3.Упражнение «Найди сутки»</u> Цель: учить различать и называть части суток. Оборудование: Карточки с деятельностью людей в разное время суток. (Приложение Л) Ход игры: Воспитатель предлагает детям рассмотреть картинки, а потом сказать, где утро, вечер, день, ночь и почему они так думают. Любой ответ требует обоснования.</p> <p><u>3. Игра «Что наступило»</u> Цель: учить правильно употреблять слова «утро», «ночь», «вчера». Оборудование: карточки (Приложение Л) Ход игры: у детей карточки, на которых изображены картинки из жизни, относящиеся к определённому времени суток. Взрослый предлагает детям рассмотреть картинки, затем называет определённое время суток, н-р вечер. Дети, у которых есть соответствующая картинка,</p>	<p>дома? - Что делают днём? - Работает ли кто-нибудь ночью? Если да, то кто? И т. д.</p> <p><u>3.Упражнение «Найди сутки»</u> Цель: учить различать и называть части суток. Оборудование: Карточки с деятельностью людей в разное время суток. (Приложение Л) Ход игры: 1). У детей по одной картинке, на которой определённый временной отрезок. Взрослый предлагает детям рассмотреть картинки, а потом сказать, у кого из них на картинке вечер и почему они так думают. Затем просит показать картинку, на которой изображено утро. Любой ответ требует обоснования.</p> <p><u>3.Игра «Назови пропущенное слово»</u> Цель: формировать представление детей о последовательности частей суток. Ход игры: Дети образуют круг. Воспитатель в центре круга. Он бросает кому-нибудь из детей мяч, задаёт вопрос: - Утро. А за ним? Ребенок отвечает «день», и возвращает мяч, если не дал ответа, передает мяч соседу «справа» от него .т. д.</p>
--	--	--

	<p>должны поднять карточку.</p> <p><u>4. Игра «Разноцветный календарь»</u> Цель: Развитие представлений о частях суток. Оборудование: Модель-плакат «Разноцветный календарь». Фото-образец. Карточки/частей суток (Приложение М) Ход игры: Взрослый предлагает рассмотреть картинки, затем называет отрезок времени и перечисляет соответствующие ему виды деятельности детей: «Сейчас утро. (прикрепляет к модели «Разноцветный календарь» в центре слово-утро). Мы сделали гимнастику, умылись и теперь будем завтракать». Взрослый просит найдите эти картинки и прикрепить их к модели. Или: «Мы уже позавтракали, позанимались. Сейчас уже день. Взрослый прикрепляет карточку со словом «День» в центре цветка и проговаривает - Скоро будем обедать». Взрослый просит найдите эти картинки и прикрепить их к модели соответствующую картинку. И т.д. в течении дня сменяются картинки.</p> <p><u>5. Подвижная игра «Солнце и луна»</u> Цель: развитие представлений о последовательности частей суток. Ход: Дети располагаются сидя по кругу на ковре. По команде взрослого «Солнце встало высоко, город просыпается- дети встают и начинают двигаться, на слова «Наступила ночь и на небе появилась луна» - дети садятся на свои места и засыпают.</p>	<p><u>4.Игра «Разноцветный календарь»</u> Цель: развитие представлений о частях суток. Оборудование: Модель-плакат «Разноцветный календарь». Оборудование: Фото-образец. Карточки/частей суток (Приложение М) Ход игры: Взрослый предлагает рассмотреть картинки, затем называет отрезок времени и перечисляет соответствующие ему виды деятельности детей: «Сейчас утро. (прикрепляет к модели «Разноцветный календарь» в центре слово-утро). Мы сделали гимнастику, умылись и теперь будем завтракать». Взрослый просит найдите эти картинки и прикрепить их к модели. Или: «Мы уже позавтракали, позанимались. Сейчас уже день. Взрослый прикрепляет карточку со словом «День» в центре цветка и проговаривает - Скоро будем обедать». Взрослый просит найдите эти картинки и прикрепить их к модели соответствующую картинку. И т.д. в течении дня сменяются картинки.</p> <p><u>5. Подвижная игра «Солнце и луна»</u> Цель: развитие представлений о последовательности частей суток. Ход: Дети располагаются сидя по кругу на ковре. По команде взрослого «Солнце встало высоко, город просыпается- дети встают и начинают двигаться, на слова «Наступила ночь и на небе появилась луна» - дети садятся на свои места и засыпают</p>
--	---	---

<p>Дни недели.</p>	<p><u>1. Игровое упражнение «Раз, два, три -неделька соберись».</u></p> <p>Цель: формировать умение последовательно определять и называть дни недели.</p> <p>Оборудование: Карточки с цифрами (Приложение Р). Муз. сопровождение.</p> <p>Ход игры: Взрослый уточняет у детей, сколько всего дней в неделе, просит перечислить их по порядку. Раздает карточки с цифрами от 1 до 7.</p> <p>И предлагает детям построиться в шеренгу, образуя неделю: первым встает ребенок, у которого на карточке написана цифра 1 (понедельник, вторым, у которого на карточке – цифра 2 и т. д. Затем дети называют дни недели по порядку и показывают соответствующие карточки с цифрами.</p> <p>Повторяется игра несколько раз, и включаются в нее еще не игравшие дети.</p> <p><u>2.Игровое упражнение «Назови день недели».</u></p> <p>Цель: формировать умение последовательно определять и называть дни недели.</p> <p>Оборудование: (Приложение).</p> <p>Ход игры: Взрослый читает стихотворение с движениями о днях недели. Дети повторяют и выполняют движения.</p> <p><u>3.Стихи «Дни недели - запоминайка»</u></p> <p>Цель: учить название дней недели.</p> <p>Ход: Взрослый читает стих и одновременно показывает движения (стирали, пол мели и т.д.):</p> <p>В понедельник мы стирали А во вторник пол мели В среду мы пекли калач,</p>	<p><u>1.Игровое упражнение «Неделя, стройся».</u></p> <p>Цель: формировать умение последовательно определять и называть дни недели.</p> <p>Оборудование: Карточки с цифрами. (Приложение Р). Муз. сопровождение.</p> <p>Ход игры:</p> <p>Взрослый предлагает взять со стола по одной ц цифре от 1 до 7. Дети под музыку по заданию воспитателя выполняют различные движения, а по ее окончании после слов «Раз, два, три -неделька соберись» строятся в шеренгу, образуя неделю начиная с понедельника. Затем дети составляют неделю начиная, например с четверга и т. д.</p> <p>Повторяется игра несколько раз, и включаются в нее еще не игравшие дети.</p> <p><u>2.Игровое упражнение «Назови день недели».</u></p> <p>Цель: формировать умение последовательно определять и называть дни недели.</p> <p>Оборудование: (Приложение).</p> <p>Ход игры: Взрослый читает стихотворение с движениями о днях недели. Дети повторяют и выполняют движения.</p> <p><u>3.Стихи «Дни недели-запоминайка»</u></p> <p>Цель: учить название дней недели.</p> <p>Ход: Взрослый читает стих и одновременно показывает движения (стирали, пол мели и т.д.):</p> <p>В понедельник мы стирали А во вторник пол мели В среду мы пекли калач, Весь четверг играли в мяч</p>
--------------------	--	---

	<p>Весь четверг играли в мяч В пятницу мы чашки мыли А в субботу торт купили И конечно, в воскресенье всех позвали на день рождение! Пели, прыгали плясали, дни недели посчитали.</p> <p><u>4. Игра «Где живет гномик»</u> +модель «Разноцветный календарь»</p> <p>Цель: активизация словаря детей за счёт слов-названий дней недели.</p> <p>Оборудование: Модель-плакат «Разноцветный календарь». Фото-образец. Карточки с названиями дней недели и картинки гномик. Приложение Ход игры: Ребята посмотрите сегодня у нас в гостях 7 гномиков, которые живут в своих домиках «Дни недели», они забыли в каком домике живут. Для подсказки шапочка гномика соответствует лепестку на цветочке. Мы же знаем, что первый день недели это понедельник обозначим его цифрой 1 и т.д. по порядку (прикрепить цифры к модели и название) просим детей на «Разноцветный календарь» в. Каждый гномик живет под определенной цифрой. Взрослый помогает соотнести гномиков с цифрой при затруднении. И прилепляет рядом карточки со словом «понедельник». Дальше находят домики для остальных гномиков.</p> <p><u>5.Игра «Заколдованная неделька»</u></p> <p>Цель: Формирование умения называть дни недели по порядку.</p> <p>Оборудование: Карточки с цифрами от 1 до 7. (Приложение Р).</p> <p>Ход игры: на столе</p>	<p>В пятницу мы чашки мыли А в субботу торт купили И конечно, в воскресенье всех позвали на день рождение! Пели, прыгали плясали, дни недели посчитали.</p> <p><u>4. Игра «Где живет гномик»</u> +модель «Разноцветный календарь»</p> <p>Цель: активизация словаря детей за счёт слов-названий дней недели.</p> <p>Оборудование: Модель-плакат «Разноцветный календарь». Фото-образец. Карточки с названиями дней недели и картинки гномики. Приложение Ход игры: Ребята посмотрите сегодня у нас в гостях 7 гномиков, которые живут в своих домиках «Дни недели», они забыли в каком домике живут. Мы же знаем, что первый день недели это понедельник обозначим его цифрой 1 и т.д. по порядку (прикрепить цифры к модели и название) просим детей на «Разноцветный календарь» в. Каждый гномик живет под определенной цифрой. Взрослый помогает соотнести гномиков с цифрой при затруднении. Дети прилепляет рядом карточки со словом «понедельник». Дальше дети самостоятельно находят домики для остальных гномиков, и картинки прикрепляют их к модели.</p> <p><u>5.Игра «Заколдованная неделька»</u></p> <p>Цель: Формирование умения называть дни недели по порядку.</p> <p>Оборудование: Карточки с цифрами от 1 до 7. (Приложение Р)</p> <p>Ход игры: на столе</p>
--	---	---

	<p>раскладываются карточки с цифрами и перемешиваются. Дети выбирают любую карточку, и под слова взрослого -Повертись, повернись, в дни недели превратись! Далее дети выстраиваются по порядку от 1 до 7.</p>	<p>раскладываются карточки с цифрами и перемешиваются. Дети выбирают любую карточку, и под слова взрослого -Повертись, повернись, в дни недели превратись! Взрослый предлагает детям встать по порядку.</p>
<p>Развитие представлений детей о понятиях «вчера, сегодня, завтра».</p>	<p><u>1.Игра «Вчера, сегодня, завтра»</u> Цель: обучение детей представлению о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра». Оборудование: разноцветные полоски на каждого ребенка. Ход игры: Взрослый объясняет: День, который наступил – называется сегодня. День, который уже закончился – вчера. А день, который ещё только будет – завтра. Обозначаем цветом (полоски): сегодня – синий цвет, вчера-голубой цвет, завтра-фиолетовый цвет. Сначала учим цветовое обозначение: взрослый называет (вчера), а дети поднимают голубую полоску. Далее взрослый читает стих, несколько раз, и поднимает полоски, которые обозначают дни (сегодня, -синий; и т.д.) затем вместе с детьми. Повторяем стих хором и поднимаем соответственные полоски.</p> <p>Я порвал штаны ВЧЕРА! На штанах была дыра. А СЕГОДНЯ так решил! Сам порвал, и сам зашил! ЗАВТРА хвастаться пойду. Я заплаткою в саду!</p> <p><u>2. Игра «Когда это было?»</u> Цель: формировать понятия - вчера, сегодня, завтра. Ход игры: Дети становятся в круг. Воспитатель бросает мяч кому-то из детей и говорит:</p>	<p><u>1.Игра «Вчера, сегодня, завтра»</u> Цель: развитие представление детей о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра». Оборудование: разноцветные полоски на каждого ребенка, Ход игры: Взрослый объясняет: День, который наступил – называется сегодня. День, который уже закончился – вчера. А день, который ещё только будет – завтра. Обозначаем цветом (бумажные полоски): сегодня – синий цвет, вчера-голубой цвет, завтра-фиолетовый цвет. Сначала учим обозначение полосок: взрослый называет (вчера), а дети показывают голубую полоску. Далее взрослый читает стих, несколько раз, и поднимает полоски, которые обозначают дни (сегодня, -синий; и т.д.) затем вместе с детьми. Повторяем стих хором и поднимаем соответствующие полоски.</p> <p>Я порвал штаны ВЧЕРА! На штанах была дыра. А СЕГОДНЯ так решил! Сам порвал, и сам зашил! ЗАВТРА хвастаться пойду. Я заплаткою в саду!</p> <p><u>2. Игра «Когда это было?»</u> Цель: формировать понятия - вчера, сегодня, завтра. Ход игры: Дети становятся в круг. Воспитатель бросает мяч кому-то из детей и говорит:</p>

	<p>«Мы играем в мяч ...» ребенок, отвечая на вопрос «когда?». Н-р: «Мы пойдём гулять. (сегодня) новогодний праздник был... (вчера); и т. д. В качестве подкрепления, можно использовать указывающие жесты (вчера-рука в кулаке большой палец указывает за спину. Сегодня- рука пред грудью, большой палец указывает вниз, завтра -рука от себя большой палец указывает вперед.)</p> <p><u>3. Игра «Это было -вчера» + модель «Разноцветный календарь»</u></p> <p>Цель: формировать понятия - вчера, сегодня, завтра.</p> <p>Оборудование: Модель-плакат «Разноцветный календарь». Фото-образец. Карточки с названиями «вчера», «сегодня», завтра, карточки (рисовали - кисточка, пели-нота, и т.д.) (Приложение)</p> <p>Ход игры: Взрослый предлагает детям рассмотреть карточки, на которых нарисованы: кисточка, нота, ребенок играет с игрушками и т.д. Ребята вспомните что мы делали вчера на занятии? дети-рисовали. Взрослый прилепляет слово «вчера» в центр цветка. Возьмите карточку «Кисточка» и прикрепите на лепесток синего цвета. Мы помним, что «Вчера» обозначаем синим цветом. Сегодня -красным цветом, завтра фиолетовым. Далее взрослый «Сегодня мы будем петь?». Прикрепляет в центре цветка слово «Сегодня» Найдите картинку «Нота» и т.д. (Можно заранее рассмотреть картинки и рассказать какие действия и занятие она обозначает).</p>	<p>«Мы играли в мяч ...» отвечая на вопрос «когда?». Н-р: «Мы пойдём гулять. (сегодня) новогодний праздник был... (вчера); и т. д. В качестве подкрепления, можно использовать указывающие жесты (вчера-рука в кулаке большой палец указывает за спину. Сегодня- рука пред грудью, большой палец указывает вниз, завтра -рука от себя большой палец указывает вперед.)</p> <p><u>3. Игра «Это было -вчера» + модель «Разноцветный календарь»</u></p> <p>Цель: формировать понятия - вчера, сегодня, завтра.</p> <p>Оборудование: Модель-плакат «Разноцветный календарь». фото-образец. Карточки с названиями «вчера», «сегодня», завтра, карточки (рисовали - кисточка, пели-нота, и т.д.) (Приложение)</p> <p>Ход игры: Взрослый предлагает детям рассмотреть карточки, на которых нарисованы: кисточка, нота, ребенок играет с игрушками и т.д. Ребята вспомните что мы делали вчера на занятии? дети-рисовали. Взрослый прилепляет слово «вчера» в центр цветка. Возьмите карточку «Кисточка» и прикрепите на лепесток синего цвета. Мы помним, что «Вчера» обозначаем синим цветом. Сегодня -красным цветом, завтра фиолетовым. Прикрепляет следом в центре цветка слово «Сегодня» Найдите картинку «Нота» и т.д. (Можно заранее рассмотреть картинки и рассказать какие действия и занятие она обозначает).</p>
--	---	--

<p>«Времена года»</p> <p>Развитие представлений детей о временах года.</p>	<p><u>1. Игра «Повтори, не ошибись»</u> Цель - формирование названий и последовательности времен года по сезонам. Оборудование: карточки 4 картинки (времена года). Ход игры: Ребенок называет времена года по порядку сначала с опорой на картинку, а потом без них.</p> <p><u>2. Игра «Сказки -небылицы»</u> Цель - развитие вербально - логического мышления, закрепление представлений о признаках времён года. Ход игры: Взрослый рассказывает сказку называет признак определенного времени года. Например: Жители веселого городка проснулись от шума дождя, шел ливень, -идет дождь летом и весной, и осенью.</p> <p><u>3.Игра «Какой сезон?»</u> Цель: формировать представления о сезонных изменениях в природе. Оборудование: карточки с изображением предметов, на каждого детей. (Приложение Л) Ход игры: Взрослый показывает детям изображения предметов и задает вопросы: - в какое время года используются эти предметы?</p>	<p><u>1 Игровое упражнение «Отгадай загадку».</u> Цель: умение последовательно определять и называть времена года. Оборудование: на доске вывешены картинки с изображением времен года. Ход игры: Взрослый читает детям отрывки из стихотворений и предлагает отгадать, о каком времени года идет речь, и найти соответствующие иллюстрации.</p> <p><u>2.Игра «У кого какой наряд?»</u> Цель – формирование знаний о сезонных изменениях в природе. Оборудование: карточки 4 картинки времена года. (Приложение 3) Ход игры: Взрослый показывает одну из картинок, читает отрывок из стихотворения, описывающего соответствующее время года, и спрашивает детей, когда, в какое время года это происходит в природе.</p> <p><u>3.Игра «Какой сезон?»</u> Цель: формировать представления о сезонных изменениях в природе. Оборудование: карточки с изображением предметов, на каждого детей. (Приложение Л) Ход игры: Взрослый показывает детям изображения предметов и задает вопрос: - в какое время года используются эти предметы?</p>
--	---	---

На основе результатов констатирующего эксперимента нами сделан вывод о необходимости разработки содержания дифференцированных методических рекомендаций с целью формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, которые включают в себя требования, направления, условия содержания работы. В зависимости от уровня развития пространственно-временных представлений для каждой группы было определено количество занятий, направления работы, и адаптированы игры, упражнения, стимульный и наглядный материал, инструкции к ним.

Выводы по главе II

По результатам проведенного констатирующего эксперимента направленного на выявления уровня пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, мы выяснили, что большинство детей показали низкий уровень развития пространственно-временных представлений в количестве 6-х детей, и средний уровень показали 4 ребенка.

Далее основываясь на полученных в ходе экспериментальных данных нами, были определены пути оптимизации работы по формированию пространственно-временных представлений. В соответствии с полученными результатами мы разделили детей на 2 группы.

В I группу нами были включены дошкольники старшего возраста с легкой умственной отсталостью оказавшимися на низком уровне пространственно-временных представлений.

Данная группа детей показали низкий уровень представлений о пространстве и пространственных отношений между предметами, в ориентировке на листе бумаги, имели нечеткие и разрозненные сведения о

частях суток, днях недели, временах года, затруднялись в назывании и в последовательном перечислении данных понятий.

Во II группу нами были включены дети со средним уровнем пространственно-временных представлений. Эти дети знакомы с терминологией, называли части суток, дни недели, времена года, но затруднялись в перечислении их в нужном порядке.

Эта группа детей не имела законченных представлений о направлениях пространства, испытывала затруднения в соотнесении понятий «вчера, сегодня, завтра», в последовательном и обратном перечислении дней недели, частей суток.

Трудности в соотнесении понятий «вчера, сегодня, завтра» отмечались к каждой группе детей.

У детей были выявлены следующие особенности:

- на вопросы расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу, у 6 -х детей были выявлены значительные затруднения при выполнении заданий, им требовалась подсказки, наводящие вопросы.
- требовались повторение инструкции и наводящие вопросы 2 детям следующего содержания: посмотри внимательно и скажи, где «здесь» лежит карандаш, где сидит (стоит) мальчик».
- у 4-х детей возникали сложности при ответе на вопросы расположения предметов на листе бумаги, и только с помощью наводящих вопросов «слева или справа», «сверху или снизу?» смогли ответить и долго думали.

Отвечая на вопросы о частях суток, дети затруднялись и путались в их названии и перечислении - 6 детей.

В перечислении дней недели у всех детей были ошибки в последовательности их перечисления.

В понимании временных понятиях «вчера», «сегодня», «завтра» у всех детей были допущены ошибки.

В названии и перечислении по порядку времени года у 6 детей возникли трудности в определении «Лета» и «Весны» по картинке.

Следовательно, исходя из этих данных можно сделать вывод, при работе по формированию пространственно-временных представлений необходимо придерживаться принципа индивидуального подхода и учитывать психофизические особенности дошкольников старшего возраста с легкой умственной отсталостью.

На основе результатов констатирующего эксперимента нами сделан вывод о необходимости разработки содержания дифференцированных методических рекомендаций с целью формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, которые включают в себя требования, направления, условия содержания работы. В зависимости от уровня развития пространственно-временных представлений для каждой группы было определено количество занятий, направления работы, и адаптированы игры, упражнения, наглядный, стимульный материал и инструкции к ним.

Авторский вклад заключался в адаптации и разработке содержания дифференцированных методических рекомендаций игр и упражнений, подбирались наглядные картинки к заданиям, для формирования пространственно-временных представлений с учетом индивидуальных, психофизических и возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При написании данной работы были проанализированы психолого-педагогические основания исследования развития пространственно-временных представлений; нами были изучены особенности развития пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, проведен анализ констатирующего эксперимента; разработано содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Анализируя современную психолого-педагогическую литературу, мы выяснили, что процесс формирования пространственно-временных представлений для старших дошкольников с легкой умственной отсталостью весьма сложен и связан с деятельностью высших психических функций.

Легкая умственная отсталость — это такое состояние, при котором отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной сферы, вызванное органическим повреждением головного мозга, имеющим диффузный характер.

Психическое развитие ребенка с легкой умственной отсталостью протекает с большими отклонениями и формируются очень медленно, познавательная активность низкая, и отсутствует интерес к окружающему предметному окружению, отмечается замедленный темп развития и в более поздние сроки по сравнению с его нормально развивающимися сверстниками.

Также у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, своевременно не развиваются предпосылки для формирования пространственно-временных представлений, не обеспечиваются необходимые условия для активного сенсорного познания окружающего мира. Это связано с замедленностью восприятия, бедностью чувственного опыта детей.

Поэтому ребенок может овладеть пространственно-временными понятиями только через практическую деятельность, при условии специального коррекционного воздействия на обучающегося. При верном педагогическом воздействии, у детей с легкой умственной отсталостью отмечается положительная динамика в развитии.

Следовательно, специфика пространственно-временных понятий и нарушение психического развития у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью затрудняют возможность у них самостоятельного, спонтанного познания и развития данных процессов.

По результатам проведенного констатирующего эксперимента, направленного на выявление уровня развития пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью нами выявлены следующие особенности:

- дети испытывали затруднения при выполнении заданий,
- не всегда сразу понимали смысл задания;
- имели трудности в соотнесении понятий «вчера, сегодня, завтра»
- ошибки в последовательности и перечисления дней недели.
- требовались частое повторение инструкций

Результатом констатирующего эксперимента являются, содержание дифференцированных методических рекомендаций, направленных на формирование пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Цель достигнута и гипотеза нашла свое подтверждение, что у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью будут выявлены такие особенности как: не умение ориентироваться в расположении предметов в пространстве по отношению друг к другу, на плоскости, сложности при определении последовательности действий и явлений окружающей действительности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулаева Е.А. Становление пространственного образа себя младшем и раннем дошкольном возрасте: автореферат. – М., 2015. – С.7-9.- 182 с.
2. Аблитарова А.Р. Пространственно-временные представления и особенности их формирования у детей старшего дошкольного возраста. – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 55-59.
3. Агаева И.Б., Уфимцева Л.П. организационно-педагогические условия реализации Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). //Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. №1 (стр.99-104).
4. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды [Текст]: под ред. Бодалева А.А и др. М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. 287 с.
5. Архипова, С.В. Методические приемы формирования временных представлений у учеников младших классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида [Текст] / С. В. Архипова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2008. – №6. – С. 24–30.
6. Баряева Л.Б. Математическое развитие дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева. – СПб.: Герцена, 2003. – С. 41-49. – 287 с.
7. Баряева Л.Б., Зарин А.Н. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.-М.:2001.
8. Бурачевская О.В. Пространственные и пространственно-временные представления как базовая составляющая психического развития ребенка// Школьная педагогика. - 2016. - №1. - С. 21-24.

9. Брунов Б.П. Петроченко В.И. Дети с ограниченными возможностями здоровья: хрестоматия по специальной педагогике и психологии, Ч.1, - Красноярск, 2009.
10. Брунов Б.П. Петроченко В.И. Обучение детей с проблемами в интеллектуальном развитии, -Красноярск, 2009.
11. Власова, Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. [Текст] / Певзнер М.С., Т.А. Власова, – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.
12. Воронина, М.В. Представления о мерах времени у учащихся вспомогательных школ [Текст] / М.В. Воронина // Дефектология. –1996. – №3. – С. 28-30.
13. Воронина, М.В. Особенности временных представлений у умственно отсталых первоклассников [Текст] / М.В. Воронина // Дефектология. – 1994. – №5. – С. 37-39.
14. Венгер Л.А. Дошкольное обучение, направленное на развитие способностей / Л.А. Венгер. / Дошкольное воспитание. – 2002. – № 9.–С. 26.
15. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Сост., ав. вступ. ст. и библиогр. Т. М. Лифанова. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
16. Галлямова Р.Ф. Формирование временных представлений у детей старшего дошкольного возраста // Первое сентября. — 2005. — № 9. 23–27.
17. Галлямова Р.Ф. Методика исследования развития временных представлений у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. [Электронный ресурс] Р.Ф. Галлямова Формирование представлений о времени и его измерении у детей дошкольного возраста.
18. Галиуллина А.А. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у дошкольников: диагностика и коррекция / А.А. Галиуллина, Н.Г. Климанова-Казань: Познание, 2013. – С.106 - 110– 564 с.
19. Ганзен В.А. Восприятие целостных объектов / В.А Ганзен. – СПб., 2007.– С. 67-97. – 152 с.

20. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста -М: Просвещение, 2001.
21. Гельфан, Е.М. Игры и упражнения, развивающие чувство времени [Текст] // Игры и упражнения для маленьких и больших (Воспитание детей в игре)/Под ред. Л.В. Благондежиной. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. –С. 38-50.
22. Екжанова Е.А., Стеблева Е.А. Коррекционно развивающее обучение и воспитание детей с нарушениями интеллекта, мет. -М.: Просвещение 2009.
23. Ильинич Н.В. Психология детей. – Л.,1954. – С. 4- 7 - 16 с
24. Ералиева С.Г. Особенности временных представлений и ориентировки во времени у умственно отсталых детей старшего дошкольного возраста [Текст] / С.Г. Ералиева // Дефектология. – 1994. – №6. – С. 33-35.
25. Ералиева С.Г. Представления дошкольников с отклонениями в умственном развитии о социально выделенных отрезках времени. Дефектология.1992. – №1. – С. 57-62.
26. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: пособие для психол-мед.-пед. комисссии. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 32 с. (Коррекционная педагогика).
27. Забрамная С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 1988. - 94 с. - (Учебное пособие для педагогических институтов)
28. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. Серия “Школа для всех”. — М.: Новая школа, 1998. — 144
29. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. М., 2005. С.194-203
30. Кинаш Е.А. Дефектология, –М.: 2001.

31. Ковалец И. В. Формирование у дошкольников представлений о времени. Части суток [Текст]: учебное пособие для детей / И. В. Ковалец. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 136 с.
32. Кузьмина-Сыромятникова, Н. Ф. Преподавание обучения математике во вспомогательной школе [Текст] / Н. Ф. Кузьмина-Сыромятникова. – М.: АПН РСФСР, – 1962. –95 с.
33. Лубовский В.И, Розанова В.И., Солнцева Л.И. и другие; под редакцией, В.И. Лубовского. Специальная психология, изд. 2-ое испр., М.: «Академия», 2005
34. Лубовский В. И. Особенности высшей нервной деятельности детей - олигофренов [Текст]// Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965.
35. Певзнер М.С., Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии Просвещение, - М.: 2001.
36. Певзнер, М.С. Динамика развития детей – олигофренов. М.С. Певзнер, В.И. Лубовский. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 223 с.
37. Морозова, Н. Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей (Сравнительно с нормой) [Текст] / Н.Г. Морозова. – М.: Просвещение, 1969. – 280 с.
38. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 № 189 (ред. от 22.05.2019) «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» (вместе с «СанПиН 2.4.2.2821-10. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы») (Зарегистрировано в Минюсте России 03.03.2011 № 19993) // Российская газета. – 2011. – 16 март. – № 54.

39. Правдов М.А. Особенности организации двигательной и познавательной деятельности детей дошкольного возраста / М.А. Правдов. – М., 2006. – С. 22. – 183 с.
40. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // Российская газета. – 2013. – 25 нояб. – № 265.
41. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии/С.Л. Рубинштейн. – СПб., 2000.
42. Салютанова В.И. Творческое самовыражение детей старшего дошкольного возраста. Учётные записки Забайкальского государственного университета. Серия: педагогика и психология Салютанова В.И., Шибанова Н.М.. – 2011. – № 5. – С. 103.
43. Семаго, Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. — М., 2000.
44. Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Речь, 2005 С. 117– 384 с.
45. Макоедова Г.В. Формирование пространственно-временных представлений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст]: Автореф. дис. канд. пед. наук / Г.В. Макоедова. – М., 2005. – 22 с.
46. Семенович А.В. Пространственные представления при отклоняющемся развитии / А.В. Семенович, С.О. Умрихин. – М., 1998 – С. 41.–50 с.
47. Стребелева Е.А., Венгер А.Л., Екжанова Е.А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие. Под ред. Е.А. Стребелевой -М.: Академия, 2002.
48. Танюшкина А.А. Формирование представлений о времени у детей с нарушением интеллектуального развития / А.А. Танюшкина // Молодой ученый. – 2020. – № 8. – С. 246-249

49. Ульянова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии [Текст] / Ульянова У. В., Лебедева О.В. – М.: Сфера, 2011. –176 с.
50. Финкельштейн И.Н. Представления и понятие о времени у детей-олигофренов / И.Н. Финкельштейн. – М.: Просвещение, 1998 – С. 52. – 294 с.
51. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (под ред. от 01.03.2020 г.) «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. – 2012. – 31 дек. – № 303.
52. Шиф, Ж.И. Психологические вопросы обучения аномальных детей [Текст] / Ж.И. Шиф // Основы обучения и воспитания аномальных детей / Под ред. А.И. Дьячкова. – М.: Просвещение, 1965. – С. 139-153.
53. Шиф Ж.И. Мышление умственно отсталых школьников [Текст] Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. – С. 218-298.
54. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж.И. Шиф М.: Просвещение, 1965.-69-72с.
55. Эк В.В. Обучение математике учащихся младших классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений: Пособие для учителя-М.: Просвещение, 2005.-221с.
56. Ченцов Н.Ю. Нарушения пространственных представлений при локальных поражениях мозга в детском возрасте [Текст]: дис. канд. психол. Наук / Н.Ю. Ченцов. – М., 1983. – 220 с.
57. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды [Текст] / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд., –М.; Воронеж.: Ин-т практической психологии;

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

Список детей контрольной группы

№ п/п	Имя	Пол	Возраст	Программа обучения
1.	Реб. 1	М.	6 лет	АОП
2.	Реб. 2	Ж.	6 лет	АОП
3.	Реб. 3	М.	6 лет	АОП
4.	Реб. 4	Ж.	6 лет	АОП
5.	Реб. 5	М.	5 лет	АОП
6.	Реб. 6	М.	6 лет	АОП
7.	Реб. 7	Ж.	6 лет	АОП
8.	Реб. 8	Ж.	6 лет	АОП
9.	Реб. 9	М.	6 лет	АОП
10.	Реб. 10	Ж.	6 лет	АОП

Результаты уровня пространственных представлений, представлены в таблице.

№ п/п	Имя	Серия 1	Серия 2	Балы	Уровень
1.	Реб. 1	1	1	2	средний
2.	Реб. 2	0	0,5	0	низкий
3.	Реб. 3	1	1	2	средний
4.	Реб. 4	0,5	0,5	1	средний
5.	Реб. 5	0	0,5	0	низкий
6.	Реб. 6	0,5	0,5	1	средний
7.	Реб. 7	0,5	0	0	низкий
8.	Реб. 8	0,5	0	0	низкий
9.	Реб. 9	0,5	0	0	низкий
10	Реб. 10	0	0,5	0	низкий

Результаты уровня временных представлений представлены в таблице.

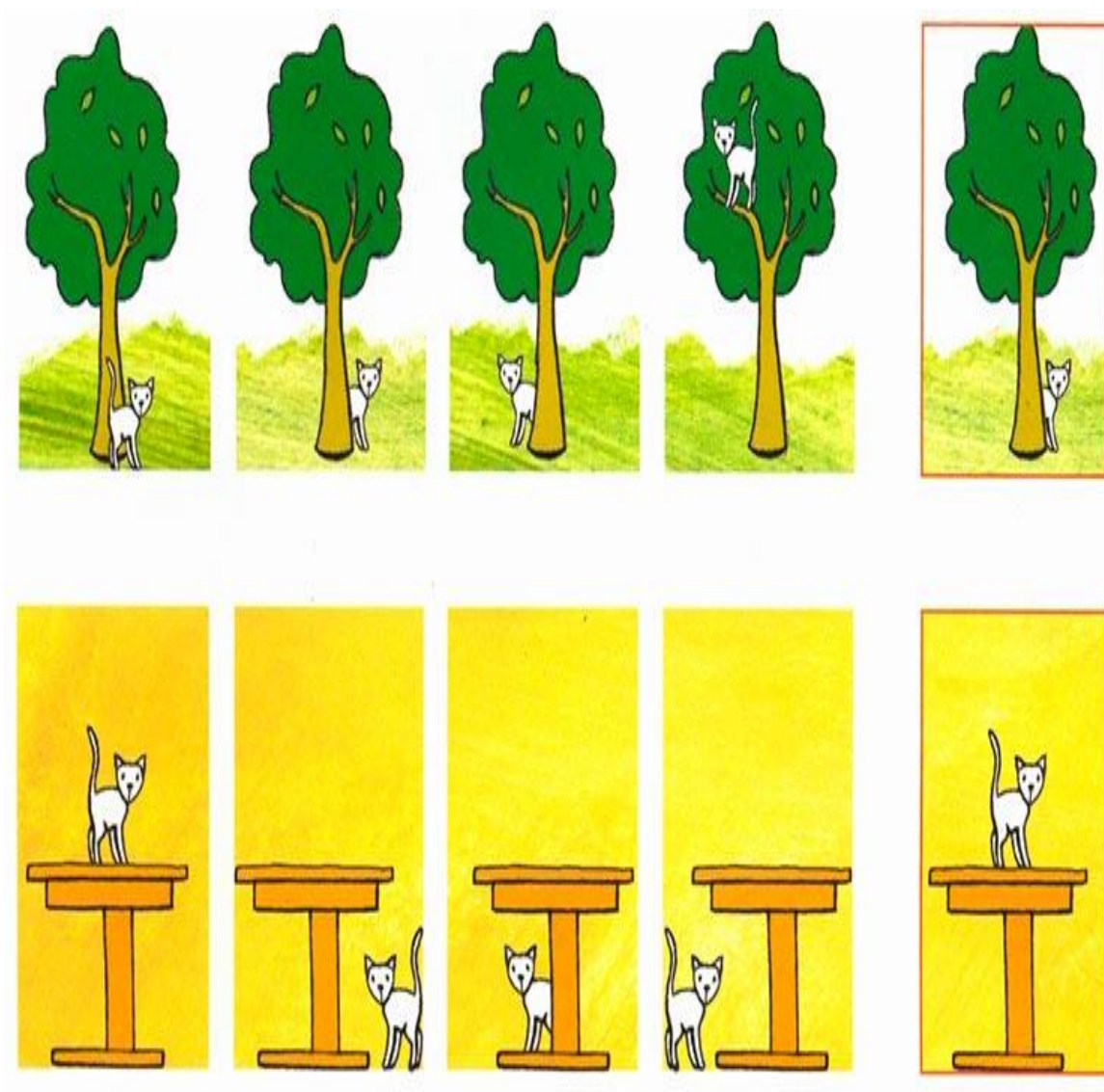
№	Имя	Серия 1	Сери я 2	Сери я 3	Серия 4	Сери я 5	Сред нее Кол- во балов	Уровни
1	Реб. 1	1	2	1	1	2	1	низкий
2	Реб. 2	2	2	1	1	1	1	низкий
3	Реб. 3	2	2	2	1	1	2	средний
4	Реб. 4	0	1	1	0	1	1	низкий
5	Реб. 5	2	1	1	1	1	1	низкий
6	Реб. 6	1	0	1	2	1	1	низкий
7	Реб. 7	2	2	2	2	2	2	средний
8	Реб. 8	1	1	0	2	2	2	средний
9	Реб. 9	1	1	2	2	2	2	средний
10	Реб. 10	1	1	1	2	1	1	низкий

Сводная таблица

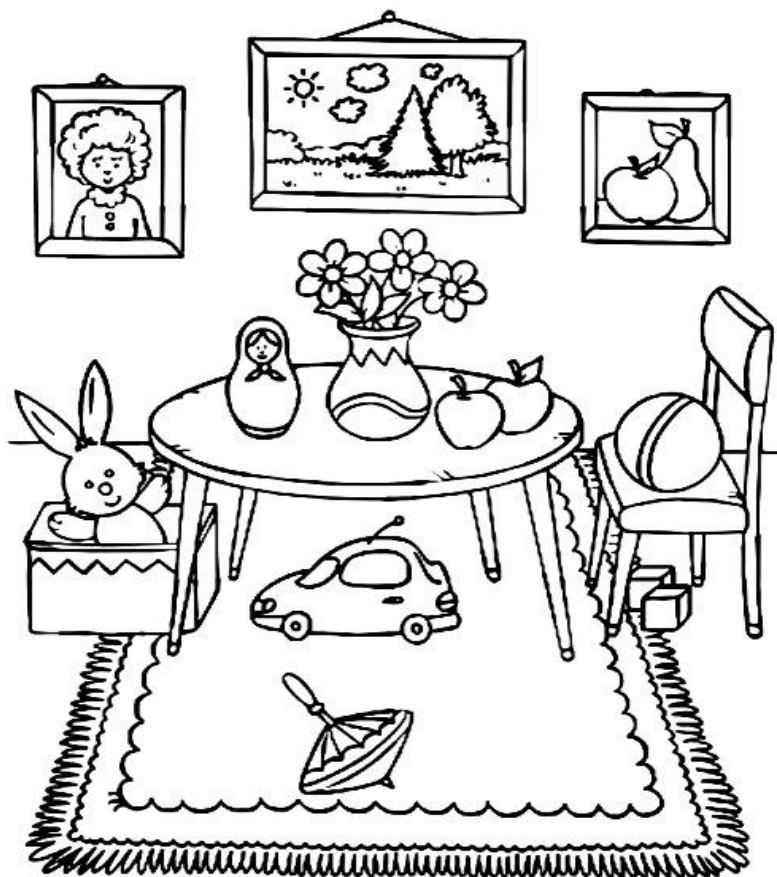
Анализ результатов констатирующего эксперимента

№ п/п	Имя			Кол-во баллов	Уровень
		Раздел 1	Раздел 2		
1.	Реб. 1	2	1	3	средний
2.	Реб. 2	0	1	1	низкий
3.	Реб. 3	2	2	4	средний
4.	Реб. 4	1	1	2	средний
5.	Реб. 5	0	1	1	низкий
6.	Реб. 6	1	1	2	низкий
7.	Реб. 7	0	2	2	средний
8.	Реб. 8	0	2	2	низкий
9.	Реб. 9	0	2	2	низкий
10.	Реб. 10	0	1	1	низкий

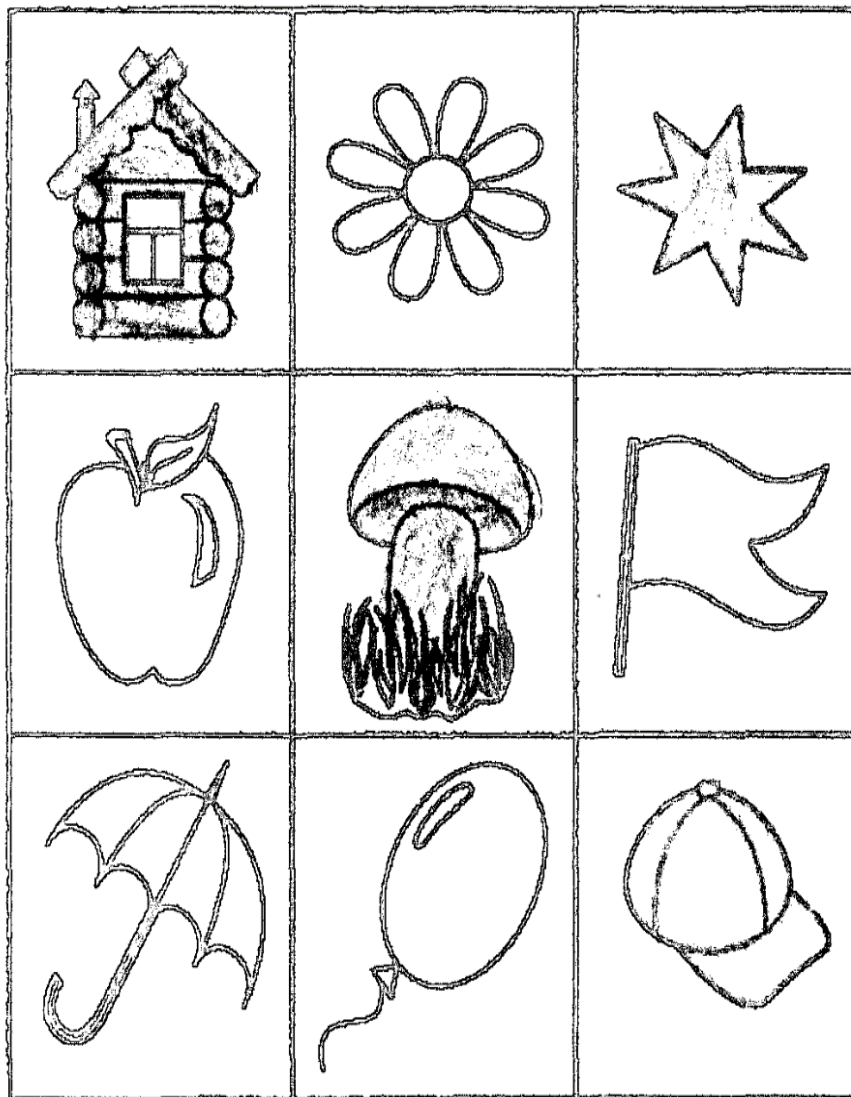
Упражнение «Где спрятался котенок?»



Упражнение "Что где находится?"



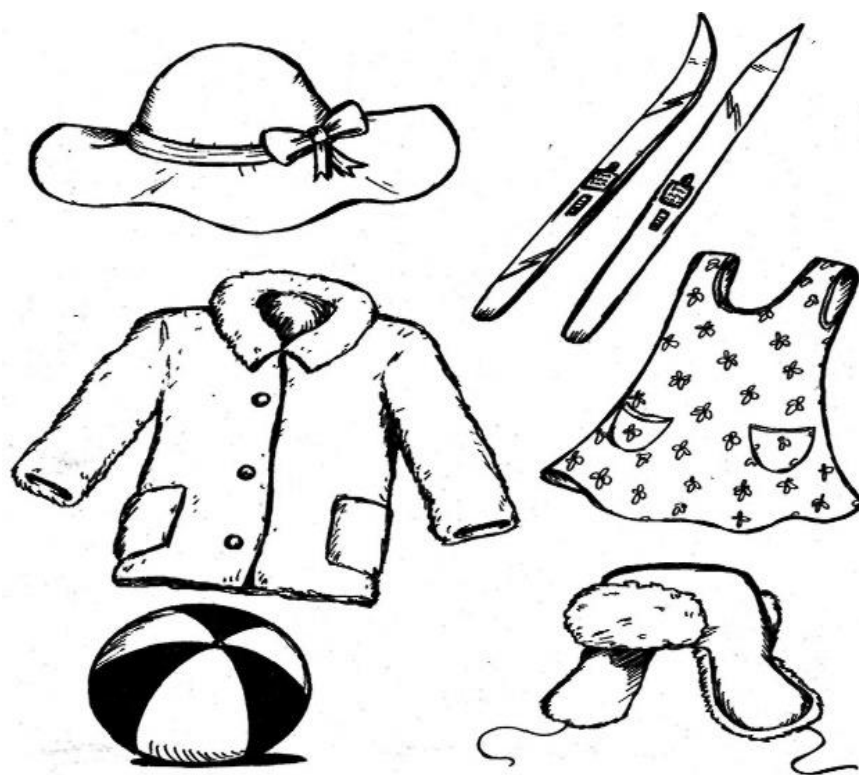
Упражнение "Раскрась правильно"



Упражнения «Время суток», «Когда это бывает?»



Игра «Какой сезон времени?»



Игра «Время суток»



Утро



День



Вечер



Ночь

Игра «Разноцветный календарь» Образец



Игра «Волшебная коробочка» Образец



Карточки для игры «Найди домик гномика»

