

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

Ланкина Мария Михайловна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

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.

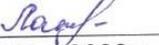
« 23 » 05 2022 г. 

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Агаева И.Б.

« 23 » мая 2022 г. 

Обучающийся Ланкина М.М.

« 23 » мая 2022 г. 

Дата защиты « 24 » мая 2022 г.

Оценка _____

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические основы развития пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития	7
1.1. Основы становления пространственных представлений у детей дошкольного возраста.....	7
1.2. Психолого-педагогические особенности дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	12
1.3. Пространственные представления дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития.....	19
1.4. Педагогические подходы коррекции пространственных представлений у дошкольников с задержкой психического развития в трудах ученых.....	23
Выводы по первой главе.....	28
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ	30
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	30
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	36
Выводы по второй главе.....	47
Глава III. Коррекционная работа по формированию пространственных представлений средствами дидактических упражнений у старших дошкольников с задержкой психического развития	49
3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента.....	49
3.2. Формирование пространственных представлений средствами дидактических упражнений.....	53
3.3. Контрольный эксперимент.....	64
Выводы по третьей главе.....	70
Заключение	71
Список использованных источников	74
Приложение А	78
Приложение Б	84

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. По данным Министерства образования и науки в Российской Федерации среди детей поступающих на первую ступень начального образования, большая их часть относится к категории риска психофизической и школьной дезадаптации, в силу имеющихся у них нарушений в развитии. Особое место среди детей с нарушениями развития занимает задержка психического развития.

В этот относительно небольшой период жизни – от рождения до школы, ребенок может многому научиться. Этот период просто насыщен познаниями, а это колоссальный поток информации, которую дети получают впитывают и перерабатывают в силу своих способностей. Взаимодействие со взрослыми и сверстниками приносит им тот опыт и знания, которые они получают в процессе общения. Но полученные знания ребенок сам не может применить в практической деятельности. Ему необходима в этом помощь педагога, который научит переносить получение навыка из обучающей деятельности в социальную.

Особенности или задержки в развитии детей достаточно разнообразны, и касаются слухоречевой системы, интеллектуальной и эмоционально волевой, двигательной сферы, зрительного восприятия. Степень и причины появления могут быть различны. А так же нарушения в развитии пространственных представлений.

В существе познавательной деятельности лежит ориентирование и в окружающей действительности. Если у ребенка с задержкой психического развития возникают трудности в развитии пространственных представлений, то в последующем это приведет к появлению проблем в школе, которые могут выражаться в нарушении механизмов общей, речевой и мелкой моторики, а так же при формировании письма. Ребенок, как личность может быть пассивным, медлительным, присущ инфантилизм.

Возникнут трудности и с пониманием учебного материала, и с адаптацией в новом школьном коллективе. Пространственные представления

являются базисом, на который накладывается развитие остальных умений. Которые так необходимы для дальнейшего обучения.

Сформированность пространственных представлений у дошкольников с задержкой психического развития рассматривались такими учеными как: Н.Ю. Борякова, Л.С. Латыповой, Л.В. Лопатиной, В.И. Лубовская, а так же Н.В. Серебряковой, О.Г. Приходько. И.В. Засташкова, М.С. Повзнер говорят о необходимости индивидуального подхода при формировании пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. Так как если проводить занятия фронтального вида эффективности и пользы они не принесут.

В рамках данного подхода используются такие приемы как: игровые, создание ситуации успеха, стимулирование волевых компонентов психики в стремлении к совершенствованию пространственных представлений, многократное повторение инструкции и помощь в обучении переноса полученного навыка, на другой вид деятельности.

Объект исследования: пространственные представления старших дошкольников.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по формированию пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель исследования: изучение сформированности пространственных представлений у детей старшего возраста с задержкой психического развития и определение содержания коррекционной работы по формированию пространственных представлений у детей этой категории.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что уровень сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития повысится, при условии использования дидактических упражнений в коррекционно-развивающей работе.

Задачи исследования: в соответствии с поставленной цели гипотезы

исследования, нам предстояло решить следующие задачи исследования:

- 1) Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования психического развития детей старшего дошкольного возраста.
- 2) Организовать и провести исследование по уровню сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
- 3) Составить содержание коррекционной работы по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
- 4) Проанализировать полученные результаты и оформить работу.

Методологическая база исследования составляет:

– общие теоретические исследования личностно-деятельностного подхода в педагогической психологии Л.С Выгодский, А.С. Ананьев и другие;

– положение психологии восприятия пространства Б.Г.Ананьев, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер;

– базовых составляющих психическое развитие являются работы А.В. Семенович и ее школы К.С Лебединской и О.С. Никольской;

– концепция пространственного представления Н.Я Семаго и М.М. Семаго;

– теория о психологических особенностях детей с задержкой психического развития Т.А. Власова, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер и другие.

Методы исследования: нами использовались теоретические и эмпирические методы исследования. К теоретическим методам относятся сбор первичной информации, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, сравнение. К эмпирическим методам относят – наблюдение, изучение психолого-педагогической документации, количественный и качественный анализ полученных данных.

Теоретическая значимость исследования заключается в том что, был

произведен анализ и обобщение теоретических и практических подходов по проблеме формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования могут оказаться полезны и использоваться при построении коррекционной работы над пространственными представлениями педагогами дошкольных образовательных организаций. В работе представлен диагностический материал, который предназначен для определения уровня сформированности пространственных представлений. Выявление затруднений у детей с задержкой психического развития в зоне пространственного анализа и синтеза, а так же понимание логико-грамматических конструкций, позволяет проводить эффективную коррекционную работу.

Исследование проводилось в три этапа:

1 этап – изучалась и анализировалась психолого-педагогическая литература по проблеме исследования. Проходил подбор психодиагностического инструментария, подготавливались бланки и тексты опросников.

2 этап – констатирующий эксперимент. Организация и проведение диагностики с целью выявления уровня сформированности пространственных представлений у выбранной категории дошкольников.

3 этап – разработка и реализация коррекционной программы по формированию пространственных представлений посредством дидактических упражнений.

4 этап – оценка эффективности предложенной коррекционной работы.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, три главы, заключение, список используемых источников и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Основы становления пространственных представлений у детей школьного возраста

Развитие пространственных представлений находится неотъемлемой частью интеллектуального развития ребенка. Адекватное восприятие отношений между объектами, осознание своего положения среди окружающих вещей способствует познанию ребенком всего окружающего мира и приводит к пониманию более сложных связей и отношений.

Активное движение и чувственное познание составляет основу для правильного формирования ориентировки в окружающей действительности. Насколько быстрым будет это движение, настолько, по мнению И.М. Сеченова, будут активно раздвигаться границы изучаемого ребенком пространства, а ходьба служит дробным анализатором пространства [41].

Так, пространственные отношения – это как понимание позиции своего тела, по отношению к другим предметам, считает Ф.Н. Шемякин, так и положение предметов относительно самого себя [48].

Шаг за шагом у ребенка складываются его представления о пространстве. Самой важной и первой стадией в этой структуре формирования пространственного ориентирования будет восприятие малышом собственного тела – это чувствование напряжение и расслабление мышц и ощущение от взаимодействия тела ребенка с внешним пространством и взрослым. Пока ребенок еще мал, и не способен вставать, держать головку, садиться, всю информацию об окружающем мире и о самом себе он приобретёт через тактильные ощущения. Чем шире и разнообразней будет спектр чувствования, тем скорее разовьется у него и представление о границах его тела. Ребенок поймет, что там, где он чувствует тепло, холод, твердость, мягкость это и есть границы его собственного «я» [13].

Довольно продолжительное время занимает у ребенка формирование

пространственно-зрительных представлений, то есть создаются представления о форме, величине предметов. Важно не только зрительное восприятие, а сами действия ребенка с предметом, такие как ощупывание, перекладывание и другие манипуляции. Эти действия помогают ребенку получить представление о форме, о величине окружающих его предметов. Так дети научатся различать предметы по различным признакам [33].

Развивается и в школьные годы и глазомер ребенка, так необходимый для восприятия пространства, понимания величины предметов, что в дальнейшем важно при формировании математических представлений. Сложные глазомерные задачи дети решают значительно хуже, чем задачи на сравнение длины линий. Дети оказываются способными их решить только начиная с шести-семилетнего возраста. Причина этому – низкий уровень овладения глазомерными действиями. Однако уровень этих действий у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста можно поднять в процессе целенаправленного обучения [1], [21].

Пространственные представления начинают развиваться и проходят через последовательность стадий, становясь относительно завершенными к 11-12 годам. Игра несет важную роль в построении пространственных представлений в процессе развития, способствует расширению двигательной сферы ребенка, улучшая координацию движений и способствуя межполушарному контакту. Согласно исследованиям, к 3-4 годам у ребенка формируются четкие представления о направлениях «вперед-назад», «вверх-вниз», «влево-вправо» за счет самого процесса движения ребенка. Введение в словарь ребенка специальных слов, вербализующих пространственные взаимодействия и взаиморасположение объектов, напрямую связано с формированием пространственных представлений [49].

Пространственные представления – это сложный психический процесс, который не приходит к ребенку естественным путем. Начиная с внутриутробного периода, система пространственных представлений проходит длительный процесс развития [27].

Рассматривая возрастные показатели развития пространственных представлений у детей, можно выделить возрастные достижения в пространственно-ориентировочной деятельности [4], [9].

Так возрастной группе от 0 – 1 года присущи самые элементарные формы ориентировки в пространстве. Ребенок может воспринять предмет в определенном месте пространства только при условии многократно повторяющегося сведения осей глаз на предмете. К концу первого года жизни он может действовать в близком пространстве, отражать расстояние до предмета, определять его местонахождение [4], [9].

Группа 1 – 3 года. Научившись ходить, ребенок быстро осваивает «пространство пути», но передвижение еще не дает ему возможности отделить расстояние и местоположение предмета от самого предмета; появляется способность ребенка ориентироваться в пространстве по образцу и по слову; к концу второго года жизни дети соотносят геометрическую фигуру (круг, треугольник, квадрат) с их местом, но затрудняются в их сложении. После показа дети успешно справляются с таким заданием [4], [9].

Группа 3 – 4 года. Конкретные представления о направлениях «вперед-назад», «верх-вниз». Эти представления связаны с движением самого ребенка в данном направлении; последовательность в усвоении «пространственной технологии». В речи появляются такие предлоги «около», «возле», «у», «в», «на», «под» [4], [9].

Группа 4 – 5 года. Уже вычленяют два пространственных признака: направление и место изменения пути (повороты), иногда и расстояние; различают у себя левую и правую руки в практических действиях, но названия их знают еще не твердо; могут не только практически воспроизвести, но и определить словами расположение предметов относительно самих себя; к 5 годам ребенок уже способен к произвольному изображению какого либо предмета, может по заданию воспроизвести круглые формы проводить прямые, горизонтальные и вертикальные линии, но довольно долго дети дошкольного возраста лучше владеют вертикальными

линиями, а не горизонтальными; слова «справа», «слева», употребление которых долго ограничивается ситуацией различения своих рук; лишь иногда появляются предлоги «между», «над», «напротив». Развитие мелкой и крупной моторики и двигательную сферу ребенка. Хорошо развивается ловкость, координация движений. Восприятие их становится более развитым. У детей появляется способность вычлнить и назвать форму заданного предмета. Упорядочивают предметы по форме, высоте, цвету. Увеличивается и устойчивость внимания [4], [9].

Группа 6 – 7 лет. Дети, посещающие подготовительную группу, начинают осваивать сложные взаимодействия людей. Эти взаимодействия отражают значимые жизненные ситуации. Осваемое детьми пространство становится все более сложным, обретает особый смысл. Дети свободно владеют формами анализа, хорошо вычлняя формы уже из более сложных предметов. В игровой деятельности, а именно при построении из сложных деталей. Постройки становятся симметричными и пропорциональными. Их строительство происходит на основе пространственной ориентировки.

В этом возрасте уже дети могут освоить, при помощи обучения, сложные сложения листа бумаги и придумывать свои. Этот вид деятельности очень важен для развития и углубления пространственных представлений детей. Описание пути приобретает обобщенный характер благодаря специальным словам, точно обозначающим пространство («рядом», «направо», «налево», «напротив» и т.д.), однако за этими словами еще нет подлинного понятия о пространстве. Только дети владеющие более активным дифференциальным словарем, в состоянии восстановить «цельную карту пространства» и «карту обзора»; уже могут ориентироваться в направлениях и с позиции другого человека. Осознание направлений «вправо-влево» представляет больше трудности, чем различение «вперед-назад», «вверх-вниз»; более гибкое использование элементов строя речи в процессе пространственной ориентировки; уровень развития пространственных представлений, сложившийся у детей к семилетнему

возрасту, еще не позволяет им ориентироваться в каждой новой ситуации. Дифференцировка пространственных сигналов для детей трудна. Восприятие продолжает развиваться в этот период, но детям сложно одновременно учитывать несколько разных признаков [4], [9].

Таким образом, пространственные представления – это сложное образование, основанное на восприятии пространства и одновременный анализ положения собственного тела человека относительно окружающих предметов действительности, который совершается в процессе двигательной деятельности организма и представляет собой высшее проявление аналитико-синтетической деятельности, называемое процессом пространственного анализа, что важно для гармоничного развития ребенка, его способности к ориентировке в пространстве, для его успешного обучения, для восприятия и понимания школьных программ.

1.2. Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В настоящее время, довольно часто из всех форм детской психической патологии встречается «задержка психического развития – это «замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами» [4].

Такие особенности у детей обнаруживаются либо в дошкольном учреждении, «чаще в старшей и подготовительной группе, или после начала обучения в школе. У них снижена скорость некоторых психических процессов, а так же им присущи не грубые расстройства в когнитивной сфере и незрелость личности». Отклонения в развитии такого ребенка приводят в дальнейшем к невозможности в полном объеме воспринимать и усваивать школьный материал [11].

Для того чтобы, дети данной категории, не чувствовали дефицита в получении знаний, для них создаются специализированные школы, учреждения, классы выравнивания коррекционно-развивающей направленности.

У детей задержка психического развития отличается интеллектуальной устойчивой недостаточностью в легкой степени. Компенсация возможна только при обстоятельствах грамотного воспитания и специализированного обучения» [14].

Из-за нарушений у детей наблюдается незрелость функционального характера и нервной системы. Это выражается в ослабленности психических процессов: торможение и возбуждение, трудности образования сложных связей» [7].

Большое количество функций психики (к примеру, когнитивные процессы, пространственные представления и др.) характеризуется комплексным непростым строением и основываются на согласованности нескольких действий функциональных систем. Формирование подобного

рода действий у детей с задержкой психического развития замедленно и протекает иначе, в сравнении с детьми, развивающимися нормально [14].

Для развития умственных способностей ребенка, который имеет задержку психического развития, разрабатываются программы и комплексы мероприятий. При соответствующей методической организации и психолого-педагогической работе у детей есть возможность освоить учебную школьную программу» [14].

«Главное для такого ребенка, это овладеть собственной умственной деятельностью, ее элементами (к примеру, мотивационно-ориентировочными или регуляционными)» [12].

«Достаточно на низком уровне сформированы навыки и умения усвоения и прохождения всего школьного материала. Дети с задержкой психического развития не могут, при отсутствии специализированной помощи, овладеть чтением, письмом, счетом» [23].

По причине задержки формирования психических процессов, дети часто несамостоятельны, наивны, прямолинейны. Что может повлечь за собой конфликты с ровесниками и невыполнение школьных предписаний. Например, дети часто могут заменить выполнение сложных для них заданий игровыми действиями.

Дети с задержкой психического развития быстро утомляются. Работоспособность снижается или практически падает после потери интереса к учебной деятельности. Темп работоспособности у таких детей намного ниже, чем у ровесников с нормой психического развития. «По этой причине обучение в средней образовательной школе является недоступным. Обучение в такой школе может нанести намного больше вреда, чем пользы. Придя в школу, дети впервые начинают осознавать собственную несхожесть с другими детьми, несостоятельность в качестве учащегося, что влечет за собой появление неуверенности в собственном потенциале, может появляться страх перед возможным наказанием» [22].

Существует несколько видов классификации вариантов задержки психического развития, но чаще всего используется в практике классификация по К.С Лебединской.

1. «Задержка психического развития конституционального происхождения. У ребенка преобладает незрелость эмоций и чувств. Это психическое состояние часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с детской мимикой, моторикой, эмоциональными реакциями в поведении, не соответствующими этому детскому возрасту. Такие дети не любят и не хотят заниматься. Легче усваивают материал, если он представлен в игровой форме. Данные особенности затрудняют детскую и школьную адаптацию» [7].

2. Задержка психического развития соматогенного происхождения. Данный вариант складывается на фоне внешних особенностей воспитания и состояния здоровья организма. Происходит постепенная потеря приобретённых навыков и умений на фоне влияния внешних факторов. Такой тип задержки психического развития достаточно легко поддается коррекции при помощи специалистов и родственников ребенка.

3. Задержка психического происхождения. Данные нарушения неблагоприятно действуют на невротическое и патологическое развитие личности. Присутствуют импульсивные реакции, которые ребенок не может самостоятельно «затормозить». И не может их контролировать. Если ребенок растет в условиях гиперопеки, тогда он приобретает эгоцентричные черты характера. У одних это проявляется как страхи, робость, боязнь, истерические проявления. У других же негативизм и агрессивность. В большей степени страдает эмоционально-волевая сфера. Чему свидетельствует низкая работоспособность, незначительные знания, кратковременные умственные, мыслительные работы.

4. «Задержка речевого развития церебрально-органического генеза. В этом варианте соотносится незрелость и поврежденность психических функций. В разной степени. Страдают функции регуляции и психической

деятельности. Здесь детей можно разделить на две группы. В первом случае в большей степени страдает звено контроля. Во втором случае и звено контроля, и звено программирования. Что влияет на такие виды деятельности как предметно-манипуляторную, игровую, продуктивную, учебную» [22].

«Клинико-психологическая структура каждого из выявленных вариантов задержки психического развития характеризуется специфическим сочетанием незрелости эмоциональной и интеллектуальной сферы. В педагогике каждой из этих форм присущи свои особенности, динамика. Прогноз в развитии ребенка» [23].

«Степень нарушения темпа созревания мозговых структур. А, следовательно, и темпа психического развития, является обусловленной своеобразием сочетания неблагоприятных биологических, социальных и психолого-педагогических факторов» [14].

Важнейшей биологической причиной ЗПР, которая называется в работах большинства исследователей (Т.А. Власовой, В.В. Лебединского, К.С. Лебединской и других), «признаются слабовыраженные органические поражения головного мозга. Эти поражения могут носить врожденный характер, возникая в пренатальном (особенно при токсикозах в первой половине беременности), перинатальном (родовые травмы, асфиксии плода), а так же постнатальном периоде жизни ребенка. Встречаются случаи генетически обусловленная недостаточность центральной нервной системы. Интоксикации, обменно-трофические расстройства инфекции и травмы способствуют появлению и развитию негрубых нарушений темпа развития мозговых механизмов, либо лёгких церебральных органических повреждений» [24].

«По причине таких нарушений у детей наблюдается довольно длительный период времени функциональная незрелость центральной нервной системы. Что и вызывает слабость процессов торможения и возбуждения, затруднениях в образовании сложных условных связей» [8].

«Количество социально-психологических факторов, прямо или косвенно влияющих на задержку психического развития ребенка, в отличие от биологических причин, достаточно велико. К числу важнейших из них исследователи относят: раннюю депривацию, неприятие ребенка. Алкоголизм и наркоманию родителей, неблагоприятную экологию, различные варианты неправильного воспитания, фактор неполной семьи, низкий образовательный уровень родителей и другое» [29].

Сам процесс психического развития ребенка будут искажать данный ряд факторов, проявляясь отставанием в развитии, но сами по себе не будут являться одной и главной причиной задержки психического развития.

Если сравнить детей с ЗПР с нормой в развитии сверстников. То «первые будут отличаться и более низким развитием уровня восприятия. Что несет за собой «необходимость в более длительном времени для обработки полученной сенсорной информации, а так же недостаточность и фрагментарность знаниях о явлениях окружающего мира, о предметах» [7]. Трудности вызывает узнавание предметов, которые находятся в измененном положении. Качества предметов, которые довольно схожи, воспринимаются как идентичные.

Следующей важной характеристикой мышления детей с задержкой психического развития «выступает снижение познавательной активности. Так, например, один ребенок может практически не задавать вопросов о предметах и явлениях окружающей действительности (как правило - это медлительные, пассивные дети с замедленной речью), в то время как другой будет задавать вопросы, относящиеся преимущественно к внешним свойствам окружающих предметов. Такие дети несколько расторможены и многословны. При этом наиболее низкая познавательная активность у детей с ЗПР проявляется по отношению к объектам и явлениям, находящимся вне круга, определяемого взрослым [47].

Дети с задержкой психического развития редко задают вопросы взрослым, не отличаясь любознательностью. Так как у них намного

понижена потребность в коммуникативном взаимодействии. Как со взрослым, так и со сверстниками. Большинство из таких детей проявляет повышенную тревожность по отношению к самым значимым взрослым [33].

Любая эмоциональная возбудимость, быстрое пресыщение, лабильность, изменчивость настроений, ведут к трудностям коммуникативного взаимодействия с ровесниками и взрослыми лицами. Агрессия, негативизм, боязнь не способствуют благоприятному формированию самой личности ребенка с замедленным психическим развитием. Наблюдаются выраженные трудности с адаптивным поведением [35].

Ограниченные возможности к обучению и самообслуживанию. Социальным навыкам наряду с большими недостатками поведения являются характерными чертами малыша с этим заболеванием. Болезненное реагирование на критику, неуместное поведение, ограниченный самоконтроль, иногда членовредительство – все это не редко может наблюдаться у детей с задержкой психического развития. Чем глубже у ребенка замедления психического развития, тем намного ярче выражено нарушение поведенческих реакций [12].

Существуют особенности и в двигательной сфере ребенка с задержкой психического развития. Как правило, дети этой группы отстают в физическом развитии, нарушена двигательная функция, координация, импульсивность, сила, точность, тяжесть усвоения двигательных навыков.

При обобщении результатов исследования литературы по данной проблеме, позволило выделить основные проблемы с детьми с задержкой психического развития, раскрываемые в зарубежной и отечественной литературе, изучить особенности развития детей с задержкой психического развития и средства их успешной социализации.

Таким образом, рассматривая психолого-педагогические особенности дошкольников с задержкой психического развития, можно сделать вывод о том, что «дети обладают так называемыми нереализованными возрастными

особенностями» и все основные психические новообразования возраста у них формируются с запаздыванием, и имеют качественное своеобразие, а также им характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, при этом отстают в развитии от существующих психологических норм по таким функциям как память, мышление, восприятие, страдает познавательная и речевая активность, свойственно и недоразвитие эмоциональной сферы.

1.3. Пространственные представления дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития

Пространственные представления относятся к концептуальному пространству и являются образами, представлениями, созданными мышлением ребёнка, закрепленными и отображаемыми во вне с помощью речи и действий. Развитие пространственных представлений занимает продолжительное время. Благодаря накоплению наблюдений и жизненного опыта. Формирование данных представлений несет большую значимость для полноценного овладения школьными знаниями и навыками. Так как школьное обучение требует от детей свободной ориентировки в пространстве и владение пространственными понятиями [43].

Само развитие и особенности развития пространственных представлений у детей с задержкой психического развития изучали известные авторы, такие как Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, А.А. Лублинская, З.М. Дунаева и другие. Ученые считали, что овладение письмом, чтением, счетом, напрямую зависит от уровня сформированности пространственных представлений [3], [6], [13].

Первоисточником человеческого познания, является «чувственное восприятие, полученное из опыта и наблюдений. В процессе чувственного познания формируются представления, образы предметов их свойств и отношений. Понимание логических определений, понятий находятся в прямой зависимости от того, первую чувственную ступень познания. У детей с задержкой психического развития процесс чувственного познания имеет свои особенности, своего рода сложности. Особенно сложно формируются пространственные представления. Детям данной категории сложно усвоить пространственные понятия. А тем более оперировать ими в реальной жизни» [36]. Дети путают правую и левую сторону, не ориентируются как относительно себя, так и относительно своего тела. не могут определить где правая рука, а где левая. Определение по какую сторону находится предмет так же вызывает сложности. Трудности будут возникать не только по

определению сторон, но и с понятийным набором слов, то есть дети не могут назвать то положение, которое занимает предмет. Очень беден понятийный словарь из соответствующих наречий и предлогов. Достаточно серьезные трудности возникают и при выполнении задач по вербальной инструкции. Еще большие сложности вызывает определение пространственных отношений если предметов несколько.

Дети в старшем дошкольном возрасте не могут ориентироваться на листе бумаги, что влечет за собой сложности при конструировании, написании текста. Не могут определить, по словесной инструкции взрослого, где на странице находится нужное задание, цифра, текст. «Осознание себя во времени и пространстве является важным показателем психического здоровья и уровня развития интеллекта ребенка. Большая часть пространственных представлений формируется у детей в дошкольном возрасте» [44].

Нарушение познавательной сферы у детей с задержкой психического развития наблюдается еще на самых ранних этапах ее развития. Так к концу периода новорожденности у детей нет часто слухового и зрительного сосредоточения, а оптические и слуховые раздражители вызывают защитно-оборонительную реакцию в виде вздрагивания, мигания век и плача. Ориентировочные реакции носят слабовыраженный познавательный характер, и эмоциональное общение с окружающими так же слабо выражено. В трехмесячном возрасте у младенцев затруднена фиксация взгляда на предмете, реакция прослеживания фрагментарная и наступает быстрое истощение. Даже в полугодовалом возрасте дети проявляют незначительный интерес к окружающим их игрушкам и предметам. К году становится более явной неадекватность реакции детей на новое. Следствием такого рода нарушений познавательного развития является формирование искаженного представления у ребенка с задержкой психического развития, как об окружающей действительности, так и о самом себе [5].

«Расстройство различных анализаторных систем, является причиной нарушения восприятия пространства, вследствие чего такие элементарные категории знаний о пространстве, как отображение удаленности предмета и его местоположение, ориентировка в направлениях пространства, а так же отражение пространственных представлений, оказываются не сформированными, что проявляется в виде ошибок, встречающихся в различных видах учебной деятельности (чтение, счет, письмо, конструирование и так далее) и в поведении детей» [22].

Формирование пространственных представлений связано с конструктивным мышлением, а у детей с задержкой психического развития формируется со своими особенностями. Например возникают сложности при:

- формирование представлений о частях лица и тела;
- затруднена дифференциация правой и левой сторон тела;
- нарушено формирование ориентировки в собственном теле, а так же у сидящего напротив человека;
- ограниченно восприятие пространственной удаленности, пространственное взаимоотношение и их словесное обозначение;
- искажен целостный образ предметов;
- детям сложно узнавать предметы в контурном, в схематическом изображении, с наложенным изображением, расположенные в непривычном ракурсе;
- практически не доступны детям с задержкой психического развития задания по дорисовыванию верхней (нижней), левой (правой), частей рисунка. Даже симметричное дорисовывание предмета в пределах готового контура вызывает значительные затруднения [13];
- возникают затруднения осуществления зрительного, акустического, кинетического, кинестетического контроля;
- сложности в последовательности выкладывания и написания элементов;

– при срисовывании изображению. Дети стараются упростить, уменьшить детали рисунка, меняют между собой местами части рисунка.

Следовательно, задержку психического развития, возможно, рассмотреть как полиморфный тип психического недоразвития. В сенсорной системе это будет характеризоваться недостаточным восприятием, затрудненной пространственной ориентировкой. В познавательной сфере будет прослеживаться отставание всех видов памяти, неустойчивым вниманием, смысловой ограниченностью речи [27]

Таким образом, можно сделать вывод, что пространственные представления детей дошкольного возраста с ЗПР определяется сложностями целостного восприятия объекта, буквы, цифры, зрительно-пространственного анализа, осуществление зрительного, акустического, кинетического, кинестетического контроля и имеют трудности в узнавании предмета в контурном, схематическом изображении, с наложенным изображением, а также ограничено восприятие пространственной удаленности, пространственных взаимоотношений, и их словесное обозначение, что будет вызывать школьные трудности на начальном этапе обучения: неправильное использование предлогов пространственных отношений, зеркальное написание букв и цифр, не ориентация на листе бумаги.

1.4. Педагогические подходы коррекции пространственных представлений дошкольников с задержкой психического развития в трудах ученых

Дошкольный возраст имеет богатейшие возможности для развития способностей ребенка. Развитие пространственного ориентирования привлекает к себе все более пристальное внимание психологов и педагогов, что обусловлено значимостью данного процесса для освоения дошкольником окружающего мира, овладения различными видами деятельности, а также для познавательного и личностного развития в целом [20].

По мнению ученых, лучше всего начинать проводить работу по формированию пространственных представлений и предпосылок к его развитию в дошкольном возрасте, это позволит предупредить нарушения в развитии. Для того чтобы ребенок лучше осваивал внешнее пространство, нужно «чтобы он осознал что находится сзади, сверху, снизу слева и справа от него. После выработки такого навыка «ориентация относительно себя», следует перейти к ориентации объектов относительно друг друга и себя относительно других объектов» [9].

Так же необходимым выявляется научение ребенка понимать расположение объектов вокруг него, нахождение этих объектов относительно друг друга, манипуляции по словесной просьбе. Наибольшие затруднения для детей с задержкой психического развития возникают при восприятии человека напротив него. Сложно объяснить, что у него все наоборот. То есть там, где у меня право – у него лево, а там где у меня лево – у него право. Следует научить ребенка, озвучивать и называть словами свои ощущения, действия которые он хочет совершить, движения и их направления. За тем предлагать ребенку озвучивать направления движущихся людей. И после этого перейти к рассказам о пространственных отношениях по представлениям. Например, составлять рассказы как пройти до любимого парка, до ближайшего магазина или детской площадки) [3].

Если мы обратимся к трудам таких ученых как А.В. Семенович, Т.Н. Ланиной, Н.М. Пылаевой, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, И.В. Ковалец и т.д., то увидим, что каждый из них внес огромный вклад в развитие этой науки [6].

Как отмечали Т.А. Власова, В.И. Лубовский, «в ряде психологических и педагогических исследований имеются только указания на неполноценность в формировании пространственных представлений, затрудненность и замедленность при приеме и переработке сенсорной информации по сравнению с нормально развивающимися детьми этого же возраста» [8].

А.В. Семенович предлагает следующие этапы формирования пространственных представлений:

«1. Ориентировка в схеме собственного тела.

2. Ориентировка в окружающем пространстве: определение направлений относительно себя; ориентация себя относительно других объектов.

3. Пространственные схемы и диктанты.

4. Конструирование и копирование» [44].

По мнению исследователей, «ребенок научается различать правую и левую руку раньше, чем ориентироваться в окружающем пространстве, поэтому развитие пространственных представлений опирается на дифференциацию правой и левой стороны тела, в первую очередь на выделение ведущей руки. На определенной стадии онтогенеза в результате неоднократных действий правой рукой в коре головного мозга вырабатываются условные зрительно-двигательные связи, которые способствуют выделению правой руки как ведущей. Дальнейшая дифференциация правой и левой сторон тела формируется уже на основе умения выделять правую руку: различение левой руки у ребенка осуществляется только через правую руку» [13].

Изучения сомато-пространственного представлены в методике Л.С. Цветковой, «включающей 4 теста: показ частей своего тела по вербальной инструкции экспериментатора; показ правой и левой рукой указанных экспериментатором предметов; разделение бумаги на левую и правую стороны; рисование отличающихся фигур на левой и правой сторонах (по показу и по речевой инструкции)» [45].

«Обследование сформированности сомато-пространственного гнозиса у детей с ЗПР чаще показывает, что представления детей о схеме своего тела, понимание правого и левого в пространственных ощущениях оказываются несформированными, но находятся в «зоне ближайшего развития». При оказании организующей помощи дети все-таки могут принимать правильное решение» [15].

С.Д. Забрамная предлагает такую методику как «Коробка форм» для проверки восприятия формы, способности соотнесения формы объёмного тела и её плоскостного изображения. Имеет возможности использования помощи, развития и коррекции мелкой моторики, определение ведущей руки детей с 4 лет [15].

М.М. Семаго считает, что «полноценность овладения знаниями о пространстве, способность к пространственному ориентированию обеспечивается взаимодействием двигательного-кинестетического, зрительного и слухового анализаторов в ходе совершения различных видов деятельности ребенка, направленные на активное познание окружающей действительности» [38].

«Психолого-педагогические исследования убеждают в том, что у дошкольников можно сформировать обобщенные представления о некоторых системах отсчета и способах пространственной ориентации, научить пользоваться этими знаниями в различных жизненных ситуациях. В работах Р.И. Говоровой, В.И. Каразану и других авторов показано, что дети старшего дошкольного возраста могут ориентироваться в ограниченном пространстве с помощью координатной сетки, «читать» простейшие схемы и планы,

отражающие реальное пространство знакомой местности, пользоваться условными географическими знаками и др. В работе В.И. Каразану определена цель: подвести детей к пониманию масштаба» [20].

«Одним из эффективных методов усвоения пространственных отношений является моделирование. В работах Л.А. Венгера, О.М. Дьяченко, Т.М. Лаврентьевой изучались способности детей к пространственному моделированию» [21].

«Пространственное моделирование на составление объемных фигур из кубиков: «Уголки», «Куб-хамелеон» (Обе игры разработаны Ю.А. Аленковым). Цель: Развитие у детей пространственных представлений, образного мышления, способности комбинировать, конструировать, сочетать форму и цвет, складывая объемную фигуру» [36].

Пространственное моделирование на базе разрезания прямоугольного параллелепипеда: «Кирпичики». Имеется прямоугольный параллелепипед заданного объема. Простейшими объемными фигурами, на которые можно его разбить с целью получения материалов для моделирования, являются куб и прямоугольный параллелепипед. Этот игровой материал – один из лучших для пространственного математического моделирования с детьми [2].

В результате, при учете определенных принципов организации процесса математического моделирования, может произойти активное развитие представлений ребенка о логических операциях и развитие пространственных. Обычный лист белой бумаги знакомит ребенка с ориентировкой в двумерном пространстве. Происходит освоение его сторон и углов. При выполнении заданий на листе формируется понимание плоскостного расположения предметов, их словесное обозначение. Следует развивать и такое умение, как вычленение одного звена из ряда однородных предметов и изображений (назвать в ряду чисел, первое число находящееся слева от третьей цифры, первое число справа и т.д.) [16], [4].

Для оказания квалифицированной психолого-педагогической помощи детям с задержкой психического развития необходимы разработка и

внедрение в практику дошкольных образовательных учреждений эффективной модели взаимодействия педагогов, работающих с детьми данной категории. Работа специалистов должна проходить совместно, то есть в тесном контакте друг с другом и иметь одну цель. Обязательным условием такой деятельности должен быть предусмотрен единый подход к воспитанию ребенка и единый стиль работы в целом. Коррекционная работа проводится с данной группой детей в индивидуальной или подгрупповой форме. Так как проведение занятий фронтальных, эффективность их значительно снижается, а то и совсем отсутствует [15].

Таким образом, для формирования пространственного представления дошкольников с задержкой психического развития применяются следующие методы обучения: дидактические игры, упражнения, беседа, чтение по ролям, моделирование, метод предметных действий, конструктивно-рисуночный, побуждение, подсказка, помощь, подкрепление.

Для коррекционной работы следует использовать уже хорошо изученные и апробированные методики знакомых авторов, и не стоит упускать тот факт, что не может быть достигнут хороший результат, без качественной дифференциальной диагностики, при помощи которой можно достаточно точно определить, какие отклонения имеет ребенок.

Выводы по первой главе

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы определили что:

1. Пространственные представления – это сложное образование, основанное на восприятии пространства и одновременный анализ положения собственного тела человека относительно окружающих предметов действительности, который совершается в процессе двигательной деятельности организма и представляет собой высшее проявление аналитико-синтетической деятельности, называемое процессом пространственного анализа, что важно для гармоничного развития ребенка, его способности к ориентировке в пространстве, для его успешного обучения, для восприятия и понимания школьных программ.

2. Дошкольники с задержкой психического развития обладают так называемыми «нереализованными возрастными особенностями» и все основные психические новообразования возраста у них формируются с запаздыванием, и имеют качественное своеобразие, а так же им характерна значительная неоднородность нарушенных и сохраненных звеньев психической деятельности, при этом отстают в развитии от существующих психологических норм по таким функциям как память, мышление, восприятие, страдает познавательная и речевая активность, свойственно и недоразвитие эмоциональной сферы.

3. Пространственные представления детей дошкольного возраста с ЗПР определяется сложностями целостного восприятия объекта, буквы, цифры, зрительно-пространственного анализа, осуществление зрительного, акустического, кинетического, кинестетического контроля и имеют трудности в узнавании предмета в контурном, схематическом изображении, с наложенным изображением, а так же ограничено восприятие пространственной удаленности, пространственных взаимоотношений, и их словесное обозначение, что будет вызывать школьные трудности на начальном этапе обучения: неправильное использование предлогов

пространственных отношений, зеркальное написание букв и цифр, не ориентация на листе бумаги.

4. Анализируя труды ученых по проблеме становления пространственных представлений у детей дошкольного возраста, мы определили следующие педагогические подходы в коррекционной работе с рассматриваемым контингентом дошкольников: применять методы обучения – дидактические игры, упражнения, беседа, чтение по ролям, моделирование, метод предметных действий, конструктивно-рисуночный, побуждение, подсказка, помощь, подкрепление.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Целью экспериментального исследования являлось изучение сформированности пространственных представлений у детей с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленной целью решались задачи:

- определение диагностического инструментария для выявления особенностей пространственных представлений у детей с ЗПР;
- анализ результатов констатирующего эксперимента.

Экспериментальное исследование по изучению пространственных представлений у детей с задержкой психического развития проводилось на базе МАДОУ № XXX комбинированного типа.

В исследовании принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста. Отбор детей для экспериментального исследования был произведен совместно с педагогом-дефектологом дошкольной образовательной организацией по следующим критериям: все дети одной возрастной группы с 5 до 6 лет, все дети имеют диагноз задержка психического развития.

Нами была изучена психолого-педагогическая документация: личные дела на ребенка; протоколы; данные из медицинской карты, были проведены беседы со специалистами образовательной организации, для определения и понимания обученности ребенка и его обучаемости в дальнейшем, а так же для подбора диагностических методик.

На основе методической литературы были отобраны задания, направленные на изучение сформированности пространственных представлений. По результатам выполнения заданий каждым ребенком, были получены индивидуальные значения.

Диагностика оценки пространственных представлений у детей была проведена с помощью метода наблюдения и специальных заданий, а так же при помощи диагностических методик авторов: С.Д. Забрамная, Л.Б. Осипова, М.Г. Аббасов.

Задание 1. «Коробка форм» (С.Д. Забрамная)

Цель: оценка восприятия формы, способность назвать форму соответствующим словом, знание основных геометрических форм.

Используемый материал: деревянная или пластмассовая коробка, по сторонам которой, есть отверстия разных геометрических форм, в наборе есть трехмерные геометрические фигуры.

Ход исследования: ребенку демонстрируют коробочку с фигурами: овал, квадрат, треугольник, прямоугольник, ромб, круг. Фигуры раскладываются на столе перед ребенком. Дефектолог называет фигуру и откладывает ее. Далее предлагает тоже самое проделать ребенку.

Инструкция: посмотри на фигуры, дай название каждой фигуре.

Критерии оценивания:

– 2 балла (высокий уровень) - правильно и самостоятельно называет все геометрические формы, при допуске ошибки – исправляет сам;

– 1 балл (средний уровень) - ошибается в названии геометрических форм или называет не все геометрические формы, нуждается в помощи взрослого;

– 0 баллов (низкий уровень) - не назвал ни одной геометрической фигуры. Помощь взрослого не эффективна, не приступает к заданию.

Задание 2. «Выдели плоскостную форму из объемной» (С.Д. Забрамная)

Цель: оценка умения выделить плоскостную форму из объемной, вычленив определенную форму и соотнести с соответствующим отверстием.

Используемый материал: коробка, по сторонам которой, есть отверстия разных геометрических форм, в наборе есть трехмерные геометрические фигуры.

Ход исследования: как и в предыдущем задании, ребенку демонстрируют коробку с фигурами, вынимают их. Дефектолог демонстрирует основание одной из фигур, за тем указывает на

соответствующую прорезь и опускает в нее фигуру. Предлагает продолжить ребенку.

Инструкция: теперь тебе нужно определить для каждой детали свое окошечко.

– 2 бала (высокий уровень) – зрительно соотносит и вбрасывает фигуры. Допущенные ошибки исправляет;

– 1 балл (средний уровень) – совершает ошибки, применяет целенаправленные пробы, нуждается в пояснении и показе способа подбора и вбрасывания;

– 0 баллов (низкий уровень) – ребенок не опускает ни одной геометрической фигуры. Помощь взрослого не эффективна.

Задание 3. «Конструирование из палочек на плоской поверхности».
(С.Д. Забрамная)

Цель: оценить уровень сформированности конструирования формы на плоской поверхности, способность построение фигур по вербальной инструкции.

Стимульный материал: 20 палочек.

Ход исследования: Детям дается словесная инструкция выстроить из геометрических фигур - фигуру треугольника, фигуру прямоугольника, фигуру квадрата – и назвать каждую из них.

Инструкция: «Возьми палочки и построй треугольник (квадрат, прямоугольник). Назови ту фигуру, которую построил».

Критерии оценивания:

– 2 балла (высокий уровень) – ребенок справляется с задачей, при допуске ошибки, исправляет сам;

– 1балл (средний уровень) – в ходе задания возникают ошибки, нуждается в пояснении;

– 0 баллов (низкий уровень) – ребенок отказывается от задания, помощь взрослого не эффективна.

Задание 4. «Построение фигур по памяти» (С.Д. Забрамная)

Цель: оценить способность построения фигур по памяти.

Стимульный материал: 20 палочек.

Ход исследования: сооружение усложнённых конструкций из палочек по памяти: лесенка, дом, корабль, морковь. Педагог самостоятельно (не показывая ребенку) сооружает геометрическую фигуру, демонстрирует ребенку. Далее разбирает ее и просит построить такую же фигуру самостоятельно.

Инструкция: «Посмотри, я построила из палочек домик (лестницу, корабль, морковь). А теперь я закрою его листом бумаги, а ты возьми палочки и построй точно такой же, а затем назови, из каких фигур состоит твой дом».

Критерии оценивания:

- 2 балла (высокий уровень) – ребенок правильно выполняет задание;
- 1 балл (средний уровень) – ребенок ошибается при выполнении задания, требуется дополнительное объяснение взрослого;
- 0 баллов (низкий уровень) – ребенок отказывается от задания.

Помощь взрослого не эффективна.

Задание 5. «Ориентировка на себе и относительно себя» (Л.Б. Осипова)

Цель: оценить знания частей тела человека и их расположение в пространстве.

Стимульный материал: тело ребенка, игрушка – мишка, кукла.

Ход исследования: ребенок находит и показывает части тела по просьбе педагога, проговаривает их пространственное отношение.

Инструкция: Покажи мне где же у тебя нос. А где у тебя голова, живот, левая рука, правая рука? Чего у тебя два? Что одно?

Критерии оценивания:

Критерии оценивания:

- 2 балла (высокий уровень) – ребенок правильно выполняет задание;
- 1 балла (средний уровень) – встречаются единичные ошибки, в отдельных случаях требуется повторение инструкции;

– 0 баллов (низкий уровень) – не приступает к выполнению задания, хаотично подбирает любые слова, которые он знает.

Задание 6. «Выявление знаний и понятий относительно себя»
(Л.Б. Осипова)

Цель: оценить знания пространственных понятий: вперед-налево, назад-направо, вперед-назад, сзади справа, сзади слева и т.д.

Стимульный материал: платочек, игрушки-зверята.

Ход исследования: по просьбе дефектолога ребенок совершает заданные действия.

Инструкция: покажи платком вперед, покажи платком на право. Пройди два шага вперед, а один влево; назови, кто из верят стоит слева, а кто впереди и т.д.

Критерии оценивания:

– 2 балла (высокий уровень) – ребенок правильно выполняет задание;

– 1 балл (средний уровень) – ребенок частично выполняет задание, требуется повторение инструкции;

– 0 баллов (низкий уровень) – ребенок не выполняет задание, хаотично подбирает слова и хаотично движется. Помощь взрослого не эффективна.

Задание 7. «Определение пространственных отношений между предметами» (М.Г. Аббасов)

Цель: Оценить способность называть пространственные отношения предметов между собой.

Стимульный материал: карандаш и пенал.

Ход исследования: по просьбе дефектолога ребенок совершает двигательные манипуляции с карандашом относительно пенала.

Инструкция: положи карандаш в пенал, за пенал, справа от пенала, слева от пенала и т.д.

Критерии оценивания:

– 2 балла (высокий уровень) – ребенок правильно выполняет задание;

– 1 балл (средний уровень) – ребенок выполняет задание только с помощью взрослого, требуется частичное повторение инструкции, самостоятельное выполняет с ошибками;

– 0 баллов (низкий уровень) – ребенок отказывается от выполнения задания, помощь взрослого не эффективна.

Задание 8. «Определение пространственных отношений между предметами и их словесное обозначение» (М.Г. Аббасов)

Цель: определить способность обозначать и называть пространственные отношения предметов между собой.

Стимульный материал: пенал и карандаш.

Ход исследования: передвижение данных предметов в этом задании производит педагог, а ребенок должен определить и назвать предметное взаиморасположение.

Инструкция: назови то действие, которое я произвожу. Назови где находится карандаш?

Критерии оценивания:

– 2 балла (высокий уровень) – правильно выполняет задание;

– 1 балл (средний уровень) – выполняет задание только с помощью взрослого, требуется частичное повторение инструкции, самостоятельное выполняет с ошибками;

– 0 баллов (низкий уровень) – ребенок отказывается от выполнения задания, помощь взрослого не эффективна.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

По проведенным нами заданиям для оценки уровня сформированности пространственных представлений у дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития были выделены группы детей с высоким, средним и низким уровнем развития пространственных представлений.

При проведении исследования была использована методика «Коробка форм» С.Д. Забрамной, направленная на определение уровня восприятия формы, умение обозначить форму соответствующим словом, умение выделить плоскостную форму из объемной фигуры и соотнести ее с соответствующим отверстием.

Результаты выполнения заданий детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 1 (Приложение А) и на рисунке 1.

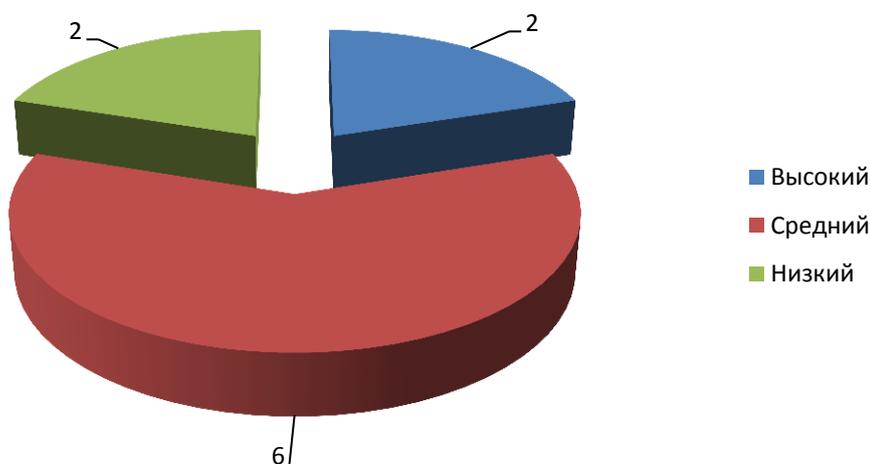


Рисунок 1 – Сформированность умения выделить плоскостную фигуру из объемной, у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, чел.

Анализ результатов 1 задания показал, что двое детей имеют высокий уровень, при этом они допускали ошибки и сами их исправляли. Пять детей допускали ошибки при выполнении задания. У детей возникали такого рода трудности, как невозможности отличить геометрическую фигуру

прямоугольник от квадрата, путали овал и круг. Им была необходима различная помощь взрослого. Например, повторение неоднократно инструкции или напутствующего вопроса. Трое детей не справились с заданием, не назвав, правильно ни одну геометрическую форму. Хаотично подбирали слова – названия других фигур.

При прохождении второго задания (вбрасывание фигур) справились двое детей, а шестеро детей действовали методом подбора, ошибались. Им потребовалось дополнительное обучение. Показ способа вбрасывания, самостоятельно это задание они не смогли выполнить. Двое детей не смогли выделить плоскостную форму из объемной фигуры и соотнести с соответствующим отверстием. Они насильно пытались протолкнуть не подходящую по форме фигуру. Помощь взрослого была не эффективна.

По результатам проведения обследования по методике С.Д. Забрамной «Коробка форм» выделить плоскостную форму из объемной, соотнести ее с подходящим отверстием, назвать форму соответствующим словом справились с заданием двое детей. Возникли трудности у шести детей, они допустили ошибки при обозначении фигуры словом, совершали вбрасывание фигуры методом подбора. Двое детей не смогли справиться с заданием, совершая ошибки, а обучение их было не эффективным.

Результаты выполнения заданий по методике С.Д. Забрамной «Конструирование из палочек на плоской поверхности» детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 2 (Приложение А) и на рисунке 2.

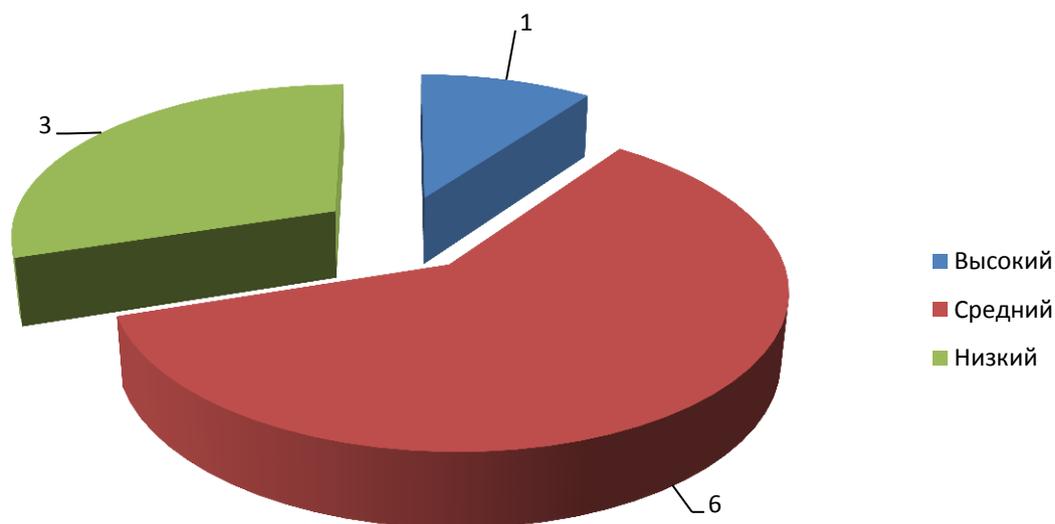


Рисунок 2 – Сформированность способности построения геометрических фигур у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, чел.

Анализ результатов 3 задания (оценить уровень сформированности конструирования формы на плоской поверхности, способность построение фигур по вербальной инструкции) демонстрирует нам успешность троих детей, они справились с заданием, а допущенные ими ошибки старались исправить самостоятельно. Менее успешными оказались шесть детей. Возникали ошибки в построении прямоугольника, хотя справились с просьбой построить квадрат и треугольник. Нуждались в дополнительной словесной инструкции. Один ребенок не справился с построением геометрических фигур по вербальной инструкции, отказываясь приступать к заданию. Хаотично передвигали палочки. Обучение педагогом было не эффективно.

Исследование результатов четвертого задания (конструирование геометрических фигур по памяти) демонстрирует нам, что двое детей справились успешно с заданием. У пяти детей возникли трудности в построение конструкции «Лестница», «Конфета», но они справились с построением конструкции «Дом». Способствовало прохождению заданию

частый показ образца, показ способа построения, деление конструкции на составные элементы. Большинство заданий выполнялось с уточняющей помощью. Помощь педагога оказалась не эффективна для троих детей. С заданием они не справились.

Исходя из вышеперечисленного, высокий уровень построения геометрических фигур, как по словесной инструкции, так и по памяти выявлен у одного ребенка, он успешно справился с поставленной перед ним задачей. Другие шесть детей хоть успешно построили фигуры по просьбе педагога, но ошибались при конструировании фигур по памяти. Трое детей смогли построить треугольник, но не смогли построить квадрат, не сумели выполнить конструирование по памяти.

Анализ результатов «Ориентировка на себе и ориентировка относительно себя» (по методики Л.Б. Осиповой)

Анализ результатов представлен в таблице 3 (Приложение А) и на рисунке 3.

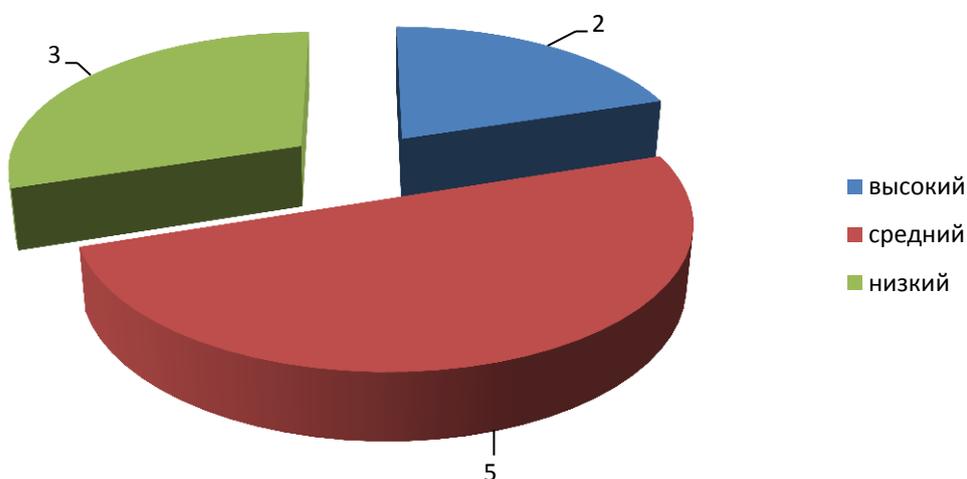


Рисунок 3 – Сформированность умения ориентировки на себя и относительно себя, у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, чел.

Анализ результатов задания 5 (ориентировка на себе) показал успешность выполнения задания тремя детьми, допуская ошибки они

справились с задачей. А вот шестеро детей смогли показать и сказать, что находится у мишки вверху-внизу, показать голову, нос. Затруднение вызвали такие вопросы «что у тебя одно?, что два?» Один ребенок не справился с заданием, не отвечал на вопросы, ответы были хаотичны.

При выполнении (задания 6 ориентировка относительно себя) двое детей справились с заданием. Они отвечали на все поставленные вопросы, ошибаясь, исправлялись сами. У пятерых детей вызвали затруднения пространственного расположения спереди-сзади, слева-справа, направо-налево. При наводящих вопросах преодолевали затруднения. А трое детей не справились с заданием вовсе из-за нарушения пространственной ориентировки. Помощь взрослого была не эффективна.

Таким образом, двое детей находятся на высоком уровне. Дети справились с выполнением заданий, выполняя все заданные инструкции. Средний уровень отмечен у пяти детей. Которые допускали ошибки при выборе левых и правых сторон. Низкий уровень отмечен у троих детей, так как ни с одним заданием не справились даже при помощи, оказанной, взрослым.

Интерпретация результатов исследования по М.Г. Аббасову. Выявление оценки уровня сформированности называть и определять пространственные отношения.

Анализ результатов исследования представлен в таблице 4 (Приложение А) и на рисунке 4.

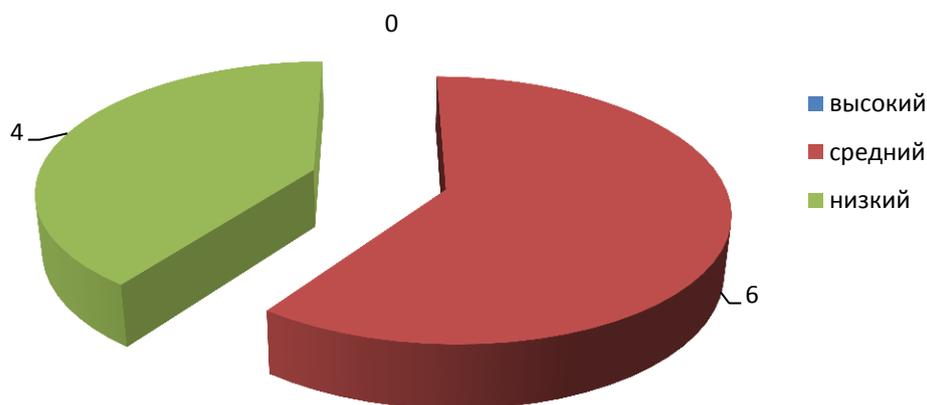


Рисунок 4 – Уровень сформированности навыков по определению пространственных отношений между предметами у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, %

По результатам 7 задания (расположение предметов по инструкции) было установлено, что при выполнении задания лишь один ребенок может должным образом определить взаиморасположение предметов относительно себя. Разного вида ошибки совершили при выполнении задания семь детей. Положение карандаша над пеналом трудностей не вызвало. Им требовалась помощь взрослого, повторение словесной инструкции. Двое детей не справились с заданием, хаотично перемещали карандаш по отношению к пеналу.

По выполнению 8 задания (определение пространственных отношений между предметами и их словесное обозначение) были выявлены наибольшие трудности. С заданием частично справились шесть детей. Трудности вызвало речевое название расположение карандаша по отношению к пеналу. Они часто путались, вместо «над пеналом» называли «карандаш на верху пенала», вместо правильного «перед и за» говорили «взад, боком». Четверо детей не смогли верно выполнить поставленные задачи, переходили к игровым действиям с предметами.

Выведенные показатели говорят нам о том, что высокий уровень сформированности навыков по определению пространственных отношений между предметами не имеет не один ребенок. Имели затруднение с пониманием и называнием расположения одного предмета по отношению к другому шесть детей. На низком уровне оказались четверо детей. Обучение было не эффективным, слова – обозначения подбирались «наугад».

Сравнительный количественный анализ результатов по методикам представлен в таблице 5 (Приложение А), на рисунке 5 и рисунке 6.

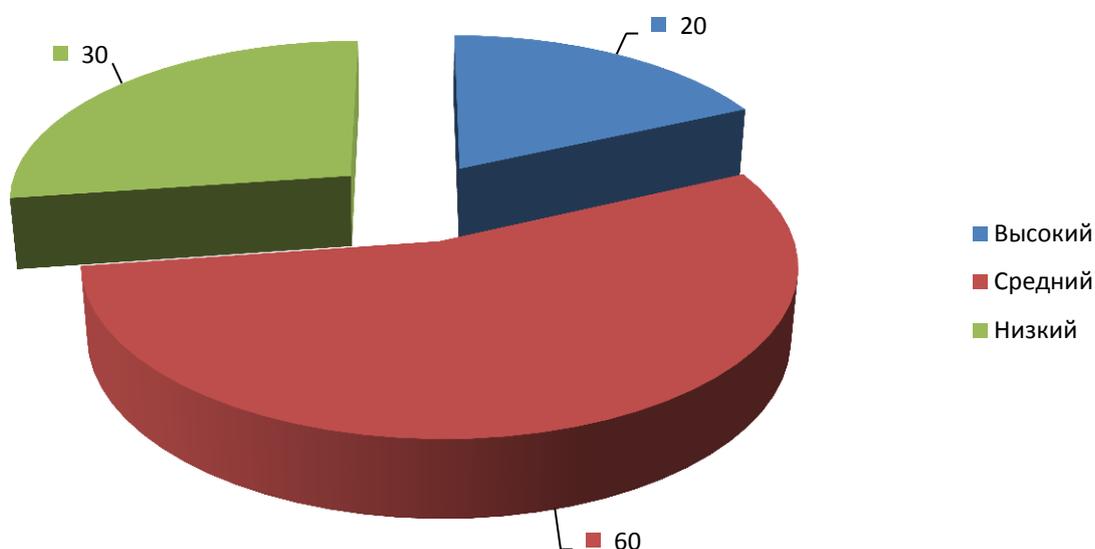


Рисунок 5 – Сравнительный количественный анализ результатов сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, чел.

Полученные результаты показывают, что в группе лишь у двоих детей сформирован высокий уровень пространственных представлений. Они могут определять взаиморасположение объектов как «от себя», так и «от объекта» и «между предметами», без труда определяют право и лево, правильно двигаются в заданном направлении. Но при этом, все же, возникали у них трудности с названием и употреблением в речи слов, обозначающие пространственное ориентирование. Пятеро детей допускают значительные

ошибки при определении взаимного расположения объектов, испытывают трудности в определении правой и левой сторон, допускают ошибки в употреблении слов, обозначающих пространственное расположение объектов и пространственных предлогов. Трое детей отнесены к низкому уровню, так как не могут выполнить задания, из-за нарушения пространственной ориентировки, а так же отсутствия в их словаре понятийных слов.

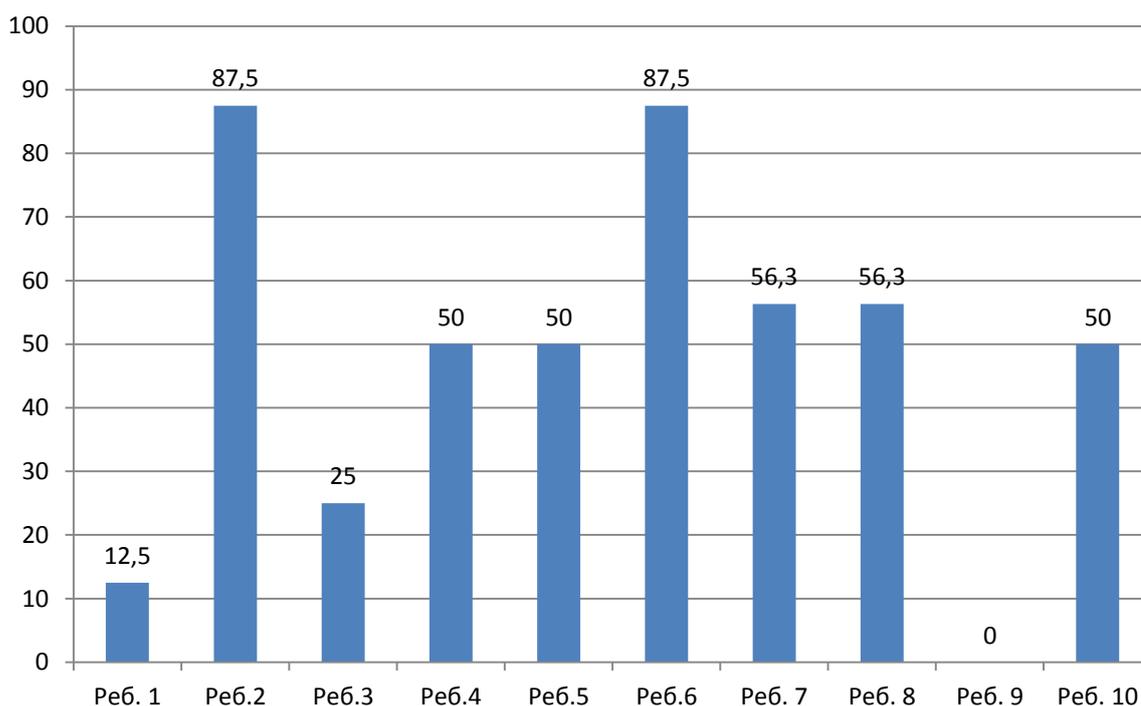


Рисунок 6 – Сравнительный анализ результатов сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, %

По рисунку 6 можно определить процентное соотношение выполнения заданий по каждому ребенку. Исходя из этого видно, что даже дети, отнесенные к высокому уровню развития пространственных отношений не в полной мере смогли выполнить все задания на 100%. Им были характерны такие трудности, как сниженная работоспособность, трудности концентрации на задании, запоминание инструкции. Ошибки при выполнении заданий свидетельствуют о том, что не достаточно сформирована зрительно-двигательная координация, умение проанализировать и выполнить перенос.

По результатам констатирующего эксперимента нами было выявлено три группы детей - это высокий, средний, низкий уровни. Интерес для нашего исследования представили две группы детей: с низким и средним уровнем сформированности пространственных представлений.

Таким образом, нами были выявлены следующие особенности:

у детей с низким уровнем сформированности пространственных представлений:

Блок 1 «Коробка форм» (С.Д. Забрамная). Определение уровня восприятия формы, умение обозначить форму соответствующим словом, умение выделить плоскостную форму из объемной и соотнести ее с соответствующим отверстием

- дети не могут назвать основные геометрические фигуры;
- большинство детей действовали методом проб и ошибок;
- возникла сложность выделить плоскостную форму из объемной и соотнести с соответствующим отверстием

Блок 2 «Сформированность умения выделить плоскостную фигуру из объемной» (С.Д. Забрамная)

- дети часто переходят на игровую деятельность с учебным материалом;
- после игры не устойчивы к выполнению заданий;
- по возвращению к заданию заинтересованность и мотивация снижаются;
- не всегда верное понимание инструкции;

Блок 3 «Ориентировка на себе и ориентировка относительно себя» (Л.Б. Осипова)

- возникает сложность ориентировки как на себе так и от себя по левой и правой сторонам;
- зеркальное отображение вызывает трудности: «Повтори за мной», «Посмотри на куклу и покажи»;

- вызывали затруднения пространственного расположения спереди-сзади, слева-справа, направо-налево;

- в пространственном положении от себя дети путаются.

Блок 4 уровень сформированности умения определять пространственные отношения предметов между собой, отражать их в речи (М.Г. Аббасов).

- большинство детей совершали ошибки разного вида;

- дети путают местоположение одного предмета по отношению к другому;

- непонимание словесных обозначений пространственных взаимоотношений;

- дети не используют в речи предлоги, предпочитая заменить их жестами.

У детей со средним уровнем сформированности пространственных представлений:

Блок 1 «Коробка форм» (С.Д. Забрамная). Определение уровня восприятия формы, умение обозначить форму соответствующим словом, умение выделить плоскостную форму из объемной и соотнести ее с соответствующим отверстием:

- большинство детей знает не все основные геометрические фигуры;

- необходима различная помощь взрослого: например, повторение неоднократно инструкции или напутствующего вопроса;

- возникла сложность выделить плоскостную форму из объемной и соотнести с соответствующим отверстием.

Блок 2 «Сформированность умения выделить плоскостную фигуру из объемной» (С.Д. Забрамная)

- наиболее успешным оказалось задание построить по словесной инструкции треугольник и квадрат;

- затруднение вызвало построение прямоугольника;

- наиболее успешным было задание построение домика по памяти;
- затруднение вызвало построение лесенки по памяти;
- требовался повторный показ способа построения, предварительное расчленение конструкции;

- требовалась уточняющая помощь;

Блок 3 «Ориентировка на себе и ориентировка относительно себя»
(Л.Б. Осипова)

- затруднения вызвали такие вопросы: «Что у тебя два?», «Что у тебя одно?»

- зеркальное отображение вызывает трудности: «Повтори за мной», «Посмотри на куклу и покажи»;

- вызывали затруднения пространственного расположения спереди-сзади, слева-справа, направо-налево;

- в пространственном положении от себя дети часто путаются;

- требовалась дополнительная стимульная помощь, наводящие вопросы;

Блок 4 уровень сформированности умения определять пространственные отношения предметов между собой, отражать их в речи
(М.Г. Аббасов)

- имеют сложности с пониманием наречий: «выше, ниже, над, под»;

- имеют сложности с пониманием предлогов «за, перед, между»;

- требовалась дополнительная стимульная помощь, наводящие вопросы;

Выводы по второй главе

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития были выявлены, следующие трудности:

1. Выделения плоскостной формы из объемной, неумением ее проанализировать (недоразвита зрительно-двигательная координация). Возникали сложности и с вычленением формы, и с соотнесением ее с соответствующим отверстием. У детей были трудности с названием формы соответствующим словом. Невозможность отличить геометрическую фигуру прямоугольник от квадрата, путали овал и круг.

2. Сложность переработки пространственной информации на невербальном и вербальном уровнях. При достаточно развитой зрительной памяти, нарушен ее диапазон и стойкость. Не соответствует норме повторение и выполнение показанных действий. Присущи трудности вербальной памяти. В наибольшей степени страдает вербальная память. Большая часть детей допускали ошибки при конструировании фигур из палочек на плоской поверхности, как по вербальной инструкции, так и по памяти, трое детей смогли построить треугольник, но не смогли построить квадрат, не сумели выполнить конструирование по памяти.

3. Возникает сложность ориентировки как на себе, так и от себя по левой и правой сторонам. В частности дети не достаточно понимали значения слов «слева-справа», «между». Легче давалась ориентировка по фронтальной и горизонтальной оси, чем в правой и левой частях тела.

У троих детей не сформировано умение ориентировки относительно себя, так как они ни с одним заданием не справились даже при помощи, оказанной, взрослым. Определить право и лево относительно себя, дети оказываются несостоятельными при выполнении данных заданий. Детям требовалось дополнительное время для выполнения данного задания.

5. Имелись сложности в названии расположения предметов по инструкции и их словесного обозначения. Дети показали неспособность

свободно пользоваться словесными обозначениями пространственных характеристик. При исследовании было выявлено, что девять из десяти не смогли полностью и самостоятельно выполнить задания по вербальной инструкции. Дети испытывали трудности в понимании предлогов как «за», наречий «выше», «ниже».

Нами было выявлено три группы детей: с высоким уровнем, средним уровнем и низким уровнем сформированности пространственных представлений.

Интерес для нашего исследования представили две группы детей: низкий уровень и средний уровень пространственных представлений. Они характеризовались:

- неумением выделить плоскостную форму из объемной и соотнести фигуру с соответствующим отверстием, дети с заданиями не справлялись, они насильно пытались протолкнуть не подходящую по форме фигуру;

- дети были не способны конструировать формы на плоской поверхности по словесной инструкции, реализовали свои «задумки», либо хаотично передвигали палочками;

- дети путают местоположение одного предмета в отношении другого;

- дети не ориентируются как относительно своего тела, так и себя относительно других объектов. При выполнении заданий совершали ошибки, пытались ответить «наугад».

- расположения спереди-сзади, слева-справа, направо-налево, но они смогли показать и сказать, что находится вверху, что находится внизу, чего у тебя два, а что у тебя одно?

- задания на расположение предметов по инструкции и их словесное обозначение, дети осуществили частично;

- имеют сложности с пониманием наречий «выше», «ниже», «над», «под»;

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1 Теоретические основы формирующего эксперимента

Недостаточное формирование пространственных представлений у ребенка оказывает непосредственное влияние на уровень его реального развития. Пространственные представления начинают развиваться с рождения и проходят через последовательность стадий, становясь относительно завершенными к 11-12 годам. Дидактическая игра играет важную роль в построении пространственных представлений в процессе онтогенеза, способствуя развитию двигательной сферы ребенка, улучшая координацию движений и способствуя межполушарному контакту.

Пространственное устройство мира предоставляется ребенку в трех основных компонентах: реальное пространство, сходные представления пространства в интерьере и квазипространство. На ранних стадиях развития человека постепенно начинают зарождаться самые сложные механизмы создания пространственных представлений.

В МАДОУ № XXX комбинированного вида г. Красноярск на основе комплексного подхода с детьми работают специалисты различного профиля: педагог-дефектолог, логопед, воспитатели, также в систему работы включены родители. В детском саду действуют группы общеобразовательной и компенсирующей направленности (дети с разными нарушениями в развитии). Задача специалистов и педагогов выстроить коррекционно-развивающий процесс так, чтобы к достижению школьного возраста предельно ускорить развитие детей к возрастной норме. Для коррекционной работы, педагоги ДОУ, определяют задачи по развитию пространственных представлений и навыков ориентировки в пространстве, как значимый параметр познавательного развития, который складывается почти одновременно с произвольной регуляцией психической деятельности.

Недостаток сформированности пространственных представлений лежит в основе дальнейшего развития высших психических функций и отрицательно влияет на интеллектуальный уровень развития ребёнка.

В результате проведенного констатирующего этапа эксперимента нами были выявлены особенности пространственных представлений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития: двое детей имеют высокий уровень, средний уровень у пяти детей, низкий уровень у троих детей. В целом по выборке выделен средний и низкий уровень, именно дети этих групп требуют особого внимания и проведения коррекционной работы.

Для проведения формирующего эксперимента, направленного на развитие пространственные представления у старших дошкольников с задержкой психического развития, нами была разработана и реализована коррекционно-развивающая программа, включающая комплекс непосредственно-образовательной деятельности, через использование дидактических упражнений.

При построении образовательного процесса с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития игровая деятельность используется в первую очередь в соответствии с принципами построения программы. Обучение происходит в результате непроизвольного внимания детей в результате деятельности, которая кажется им увлекательной. Для детей старшего возраста разрабатываются образовательные мероприятия посредством дидактических упражнений.

Целью коррекционной программы является формирование пространственных представлений средствами дидактических упражнений, для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленной целью решались задачи:

1. Формировать пространственные представления о схеме собственного тела по вертикальной и горизонтальной оси:

2. Формировать пространственные представления о схеме тела стоящего напротив: развитие представлений о правой и левой сторонах тела стоящего напротив (справа, слева).

3. Формировать умения понимать и употреблять в речи предлоги, обозначающие пространственные отношения.

4. Формировать пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела.

На занятиях применялись следующие методы и методические приемы:

1. дидактические методы и упражнения;
2. речевые и схематичные символы направлений
3. показ, объяснения;
4. выполнение серии однотипных тренирующих упражнений;
5. действия по подражанию;
6. совместные действия.

Дифференциация коррекционной программы для низкого и среднего уровня сформированности пространственных представлений заключалась в подборе упражнений для каждого уровня, их сложности выполнения, в подборе дидактического обучающего материала, используемого при проведении занятий.

Коррекционная деятельность по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста делится на пять направлений, каждое, из которых выступает как самостоятельная часть в ходе их развития.

Мы определили содержание и структуру дидактических упражнений, которые будут соответствовать этапам по освоению пространственных представлений.

1 этап: формирование пространственных представлений направленных на себя.

2 этап: формирование пространственных представлений относительно от себя.

3 этап: формирование умения оречивлять положение предмета относительно других.

4 этап: формирование пространственных представлений движения в трехмерном пространстве.

5 этап: формирование умения ориентироваться в двухмерном пространстве.

Планируемые результаты после проведения коррекционно-развивающих занятий сформированность знаний:

- основных геометрических форм;
 - ориентировки относительно собственного тела;
 - ориентировки расположение объектов по отношению к телу;
 - отражение в речи пространственных отношений;
 - совершенствование памяти, внимания, мышления и восприятия.
- Коррекционная работа предполагает такие принципы как:
1. Принцип доступности и наглядности.
 2. Принцип индивидуального подхода.
 3. Деятельностный принцип (строится на ведущей деятельности ребенка).
 4. Систематизированный принцип (повторение и закрепление изученного материала).

Таким образом, коррекционная работа по формированию пространственных представлений реализуется в процессе фронтальных и индивидуальных дефектологических занятий, предусмотренных в дошкольной образовательной организации. Комплексное влияние со стороны дефектолога, логопеда, воспитателей и других педагогов детского сада обеспечивает результативность этой работы.

3.2 Формирование пространственных представлений средствами дидактических упражнений

Для проведения коррекционной работы нами была разработана система дидактических упражнений для групповых и индивидуальных занятий основана на трудах таких авторов как Н.Ю. Борякова, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, З.М. Дунаева, Т.Д. Рихтерман, А.В. Белошистая.

Коррекционная работа по формированию пространственных представлений у детей с задержкой психического развития проходила в течение трех месяцев. Коррекционная работа включала по два – три занятия на каждый из пяти этапов, которые проходили в групповой форме и индивидуальной форме 2 раза в неделю.

Продолжительность занятия 30 минут.

Каждое занятие состояло из трех частей:

1 – вводная часть: предполагалось создание мотивации у детей для выполнения работы, установление связей с предыдущим материалом, актуализация необходимых знаний, умений и навыков.

2 – основная часть: проведение дидактических упражнений, подобранных для каждой группы.

3 – заключительная часть: подводились итоги: анализ хода занятия, рефлексия, определялось, какое упражнение было самым интересным, а какое – самым сложным.

Система занятия имеет важное коррекционно-развивающее значение, оказывает существенное воздействие на интеллектуальную, эмоциональную, двигательную сферу; способствует формированию положительных навыков поведения.

Для детей с низким уровнем были специально подобраны и адаптированы упражнения-игры. Работа по формированию пространственных представлений состоит из пяти этапов, где в каждом этапе прописаны цели, задачи и дидактические задания.

1 этап. Развитие пространственных представлений с точки отсчета «на себя».

Цель этапа: развитие осознанного понимания собственной схемы тела, нарастить чувственный и двигательный опыт ребенка с задержкой психического развития.

Задачи:

- Выяснить названия и расположение частей собственного тела;
- Учить правильно подражать, копировать положение человека, задействуя все тело;
- Учить распознавать предмет по тактильным ощущениям.

На данном этапе коррекционной работы, проводя индивидуальные занятия, можно использовать такие упражнения-игры:

Дидактическое упражнение 1 «Веселый светофор» (проводится с использованием карточек рис.7)

Ход игры: детям предлагается установить правую и левую руку. По просьбе взрослого поднимать то правую, то левую руку, либо вместе. (Дополнительно ориентиром можно повязать на правую руку красную ленту). Возможно усложнение задания, увеличив скорость смены карточек.

Инструкция:

– если я поднимаю карточку красного цвета, то ты поднимаешь правую руку;

– если я подниму карточку зеленого цвета, ты поднимаешь левую руку;

– если желтого цвета – обе руки вверх.

Дидактическое упражнение 2 «У меня есть...»

Ход игры: дефектолог предлагает детям повязать повязку на глаза. Взрослый должен дотронуться до части тела, а ребенок должен назвать эту часть тела.

Инструкция: - « Я коснулся чего?» взрослый касается руки. Ребенок должен ответить «У меня есть рука!». Затем взрослый может задать

уточняющие вопросы: «Где она находится: слева или справа? Значит она какая?»

Дидактическое упражнение 3 «Повторялка–вытворялка»

Ход игры: дефектолог находится спиной к ребенку и демонстрирует ему различные виды движений рук. А ребенок должен повторить действие.

Инструкция: - Правая рука вниз, а левая направлена вверх; подними и согни в колене правую ногу и выстави перед собой левую руку и т.д.

Дидактическое упражнение 4 «Свет мой зеркальце, скажи...»

Ход игры: ребенок встает напротив большого зеркала. Ему предлагается назвать все части тела, которые находятся слева-справа.

Инструкция: назови любую часть тела? где она находится?

Дидактическое упражнение 5 «Лицо-личико»

Ход игры: дефектолог просит ребенка посмотреть в зеркало и определить, что у него посередине лица. Когда ребенок определился, что это нос взрослый просит закрыть его ладошкой, и перемещать ладошку нужно по инструкции. Двигая ладошкой, ребенок должен перечислить, что «проехала» ладонь и перечислить. Так же определить где находится часть тела по отношению к носу.

Инструкция: твоя ладонь сейчас будет двигаться вниз от носа, перечисли, какие части лица выше или ниже носа.

2 этап. Формирование пространственных представлений относительно от себя.

Цель: развитие способности ребёнка ощущения себя в пространстве.

Задачи:

- Сформировать представления «вверх...», «вниз...», «вперед», «назад», ориентируясь на собственное тело.
- Познакомить ребенка со схемой человека. Который стоит напротив;
- Научить определять положения предметов как относительно себя, так и по отношению к другим предметам.

Дидактическое упражнение 6 «Что где лежит»

Ход игры: на столе находятся различные предметы: мяч, ручка, книга, машинка, кубик и т. д. Педагог просит выбрать предмет и расположить его относительно себя и друг друга.

Инструкция: возьми кубик и положи кубик перед собой. Возьми ручку и положи ее за кубиком. И так далее.

Дидактическое упражнение 7 «Что где лежит у меня»

Ход игры: на столе находятся различные предметы: мяч, ручка, книга, машинка, кубик и т. д. Педагог ставит предмет относительно себя и друг друга и просит назвать ребенка, что и где находится.

Дидактическое упражнение 8 «Сможешь как я?»

Ход игры: Дефектолог встает лицом перед ребенком, и показывает различные движения частями тела. Ребенок повторяет, отражая их зеркально.

Дидактическое упражнение 9 «Скажи, что видишь?»

Ход игры: дефектолог встает с ребенком друг напротив друга и просит озвучить те действия, которые он ему показывает.

3 этап формирование умений оречивлять положение предметов относительно других.

Цель: научить правильно, использовать логико-грамматические речевые конструкции.

Задачи: научить детей адекватно ситуации использовать в речи предлоги. Называть самостоятельно, либо выполнять действия по заданной словесной инструкции.

Дидактическое упражнение 10 «Соберем рюкзак в поход...».

Ход игры: перед ребенком стоит походная сумка с кармашками и различные предметы для туриста. По просьбе взрослого ребенок располагает предметы в рюкзак, в левый кармашек, в правый, за него, под него.

Дидактическое упражнение 11 «Теремок» (проводится с использованием картинок рис.8)

Ход игры: для занятия понадобится пол домика с комнатами и игрушки. Ребенок расставляет игрушки в соответствии с инструкцией: «Давай мы

поселим лису в комнату, которая находится с лева в верхнем углу, а лягушку между мышкой и зайцем и т.д.

Дидактическое упражнение 12 «Что находится?»

Ход игры: дефектолог перечисляет предметы, окружающие их, а ребенок называет их расположение.

Инструкция: что находится под красной полкой, что находится на столе, что находится под твоим столом, что находится в вазе, что находится над доской?

Этап 4. Формирование ориентироваться в трехмерном пространстве в движении.

Цели: формирование умения освоение и вербализации различных направлений окружающего пространства.

Задачи:

- Научить детей ориентироваться в пространстве на слух, с помощью пространственных диктантов;
- Научить осознавать понимание пространства по отношению к своему телу.

Дидактическое упражнение 13 «Пойди и найди»

Ход игры: Дефектолог раскладывает игрушки в разных местах комнаты: перед ребенком и позади, ребенок совершает движение по инструкции взрослого.

Инструкция: «Вперед пойдешь – машину найдешь,

Назад пойдешь – паровоз найдешь.

«Вперед пойдешь – куклу найдешь,

Назад пойдешь – юлу найдешь».

Дидактическое упражнение 14 «Найди выход»

Ход игры: на полу выкладывается поле из квадратов, ребенок должен совершать движение по клеточкам и по инструкции дефектолога. Ребенок делает остановку перед каждой последующей инструкцией.

Инструкция: Чтобы найти выход с этого поля, тебе нужно двигаться: одну клеточку прямо, одну клеточку влево, две клеточки вниз, три клеточки влево и т. д.

На тапе формирования умений ориентироваться на плоскости.

Цели: отражение восприятия объектов на плоскости.

Задачи:

- Научить детей определять пространственное положение фигур на листе бумаги
- Развивать зрительно-пространственные характеристики предметов; графическое воспроизведение направлений; выполнение графических диктантов.

Дидактическое упражнение 15 «Расскажи, что где находится»

Ход игры: дефектолог располагает перед ребенком лист бумаги. На котором изображены различные предметы. Ребенок по просьбе называет, какой это предмет, и где он находится: «вверху-внизу», в верхнем левом углу, в верхнем правом углу, по центру и так далее.

Дидактическое упражнение 16. «Найди края и углы»

Ход игры: дети сидят, каждый за своим столом. Дефектолог предлагает ребенку найти края и углы стола.

Инструкция: покажи, где находится левый край стола, правый край стола, и т.д.

Методика коррекционной работы по формированию у дошкольников старшего возраста с ЗПР по освоению телесного пространства

Для детей среднего уровня подобраны и адаптированы упражнения-игры, которые разрабатывались исходя из индивидуальных особенностей ребенка, его уровня развития. Предусмотрено усложнение задач.

Коррекционная работа состоит из пяти этапов, где в каждом этапе прописаны цели, задачи и дидактические задания.

1 этап: Развитие пространственных представлений с точки отсчета «на себя».

Цель этапа: развитие осознанного понимания собственной схемы тела, нарастить чувственный и двигательный опыт ребенка с задержкой психического развития.

На данном этапе коррекционной работы, проводя индивидуальные занятия, можно использовать такие упражнения-игры:

Дидактическое упражнение 1 «Веселый светофор» (проводится с использованием карточек рис. 7, приложение Б)

Ход игры: детям предлагается ответить на такие вопросы как: Покажи левую руку, покажи правую руку. По просьбе взрослого поднимать то правую, то левую руку, либо вместе. (Дополнительно ориентиром можно повязать на правую руку красную ленту). Возможно усложнение задания, увеличив скорость смены карточек.

Инструкция:

– если я поднимаю карточку красного цвета, то ты поднимаешь правую руку;

– если я подниму карточку зеленого цвета, ты поднимаешь левую руку;

– если желтого цвета – обе руки вверх.

Дидактическое упражнение 2 «Повторялка–вытворялка»

Ход игры: дефектолог находится спиной к ребенку и демонстрирует ему различные виды движений рук. А ребенок должен повторить действие.

Инструкция: - Правая рука вниз, левая рука за голову; подними и согни в колене правую ногу и выстави перед собой левую руку и т.д.

Дидактическое упражнение 3 «Лицо-личико»

Ход игры: дефектолог просит ребенка посмотреть в зеркало и определить, что у него посередине лица. Когда ребенок определился, что это нос взрослый просит закрыть его карточкой, и перемещать карточку нужно по инструкции. Двигая карточкой, ребенок должен перечислить, что «проехала» карточка. Так же определить где находится часть тела по отношению к носу.

Инструкция: сейчас карточка будет двигаться вниз от носа, перечисли, какие части лица не спрятались за карточку, скажи, они выше или ниже носа.

Дидактическое упражнение 4 «Свет мой зеркальце, скажи...»

Ход игры: ребенок встает напротив большого зеркала. Ему предлагается назвать все части тела, которые находятся слева-справа.

Инструкция: - назови любую часть тела? где она находится?

2 этап. Развитие пространственных представлений с точки отсчета «От себя».

Цели: развитие способности ребёнка ощущения себя в пространстве.

Задачи

- Сформировать представления «вверх...», «вниз...», «вперед», «назад», ориентируясь на собственное тело.
- Познакомить ребенка со схемой человека. Который стоит напротив;
- Научить определять положения предметов как относительно себя, так и по отношению к другим предметам.

Дидактическое упражнение 5 «ближе - дальше»

Ход игры: из участников выбирается ведущий, который в дальнейшем выберет себе того, кто стоит ближе, потом выбери, тех, кто стоит дальше от тебя. Остальные участники игры занимают различное положение на расстоянии от ведущего.

Дидактическое упражнение 6 «Отгадай – где...».

Ход игры: дефектолог говорит детям взяться за руки. После задает вопросы: что из предметов не попало в ваш круг, что внутри круга, где находится мальчик Саша по отношению к Коле? За правильный ответ дети собирают награду, а по итогу игры считают каждый свой выигрыш.

Дидактическое упражнение 7 «Давай меняться».

Ход игры: участникам игры предлагается занять любое место в комнате. Дефектолог просит поменяться местами так, чтоб один ребенок (называет по имени) находился справа, а другой (называет по имени) слева.

Дидактическое упражнение 8 «Сможешь как я?»

Ход игры: Дефектолог встает лицом перед детьми, и показывает различные движения частями тела. Дети повторяют, отражая их зеркально.

Дидактическое упражнение 9 «Что выше, что ниже»

Ход игры: В разных местах декоративной таблицы пришиты крючки. На столе раскладываются картинки самолета, вертолѐта, машины, лодки, ракеты и т. д. участник должен выбрать картинку и вешает его на доску в подходящее этому предмету место.

Инструкция: Выбери картинку и назови ее. Подойди к доске и определи ее место. При этом ребенок должен сказать: «Это вертолет, он летает вверху».

3 этап формирование умений оречивлять положение предметов относительно других.

Цель: научить правильно, использовать логико-грамматические речевые конструкции.

Дидактическое упражнение 10 «Что находится?»

Ход игры: дефектолог перечисляет предметы, окружающие их, а дети называют их расположение.

Инструкция: что находится под красной полкой, что находится на столе, что находится под твоим столом, что находится в вазе, что находится над доской?

Дидактическое упражнение 11 «Теремок»

Ход игры: для занятия потребуются картинка теремка в разрезе с комнатами и картинки животных. Расселяем животных по комнатам по словесной просьбе. «Пусть лисонька живет внизу, справа от зайца... и тд.»

Этап 4. Формирование ориентироваться в трехмерном пространстве в движении.

Цели: формирование умения освоение и вербализации различных направлений окружающего пространства.

Задачи:

- Научить детей ориентироваться в пространстве на слух, с помощью пространственных диктантов;

- Научить осознавать понимание пространства по отношению к своему телу.

Дидактическое упражнение 12 «в театре»

Ход игры: для игры выстраиваются синие и желтые стульчики в ряд по количеству участников. Ведущий занимает место в начале рядов так, что желтый ряд находится справа от него, а зеленый ряд слева от него. У остальных детей приготовлены пропуска синего и желтого цвета. Ведущий выбирает соответствующий цвет ряда и направление для каждого ребенка по цвету его пропуска.

Дидактическое упражнение 13 «Ну как все вместе»

Ход игры: дети стоят на одинаковом расстоянии друг с другом и начинают движение в пространстве по инструкции взрослого.

Инструкция: дружно два шага назад, три шага вправо и т.д.

На пятом этапе обучения ориентировки на плоскости.

Цели: отражение характеристик объектов на плоскости.

Задачи:

- Обучить ориентироваться в пространстве на слух, с помощью пространственных диктантов
- Научить детей определять пространственное положение фигур на листе бумаги
- Развивать зрительно-пространственные характеристики предметов; графическое воспроизведение направлений; выполнение графических диктантов.

Дидактическое упражнение 14 «Расскажи, что где находится»

Ход игры: дефектолог располагает перед детьми лист бумаги. На котором изображены различные предметы. Дети по просьбе называют, какой это предмет, и где он находится: «вверху-внизу, по центру и так далее.

Дидактическая игра 15 «Найди края и углы»

Ход игры: дети сидят, каждый за своим столом. Дефектолог предлагает найти края и углы стола.

Инструкция: покажите, где находится левый край стола, правый край стола, верхний правый угол, нижний правый угол.

Дидактическая игра 17 «Вот это поворот»

Ход игры: перед ребенком расположен лист бумаги, на котором проведена вертикальная линия. По одну из сторон располагаются различные картинки. Педагог переворачивает лист на 180 градусов, а ребенок должен определить, где левая, где правая сторона.

Таким образом, для обучения детей были предусмотрены условия, которые позволяли каждому ребенку проходить занятие в своем темпе, материалы подбирались с учетом степени сложности, учитывая индивидуальные особенности ребенка. Формирование пространственных представлений осуществлялось поэтапно, опираясь на предыдущий этап.

3.3. Контрольный эксперимент

Разработав и апробировав коррекционную программу, необходимо определить эффективность. Для этого нами был проведен контрольный этап эксперимента. Нами была проведена повторная диагностика, по уже выбранным методикам. Результаты диагностики приведены в Приложении А, в таблицах 7 – 12.

Результаты по заданиям «Коробка форм» по методике С.Д. Забрамной, (контрольный этап) наглядно представлены на рисунке 9 и в таблице 6.

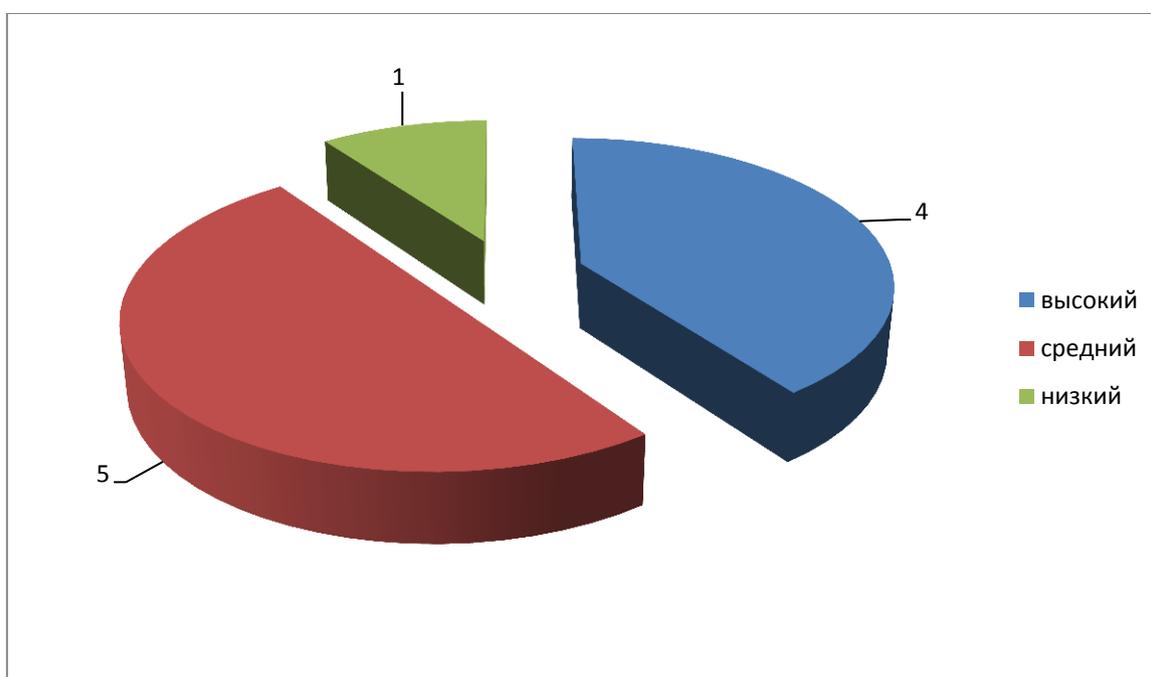


Рисунок 9 – Результаты сформированности умений выделить плоскостную форму из объемной и назвать ее. С.Д. Забрамной (контрольный этап), чел.

Проанализировав результаты по заданиям «Коробка форм» С.Д. Забрамной, было выявлено, что высокий уровень сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, высокий имеют четыре ребенка, средний уровень – пять детей, низкий уровень – один ребенок. После проведенного формирующего этапа, на котором была разработана и апробирована коррекционная программа, результаты улучшились, высокий имели двое

детей, а сейчас четыре ребенка, средний уровень имели шесть детей, а теперь пять детей, низкий уровень был у двоих детей, а сейчас один ребенок. Дети меньше допускали ошибок при выполнении заданий, они меньше путали круг и овал, квадрат и ромб, квадрат и прямоугольник, уже определяли без помощи взрослого. Стали лучше различать плоские и объемные фигуры.

Результаты заданий «Конструирование из палочек на плоской поверхности» С.Д. Забрамной приведены на рисунке 10 и в таблице 7.

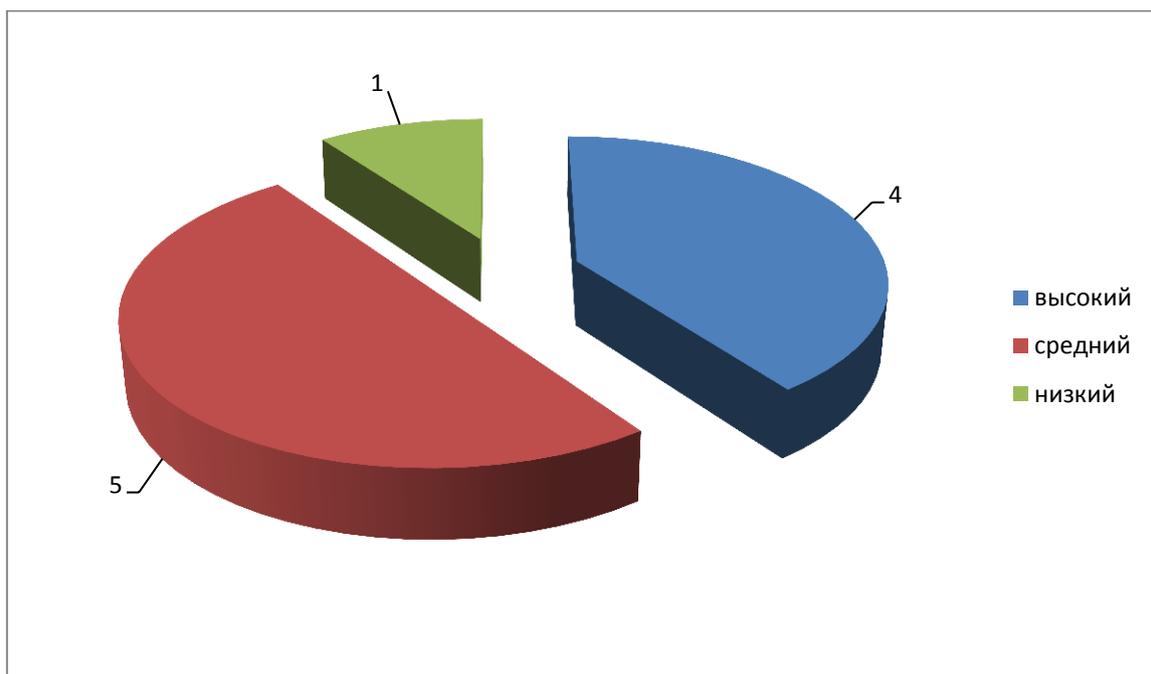


Рисунок 10 – результаты сформированности умений конструирования их палочек на плоской поверхности по С.Д. Забрамной (контрольный этап), чел.

С данным заданием дети так же справились лучше: высокий уровень имел один ребенок, а сейчас четыре ребенка, средний имели шесть детей, а теперь пять детей, низкий уровень был у троих. А сейчас на низком один ребенок.

Детям меньше требовалась помощь взрослого, они делали ошибки, но старались их сразу же исправить. Дети стали различать квадрат и прямоугольник, ромб и квадрат. Дети с большей уверенностью приступали к выполнению задания.

Результаты заданий «Ориентировка на себе и относительно себя» по Л.Б. Осиповой визуализированы на рисунке 10.

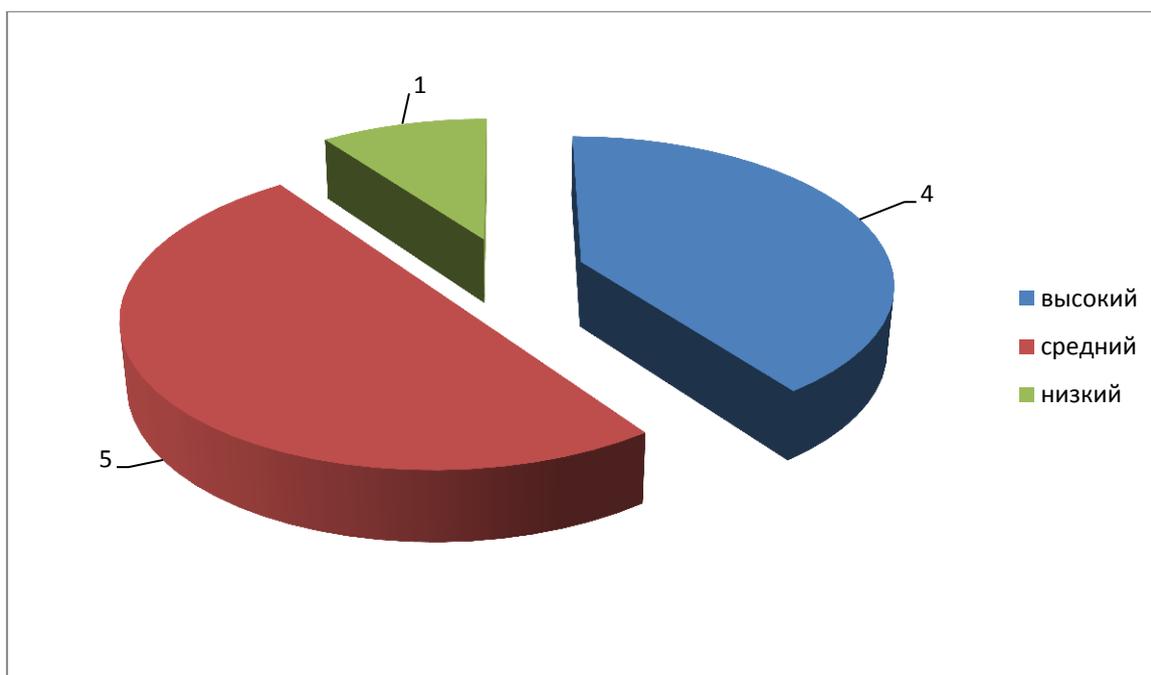


Рисунок 11 – результаты сформированности умений ориентировки на себе и относительно себя по Л.Б. Осиповой (контрольный этап), чел.

Результаты исследования по заданиям Л.Б. Осиповой так же показали повышение уровня пространственных представлений высокий уровень ранее имели два ребенка, а сейчас пять детей, средний уровень имели пять детей, а теперь четыре ребенка, низкий уровень был у трех детей, а сейчас у одного ребенка. На данном этапе эксперимента дети уже не затруднялись в определении пространственного расположения спереди-сзади, слева-справа, направо-налево; «Пройди направо, повернись и пройди назад».

Результаты заданий по определению пространственных отношений между предметами по М.Г Аббасову приведены на рисунке 12 и в таблице 9.

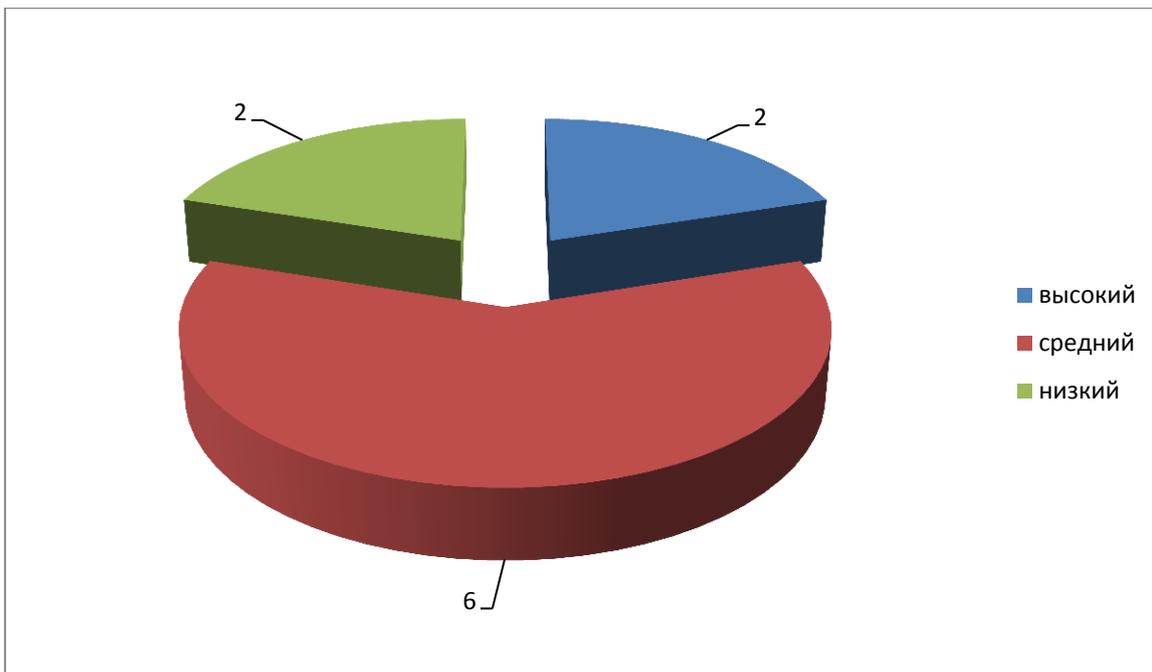


Рисунок 12 – результаты сформированности умений определение пространственных отношений между предметами по М.Г. Аббасову (контрольный этап), чел.

Данные проведенных занятий показали, что дети хорошо справились со всеми заданиями, значительно улучшив собственные результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, так высокий уровень ранее не имел ни один ребенок, а сейчас два детей, средний уровень имели шесть детей, а теперь шесть ребенка, низкий уровень был у четырех детей, а сейчас у двоих детей. Дети практически в совершенстве овладели предлогами «над» и «под», определяли без помощи взрослого. Дети меньше допустили ошибок при устном назывании местонахождения карандаша относительно пенала.

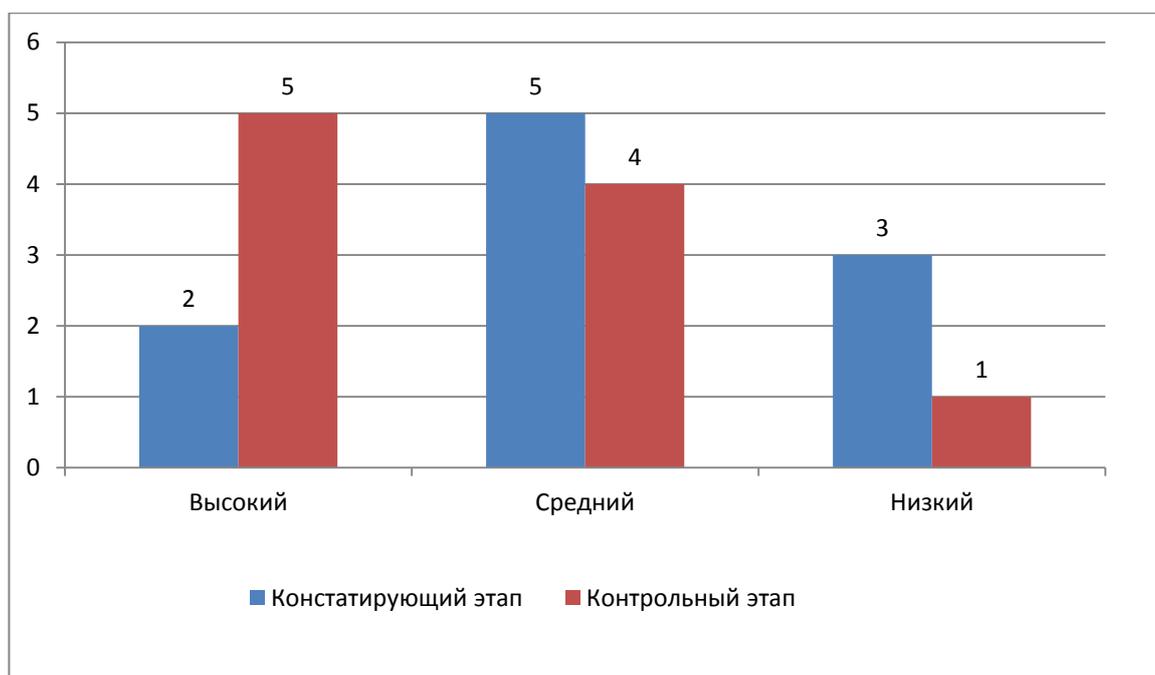


Рисунок 13 – Сравнительный анализ результатов выполненных детьми по заданиям С.Д. Забрамной, Л.Б. Осиповой, М.Г. Аббасова, на констатирующих и контрольных этапах, чел.

Таким образом, в целом результаты сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития улучшились, динамика высокого уровня увеличилась с двух до пяти детей, показатели детей среднего уровня снизились с пяти до четырех детей, а количество детей с низким уровнем сформированности уменьшилось с трех до одного. Дети лучше справились с заданиями методик выбранных нами на начальном этапе эксперимента. Меньше приходилось им помогать, особенно легко были выполнены задания на определение пространственных отношений «верх-низ», «спереди-сзади», «лево-право».

Результаты сравнительного анализа индивидуальных результатов выполненных детьми заданий по методикам С.Д. Забрамной, Л.Б. Осиповой, М.Г. Аббасова на констатирующем и контрольных этапах, представлены на рисунке 14.

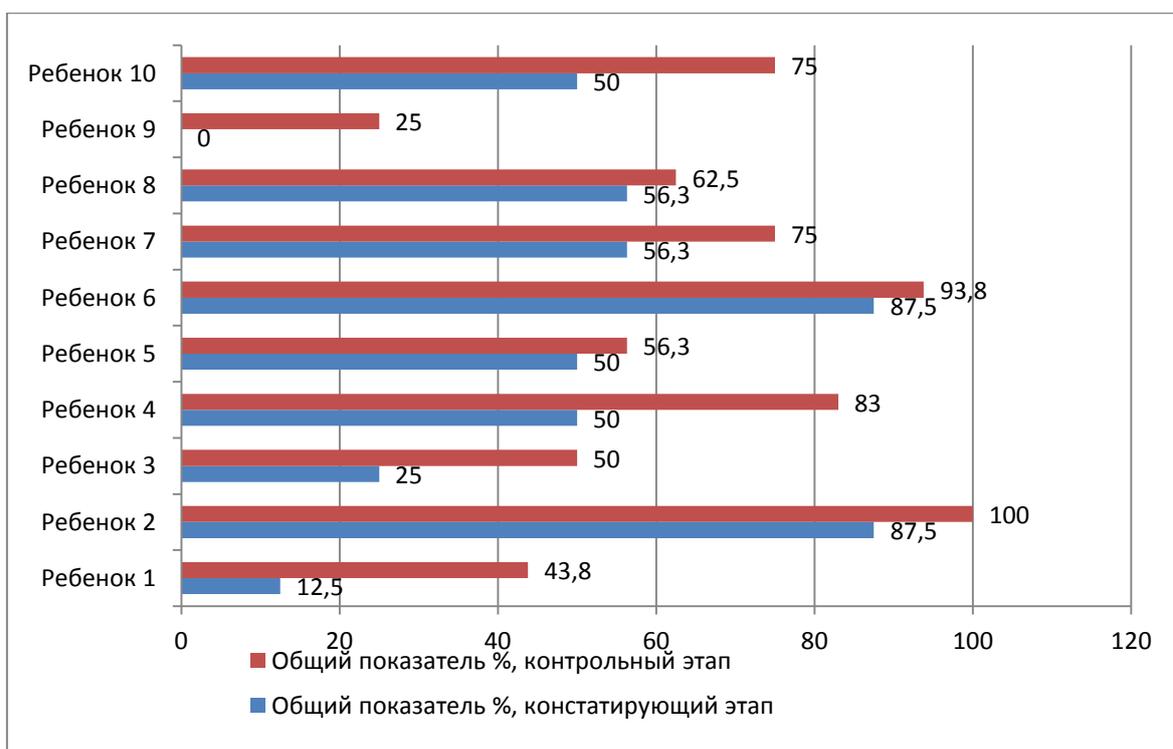


Рисунок 14 – Сравнительный анализ результатов выполненных детьми заданий по методикам С.Д. Забрамной, Л.Б. Осиповой, М.Г. Аббасова на констатирующем и контрольных этапах, %

Рассматривая индивидуальные показатели уровня сформированности пространственных представлений, мы видим, что все дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития улучшили свои показатели. Ребенок 10 и Ребенок 3 повысили свои результаты на 25%, Ребенок 1, увеличил свой результат на 31,3%. На констатирующем этапе очень плохие результаты показал Ребенок 9, он не справился ни с одним заданием, а на контрольном этапе его результат вырос до 25%, он с помощью взрослого справился с 4 заданиями.

Выводы по третьей главе

С целью коррекции и развития представлений детей о пространстве и времени была разработана коррекционная программы. Она основывалась на осуществлении комплексного коррекционно-развивающего воздействия на детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с учетом их ведущей деятельности, индивидуальных и возрастных особенностей. Были разработаны дидактические упражнения, которые были включены в структуру коррекционных занятий.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали наличие динамики в сформированности пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, которая оказалась выше уровня на констатирующем этапе эксперимента. Дошкольники усвоили большую часть пространственных отношений и их обозначений, стали лучше ориентироваться в направлениях пространства, определять пространственные отношения внешних объектов, на изображении. Это доказывает эффективность разработанной коррекционной программы, а также открывает наблюдающиеся у детей потенциал дальнейшего развития.

Таким образом, можно сказать, что цель эксперимента, высказанная в начале работы – формирования пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактических упражнений, нами достигнута. Предложенный комплекс дидактических упражнений способствует повышению уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников. Полученные результаты свидетельствуют, что гипотеза исследования подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ теоретического исследования показал, что для детей старшего дошкольного возраста, необходимо уметь ориентироваться в пространстве при поступлении в школу.

В рамках первой задачи нами была проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме исследования. По результатам которой мы выявили, что пространственные представления – это сложное образование, основанное на восприятии пространства и одновременный анализ положения собственного тела человека относительно окружающего его мира, который возникает при двигательной деятельности организма и представляет собой высшее аналитико-синтетической деятельности и имеет название пространственного анализа, что важно для гармоничного развития ребенка, его способности к ориентировке в пространстве, для его успешного обучения, для восприятия и понимания школьных программ.

Дошкольники с задержкой психического развития отстают в развитии от существующих психологических норм по таким функциям как память, мышление, восприятие, страдает познавательная и речевая активность, свойственно и недоразвитие эмоциональной сферы.

Пространственные представления детей дошкольного возраста с задержкой психического развития определяется сложностями целостного восприятия объекта, буквы, цифры, зрительно-пространственного анализа, осуществление зрительного, акустического, кинетического, кинестетического контроля и имеют трудности в узнавании предмета в контурном, схематическом изображении, с наложенным изображением, что будет вызывать школьные трудности на начальном этапе обучения: неправильное использование предлогов пространственных отношений, зеркальное написание букв и цифр, не ориентация на листе бумаги.

Анализируя труды ученых по проблеме становления пространственных представлений у детей дошкольного возраста, мы определили следующие педагогические подходы в коррекционной работе с рассматриваемым

контингентом дошкольников: применять методы обучения – дидактические игры, упражнения, беседа, чтение по ролям, моделирование, метод предметных действий, конструктивно-рисуночный, побуждение, подсказка, помощь, подкрепление.

В рамках решения второй задачи нами был проведен констатирующий эксперимент, целью которого было изучение сформированности пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. По результатам проведенных заданий мы выявили, Выделения плоскостной формы из объемной, неумением ее проанализировать (недоразвита зрительно-двигательная координация). Возникали сложности и с вычленением формы, и с соотносением ее с соответствующим отверстием. У детей были трудности с названием формы соответствующим словом.

Сложность переработки пространственной информации на невербальном и вербальном уровнях. Большая часть детей допускали ошибки при конструировании фигур из палочек на плоской поверхности, как по вербальной инструкции, так и по памяти, при достаточно развитой зрительной памяти, нарушен ее диапазон и стойкость. Не соответствует норме повторение и выполнение показанных действий.

Возникает сложность ориентировки как на себе, так и от себя по левой и правой сторонам. В частности дети не достаточно понимали значения слов «слева-справа», «между». Легче давалась ориентировка по фронтальной и горизонтальной оси, чем в правой и левой частях тела. Детям требовалось дополнительное время для выполнения данного задания.

Имелись сложности в названии расположения предметов по инструкции и их словесного обозначения. Дети показали неспособность свободно пользоваться словесными обозначениями пространственных характеристик. При исследовании было выявлено, что девять из десяти не смогли полностью и самостоятельно выполнить задания по вербальной инструкции. Дети испытывали трудности в понимании предлогов как «за», наречий «выше», «ниже».

При решении третьей задачи с целью коррекции и развития представлений детей о пространстве и времени была разработана коррекционная программы. Она основывалась на осуществлении комплексного коррекционно-развивающего воздействия на детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с учетом их ведущей деятельности, индивидуальных и возрастных особенностей. Были разработаны дидактические упражнения, которые были включены в структуру фронтальных занятий по формированию пространственных представлений.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали наличие динамики в сформированности пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического, которая оказалась выше уровня на констатирующем этапе эксперимента. Дошкольники усвоили большую часть пространственных отношений и их обозначений, стали лучше ориентироваться в направлениях пространства, определять пространственные отношения внешних объектов, на изображении. Это доказывает эффективность разработанной коррекционной программы, а также открывает наблюдающиеся у детей потенциал дальнейшего развития.

Таким образом, можно сказать, что цель эксперимента, высказанная в начале работы – формирования пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактических упражнений, нами достигнута. Предложенный комплекс дидактических упражнений способствует повышению уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников. Полученные результаты свидетельствуют, что гипотеза исследования подтверждена.

Список использованных источников

1. Ананьев Б.Г. Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 2011. 246 с.
2. Алехина С.В. Казакова Л.А., Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск. 2013. С. 71-95.
3. Ананьев, Б.Г. Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М. : Просвещение, 1964. 302 с.
4. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. М.: Гном-Пресс, 2000. 371 с.
5. Борякова Н.Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития // Коррекционная педагогика. 2017. 243 с.
6. Венгер Л.А. Развитие способности к наглядно-пространственному моделированию// Дошкольное воспитание. 1982. № 9. 423 с.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
8. Власова, Т.А. Дети с задержкой психического развития. М. : Педагогика, 1984. 256 с.
9. Вовчик-Блакитная М.В. Развитие пространственного различения в дошкольном возрасте. М.: Известия АПН РСФСР, 2018. 200 с.
10. Волатина Ю.Е. Особенности работы с детьми, имеющими отклонения в развитии // Начальная школа. 2011. №2. 37 с.
11. Душков Б.А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности: М.: НАУКА. 2005. 848 с.
12. Елецкая О.В. Горбачевская Н.Ю. Путешествие по времени и пространству. СПб., 2002. 41 с.
13. Дунаева, З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. М.: Советский спорт, 2006. 144 с.

- 14.Жаренкова Г.И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции // Дефектология. 1972. №4. С.55-59.
- 15.Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: пособие для ПМПК. М.: ВЛАДОС, 2005. 32 с.
- 16.Запорожец А. В. Развитие ощущений и восприятий в раннем и дошкольном детстве. М., 1986. Т. 1. С. 91-99.
- 17.Истомина З.М. Развитие произвольной памяти у детей в дошкольном возрасте // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. 1995. С. 70-88.
- 18.Костенкова Ю.А., Р.Д. Шевченко. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения: пособие для учителей нач. классов и студентов. М. : Шк. Пресса, 2005. 60 с.
- 19.Кудрявцева В.П. Некоторые данные клиники и патофизиологии при синдроме задержки развития у детей. М: Медицина, 2013. 293 с.
- 20.Краевский В. В. Общие основы педагогики. М. : Академия, 2003. 122 с.
- 21.Лаврентьева Г. В. Психическое развитие дошкольников. М., 2007. 438 с.
- 22.Лебединская К.С. Методические рекомендации по диагностике и коррекции задержки психического развития. М., 2011. 72 с.
- 23.Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М. : Академия, 2003. 144 с.
- 24.Лубовский В.И. Задержка психического развития // Специальная психология. М., 2013. 415 с.
- 25.Люблинская А.А. Овладение пространственными отношениями у ребенка дошкольного возраста. Л. : ЛГУ. 1948. С. 47-74.
- 26.Латыпова Л.С. Особенности сформированности пространственных представлений и понимания сложных логико-грамматических структур языка у дошкольников с дизартрией и общим недоразвитием речи //Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч.конф. (г. Самара, март 2017 г.). Самара : АСГАРД, 2017. С. 118 – 119.

27. Мальцева Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1990. №6. 94 с.
28. Моргачёва И. Пространственные представления. М. : Детство-Пресс., 2012 70 с.
29. Максимова Н.Ю., Милютина Е.Л. Курс лекций по детской патопсихологии. М. : Феникс, 2000. 576 с.
30. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М. : «Академия», 2015. 522 с.
31. Мустаева Ф.А. Основы социальной педагогики: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. М. : Академический проект, 2012. 124 с.
32. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР. М. : ВЛАДОС, 2013. 128 с.
33. Павлова Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. М.: Школьная Пресса, 2004. 62 с.
34. Парамонова Л.А. Пространственные представления и восприятия. М., 2007. 65 с.
35. Певзнер М.С. Власова Т.А. Клиническая характеристика детей с нарушениями темпа психофизического развития // Дети с временными задержками развития. 2011. 399 с.
36. Переслени Л.И., Мастюкова Е.М. Задержка психического развития: вопросы дифференциальной диагностики // Вопросы психологии. 2009. №1. С.34-50.
37. Семаго Н.Я. Семаго М.М. Проблемные дети; основы диагностической и коррекционной работы. М. : АРКТИ, 2013. 208 с.
38. Семаго Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Практическое пособие. М. : Айрис-пресс, 2007. 112 с.
39. Семаго Н.Я. Пространственные представления в речи. Демонстрационный материал. М. : Айрис-пресс, 2006. 114 с.

40. Семаго Н.Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей, как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы // Дефектология. 2000. №1. С.156-160.
41. Сеченов И.М. Физиология. М. : Юрайт, 2017. 355 с.
42. Савосткина Е.Н. Диагностический комплекс для обследования пространственных представлений у детей дошкольного возраста / [Электронный ресурс] / URL: <https://dohcolonoc.ru/logopedu/11494-diagnosticheskiy-kompleks-dlyaobsledovaniya-prostranstvennykh-predstavlenij-u-detej.html> (Дата обращения 18.02.2022г)
43. Ульenkova У.В. Дети с задержкой психического развития. Н. Новгород: НГПУ, 1994. 354 с.
44. Ульenkova У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. М.: «Академия», 2015. 317 с.
45. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. М.: Дело, 2012. 198 с.
46. Шевченко С.Г. Особенности освоения элементарных общих понятий у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1987. №5. 74 с.
47. Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром учащихся с задержкой психического развития. М., 1990 475 с.
48. Шемякин Ф.Н. Ориентация в пространстве // Психологическая наука в СССР. 1959. Т. 1. 324 с.
49. Эльконин Д.Б. Детская психология. Москва: «Академия», 2007. 194 с.
50. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. №53 (ч. 1). Ст. 7598.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1 – результаты сформированности умения выделить плоскостную фигуру из объемной

№ п/п	Имя ребенка	Знание основных геометрических форм	Соотнесение объемной фигуры с плоскостной прорезью	Средний количественный показатель результатов	Средний качественный показатель результатов
1	Ребенок 1	0	0	0	низкий
2	Ребенок 2	2	2	2	высокий
3	Ребенок 3	0	1	1	средний
4	Ребенок 4	1	1	1	средний
5	Ребенок 5	1	1	1	средний
6	Ребенок 6	2	2	2	высокий
7	Ребенок 7	1	1	1	средний
8	Ребенок 8	1	1	1	средний
9	Ребенок 9	0	0	0	низкий
10	Ребенок 10	1	1	1	средний

Таблица 2 – Результаты выполнения детьми заданий построения геометрических фигур

№ п/п	Имя ребенка	По вербальной инструкции (в баллах)	По памяти (в баллах)	Средний количественный показатель результатов	Средний качественный показатель результатов
1	Ребенок 1	1	0	0,5	низкий
2	Ребенок 2	2	2	2	высокий
3	Ребенок 3	1	0	0,5	низкий
4	Ребенок 4	1	2	1,5	средний
5	Ребенок 5	1	1	1	средний
6	Ребенок 6	2	1	1,5	средний
7	Ребенок 7	1	1	1	средний
8	Ребенок 8	2	1	1,5	средний
9	Ребенок 9	0	0	0	низкий
10	Ребенок 10	1	1	1	средний

Таблица 3 – Результаты выполнения задания ориентировка на себе и относительно себя.

№ п/п	Имя ребенка	Ориентировка на себе (в баллах)	Ориентировка относительно себя (в баллах)	Средний количественный показатель результатов	Средний качественный показатель результатов
1	Ребенок 1	1	0	0,5	низкий
2	Ребенок 2	2	2	2	высокий
3	Ребенок 3	1	0	0,5	низкий
4	Ребенок 4	1	1	1	средний
5	Ребенок 5	1	1	1	средний
6	Ребенок 6	2	2	2	высокий
7	Ребенок 7	2	1	1,5	средний
8	Ребенок 8	1	1	1	средний
9	Ребенок 9	0	0	0	низкий
10	Ребенок 10	1	1	1	средний

Таблица 4 – Результаты выполнения задания определение пространственных отношений между предметами.

№ п/п	Имя ребенка	Расположение предметов по инструкции (в баллах)	Словесное обозначение взаиморасположения (в баллах)	Средний количественный показатель результатов	Средний качественный показатель результатов
1	Ребенок 1	0	0	0	низкий
2	Ребенок 2	1	1	1	средний
3	Ребенок 3	1	0	0,5	низкий
4	Ребенок 4	1	0	0,5	низкий
5	Ребенок 5	1	1	1	средний
6	Ребенок 6	2	1	1,5	средний
7	Ребенок 7	1	1	1	средний
8	Ребенок 8	1	1	1	средний
9	Ребенок 9	0	0	0	низкий
10	Ребенок 10	1	1	1	средний

Таблица 5 – Сравнительный анализ результатов выполненных детьми заданий по методикам С. Д. Забрамной, Л.Б. Осиповой, М.Г. Аббасова.

№ п/п	Имя ребенка	Задания								Средний количественный показатель результатов	Средний качественный показатель результатов	Общий показатель %
		1	2	3	4	5	6	7	8			
1	Ребенок 1	0	0	1	0	1	0	0	0	2	низкий	12,5
2	Ребенок 2	2	2	2	2	2	2	1	1	14	высокий	87,5
3	Ребенок 3	0	1	1	0	1	0	1	0	4	низкий	25
4	Ребенок 4	1	1	1	2	1	1	1	0	8	средний	50
5	Ребенок 5	1	1	1	1	1	1	1	1	8	средний	50
6	Ребенок 6	2	2	2	1	2	2	2	1	14	высокий	87,5
7	Ребенок 7	1	1	1	1	2	1	1	1	9	средний	56,3
8	Ребенок 8	1	1	2	1	1	1	1	1	9	средний	56,3
9	Ребенок 9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	низкий	0
10	Ребенок 10	1	1	1	1	1	1	1	1	8	средний	50

Таблица 6 – Результаты методики «Коробка форм» С. Д. Забрамной (контрольный этап)

№ п/п	Имя ребенка	Знание основных геометрических форм(в баллах)	Соотнесение объемной фигуры с плоскостной прорезью (в баллах)	Средний количественный показатель результатов	Средний качественный показатель результатов
1	Ребенок 1	1	1	2	средний
2	Ребенок 2	2	2	2	высокий
3	Ребенок 3	1	1	1	средний
4	Ребенок 4	2	2	2	высокий
5	Ребенок 5	1	2	1,5	средний
6	Ребенок 6	2	2	2	высокий
7	Ребенок 7	2	2	2	высокий
8	Ребенок 8	1	1	1	средний
9	Ребенок 9	1	0	0,5	низкий
10	Ребенок 10	1	1	1	средний

Таблица 7 – Результаты методики «Конструирование из палочек на плоской поверхности» С. Д. Забрамной (контрольный этап)

№ п/п	Имя ребенка	По вербальной инструкции (в баллах)	По памяти (в баллах)	Средний количественный показатель результатов	Средний качественный показатель результатов
1	Ребенок 1	1	1	1	средний
2	Ребенок 2	2	2	2	высокий
3	Ребенок 3	1	1	1	средний
4	Ребенок 4	2	2	2	высокий
5	Ребенок 5	1	1	1	средний
6	Ребенок 6	2	2	2	высокий
7	Ребенок 7	1	1	1	средний
8	Ребенок 8	2	2	2	высокий
9	Ребенок 9	0	1	0,5	низкий
10	Ребенок 10	1	1	1	средний

Таблица 8 – Результаты методики «Ориентировка на себе и ориентировка относительно себя» Л.Б. Осиповой (контрольный этап)

№ п/п	Имя ребенка	Ориентировка на себе (в баллах)	Ориентировка относительно себя (в баллах)	Средний количественный показатель результатов	Средний качественный показатель результатов
1	Ребенок 1	1	1	1	средний
2	Ребенок 2	2	2	2	высокий
3	Ребенок 3	1	1	1	средний
4	Ребенок 4	2	2	2	высокий
5	Ребенок 5	1	1	1	средний
6	Ребенок 6	2	2	2	высокий
7	Ребенок 7	2	2	2	высокий
8	Ребенок 8	1	1	1	средний
9	Ребенок 9	1	0	0,5	низкий
10	Ребенок 10	2	2	2	высокий

Таблица 9 – Результаты методики «Определение пространственных отношений между предметами» М. Г. Аббасова (контрольный этап)

№ п/п	Имя ребенка	Расположение предметов по инструкции(в баллах)	Словесное обозначение взаиморасположения (в баллах)	Средний количественный показатель результатов	Средний качественный показатель результатов
1	Ребенок 1	1	0	0,5	низкий
2	Ребенок 2	2	2	2	высокий
3	Ребенок 3	1	1	1	средний
4	Ребенок 4	2	2	2	высокий
5	Ребенок 5	1	1	1	средний
6	Ребенок 6	2	1	1,5	средний
7	Ребенок 7	1	1	1	средний
8	Ребенок 8	1	1	1	средний
9	Ребенок 9	1	0	0,5	низкий
10	Ребенок 10	2	2	2	высокий

Таблица 10 – Сравнительный анализ результатов выполненных детьми заданий по методикам С. Д. Забрамной, Л.Б. Осиповой, М.Г. Аббасова (контрольный этап)

№ п/п	Имя ребенка	Задания								Б	И	П	С	И	П	О	О	К	А
		1	2	3	4	5	6	7	8										
1	Ребенок 1	1	1	1	1	1	1	1	0	7				средний					43,8
2	Ребенок 2	2	2	2	2	2	2	2	2	16				высокий					100
3	Ребенок 3	1	1	1	1	1	1	1	1	8				средний					50
4	Ребенок 4	2	2	2	2	2	2	2	2	16				высокий					100
5	Ребенок 5	1	2	1	1	1	1	1	1	9				средний					56,3
6	Ребенок 6	2	2	2	2	2	2	2	1	15				высокий					93,8
7	Ребенок 7	2	2	1	1	2	2	1	1	12				высокий					75,0
8	Ребенок 8	1	1	2	2	1	1	1	1	10				средний					62,5
9	Ребенок 9	1	0	0	1	1	0	1	0	4				низкий					25,0
10	Ребенок 10	1	1	1	1	2	2	2	2	12				высокий					75,0

Таблица 11. Сравнительный анализ результатов выполненных детьми заданий по методикам С.Д. Забрамной, Л.Б. Осиповой, М.Г. Аббасова на констатирующем и контрольных этапах

№ п/п	Имя ребенка	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Общий показатель %,	Средний качественный показатель результатов	Общий показатель %,	Средний качественный показатель результатов
1	Ребенок 1	12,5	низкий	43,8	низкий
2	Ребенок 2	87,5	высокий	100	высокий
3	Ребенок 3	25	низкий	50	средний
4	Ребенок 4	50	средний	100	высокий
5	Ребенок 5	50	средний	56,3	средний
6	Ребенок 6	87,5	высокий	93,8	высокий
7	Ребенок 7	56,3	средний	75,0	высокий
8	Ребенок 8	56,3	средний	62,5	средний
9	Ребенок 9	0	низкий	25,0	низкий
10	Ребенок 10	50	средний	75,0	высокий

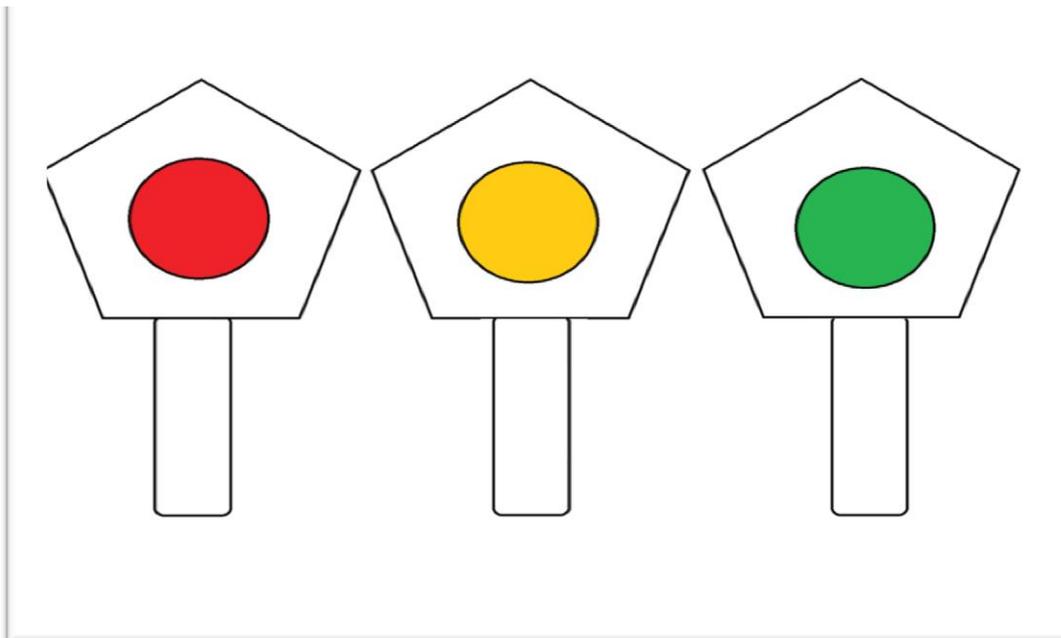


Рисунок 7 – Упражнение «Веселый светофор»

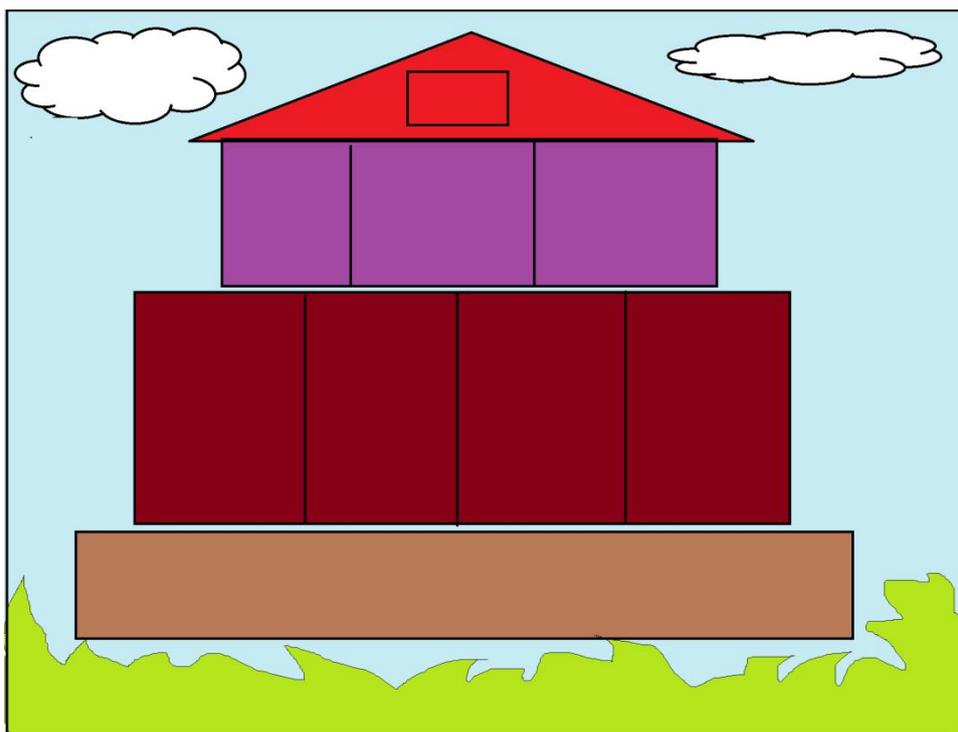


Рисунок 8 – Упражнение «Теремок»

Соедини стрелкой предмет с похожей на него геометрической фигурой

