

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

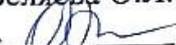
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ПОПОНИНА ЭЛЬНАРА НАИЛЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Особенности сформированности пространственно-временных
представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование, направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
кан.пед.наук., доцент Беляева О.Л.
«20» 05 2024г. 

Научный руководитель:
кан.пед.наук., доцент Жуковин И.Ю.
«20» 05 2024г. 

Обучающийся
Попонина Э.Н.
«20» 05 2024г. 

Дата защиты «__» ____ 2024г.

Оценка _____

г. Красноярск 2024

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	7
1.1. Особенности сформированности пространственно-временных представлений у лиц с интеллектуальными нарушениями в онтогенезе.....	7
1.2. Целевые ориентации по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с умственной отсталостью в федеральных адаптивных образовательных программах дошкольного образования.....	13
1.3. Анализ научных исследований направленных на формирование пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	17
Выводы по главе 1.....	25
Глава 2. Исследование особенностей пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью	26
2.1. Организация и методы исследования.....	26
2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего эксперимента...	32
2.3. Методические рекомендации коррекционной работы игровой направленности по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с умственной отсталостью.....	36
Выводы по главе 2.....	45
Заключение.....	47
Список использованной литературы.....	49
Приложения.....	54

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность изучения пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью нельзя переоценить, учитывая важность этих когнитивных процессов в общем развитии ребенка. В контексте современной инклюзивной образовательной среды, где уделено особое внимание индивидуальным особенностям каждого ученика, исследования в этой области приобретают особую значимость.

Работы Б.Г. Ананьева, охватывающие широкий спектр вопросов психологии восприятия и когнитивного развития, представляют неоценимый вклад в понимание процессов формирования пространственных представлений. Л.С. Выготский, с его культурно-историческим подходом, подчеркивает роль социального взаимодействия и культурного контекста в развитии психических функций, что особенно актуально при изучении умственно отсталых детей.

А.Н. Леонтьев и И.М. Сеченов, с их исследованиями в области нейропсихологии и психофизиологии, внесли значительный вклад в понимание механизмов когнитивного развития. Ж.И. Шиф и Д.Б. Эльконин, сосредоточив внимание на психологии игры и развитии ребенка, предоставляют ценные идеи для понимания специфики обучения и развития умственно отсталых дошкольников.

О.П. Гаврилушкина, изучая вопросы зрительного анализа, ориентации в пространстве и игровой деятельности, предлагает практические подходы к обучению и развитию детей с умственными нарушениями. Ее исследования вносят важный вклад в методики преподавания и коррекционной педагогики.

Ученые, такие как М.Г. Аббасов, Р.Ф. Галлямова, И.И. Финкельштейн, рассматривают временные представления в контексте обучения учащихся с интеллектуальными ограничениями. Их работы помогают понять сложности восприятия времени и временных концепций, что критично для формирования эффективных образовательных стратегий.

Л.Г. Парамонова, С.Д. Забрамная и другие исследователи, в своих работах, акцентируют внимание на развитии пространственных представлений и их влиянии на другие психические функции, что имеет прямое отношение к обучению старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. Их исследования предоставляют ценные данные о последовательности развития этих представлений и возможных трудностях, с которыми сталкиваются такие дети.

Исходя из вышесказанного, проблемой нашего исследования является необходимость систематизации научных представлений в экспериментальной конкретизации особенностей сформированности пространственно-временных представлений старших дошкольников с легкой степенью умственной отсталости.

Объект исследования: пространственно-временные представления у старших дошкольников.

Предмет исследования: особенности сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Цель исследования: изучение особенностей пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и составление методических рекомендаций.

Гипотеза исследования: предполагается, что наибольшие трудности в формировании пространственно-временных представлений старшие дошкольники с легкой степенью умственной отсталости испытывают в ориентировке двухмерном пространстве, в собственном теле и в употреблении пространственных предлогов, наиболее сложно даются в словесно-логической форме. В целом, все показательные параметры находятся на недостаточном уровне сформированности.

Задачи исследования:

1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме формирования пространственно-временных представлений в дошкольном

возрасте, в частности, у детей с легкой умственной отсталостью.

2. В ходе констатирующего эксперимента выявить особенности сформированности пространственно-временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

3. Составление дифференцированных методических рекомендаций, по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Методологические основы исследования опирается на методологические принципы, которые включают:

- Положение Л.С. Выготского, о зонах актуального и ближайшего развития.
- Анализ научных концепций о пространстве и времени, в том числе исследования Б.Г. Ананьева, Ж. Пиаже, Е.Ф. Рыбалко и других ученых в этой области.
- Изучение развития пространственно-временных представлений у дошкольников, основываясь на работах Т.Д. Рихтерман, Е.И. Щербаковой, С.Д. Забрамной, Л.В. Баряевой, О.Р. Гаврилушкиной, Р.Ф. Галлямовой и других исследователей.

Методы исследования: в рамках методов диагностики и коррекции, содержание коррекционной работы Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова, Л.Б. Баряева разработавшие диагностические, коррекционные методы, программы и содержание работы по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Теоретическая значимость: систематизация научных представлений и наших экспериментальных данных об особенностях пространственно-временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание дифференцированных методических рекомендаций, направленное на развитие пространственно-временных

представлений, может использоваться дефектологами дошкольных образовательных организаций в своей работе.

Исследование осуществлялось поэтапно:

I этап - (сентябрь–октябрь 2023г.) изучение и анализ литературы по проблеме исследования, формулирование и уточнение цели, гипотезы и задач, подбор методики констатирующего эксперимента.

II этап - (ноябрь 2023г.- декабрь 2023г.) разработка констатирующего эксперимента.

III этап - (январь-март 2024г) реализация констатирующего эксперимента направленного на исследование уровня формирования пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

IV этап - (апрель 2024г.) обработка, систематизация и оформление полученных результатов.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Особенности сформированности пространственно-временных представлений у лиц с интеллектуальными нарушениями в онтогенезе

Особенности формирования пространственно-временных представлений у лиц с интеллектуальными нарушениями в онтогенезе с учетом возрастной периодизации, соотношения с нормой и сдвигов развития занесены в таблицу 1.1.

Возьмем за основу возрастные периоды развития ребенка: раннее детство (0-3 года), дошкольный возраст (3-7 лет), младший школьный возраст (7-11 лет), подростковый возраст (11-18 лет).

Таблица 1.1 - Особенности формирования пространственно-временных представлений у лиц с интеллектуальными нарушениями в онтогенезе

Возрастной период	Развитие в норме	Развитие при интеллектуальных нарушениях	Сдвиги/Отклонения
0-3 года (раннее детство)	Развитие базовых пространственных навыков, понимание простого «здесь и сейчас». Первые представления о последовательности событий.	Замедленное формирование пространственных навыков. Возможны трудности с пониманием простых временных последовательностей.	Задержка в освоении базовых пространственно-временных концепций.
3-7 лет (дошкольный возраст)	Уточнение и расширение пространственных представлений. Развитие понимания временных интервалов и последовательностей.	Трудности с более сложными пространственными и временными понятиями. Могут возникать проблемы с последовательностью событий.	Заметные отставания в развитии пространственно-временных навыков.
7-11 лет (младший школьный возраст)	Значительное улучшение в понимании пространства и времени, включая	Продолжаются трудности с абстрактными и сложными пространственно-	Существенные сдвиги в понимании абстрактных пространственно-временных концепций.

	абстрактные понятия.	временными концепциями.	
11-18 лет (подростковый возраст)	Способность к сложным абстракциям, включая планирование на будущее и понимание исторического времени.	Ограничения в способности к абстрактному мышлению и планированию. Трудности с пониманием исторического времени и длительных временных перспектив.	Затруднения в абстрактном мышлении, планировании и понимании временных перспектив.

Интеллектуальные ограничения влияют на процесс формирования пространственных представлений в том числе, через замедление развития моторных навыков и перцепции. Так, для детей с умственной отсталостью характерно более позднее освоение базовых пространственных предлогов и понятий, что в свою очередь задерживает развитие более сложных пространственно-временных концепций [21].

Исследование подчеркивает, что дети с умственной отсталостью сталкиваются с определенными трудностями в освоении этих концепций, что обусловлено замедленным или атипичным развитием когнитивных функций, в частности, пониженной способностью к абстрактному мышлению, ограниченными возможностями планирования и предвидения будущих событий, а также трудностями в выявлении причинно-следственных связей.

Важным фактором является также влияние замедленного развития речи и языковых навыков на формирование пространственно-временных представлений. Язык служит не только средством коммуникации, но и инструментом когнитивного развития, включая освоение пространственно-временных концепций. Ограниченный словарный запас и трудности с конструкцией предложений могут затруднять понимание и использование пространственно-временных понятий у детей с интеллектуальными нарушениями.

У детей с легкой умственной отсталостью наблюдаются явные

отклонения в усвоении временных представлений. И характеризуются следующими признаками: дети путают (а чаще не знают) названия времён года, не помнят даты своего рождения, не помнят свой возраст, затрудняются в определении частей суток и т.п. В свою очередь, слабость временных представлений приводит к фрагментарному, искажённому пониманию последовательности событий, причинно-следственных отношений. Умственно отсталые дети с трудом различают периоды времени, у них нет представления о протяженности времени. Они также имеют нечеткое представление о продолжительности определенных действий, даже связанных с их повседневной деятельностью [19].

Учитывая вышеизложенное, в процессе обучения и развития детей с умственной отсталостью необходимо применять адаптированные методики и подходы. Это включает использование наглядных материалов и визуальных поддержек, развитие тактильных и моторных навыков через игровую деятельность, а также постепенное и последовательное введение новых понятий с учетом индивидуального темпа развития каждого ребенка. Такой подход позволит максимально эффективно формировать у детей с интеллектуальными нарушениями необходимые пространственно-временные навыки, способствуя их полноценной адаптации и интеграции в общество.

Особенности формирования пространственно-временных представлений у лиц с интеллектуальными нарушениями в онтогенезе представляют собой значительный интерес в сфере развивающейся психологии и педагогики. Этот процесс охватывает комплексную динамику восприятия и когнитивной обработки пространственных и временных данных, который заметно отличается от того, что наблюдается у лиц без подобных нарушений [34].

Пространственно-временные представления – это комплексные когнитивные структуры, включающие в себя способность к ориентации в пространстве и времени, что является фундаментальным для всестороннего развития личности ребенка, включающие в себя не только базовые

перцептивные способности, но и более сложные интегративные функции мозга, такие как внимание, память, мышление и язык. У лиц с интеллектуальными нарушениями наблюдается различная степень затруднений в этих аспектах, что приводит к специфическим особенностям в формировании пространственно-временных представлений.

В онтогенезе, т.е. в процессе индивидуального развития человека, эти представления развиваются последовательно и ступенчато. В случае интеллектуальных нарушений, характерные вехи развития могут быть смещены или изменены. Например, формирование базового понимания пространственных отношений, таких как дальность и близость, верх и низ, право и лево, может происходить с задержкой или иным образом, что влияет на общее восприятие пространства [44,2].

Применение специализированных методик обучения, визуальных и тактильных средств, а также создание индивидуальных задач и упражнений, адаптированных к уровню способностей каждого человека, может способствовать более эффективному процессу усвоения соответствующих представлений. Важно уделять должное внимание не только развитию специфических навыков, но и взаимосвязи между различными аспектами психического функционирования с целью достижения гармоничного развития личности в целом [35,4].

Понимание времени и пространства у лиц с интеллектуальными нарушениями также исторически заложено в контексте широкого развития психологии и педагогики. Важным этапом в этом процессе стало осознание значимости индивидуальных различий в процессе когнитивного развития и понимание, что у данной группы людей этот процесс обладает уникальными характеристиками [13].

Ученые, такие как Лев Выготский и Жан Пиаже, оказали существенное воздействие на это направление исследований. Выготский подчеркивал важность социокультурного взаимодействия и культурного контекста в развитии индивида, что оказало влияние на понимание образования и

развития у детей и взрослых с интеллектуальными нарушениями. Пиаже, сосредотачиваясь на стадиях когнитивного развития, исследовал, каким образом люди воспринимают и анализируют информацию на различных этапах своего психического развития [8].

Дальнейшее развитие этих концепций было продолжено и обогащено исследованиями в области нейропсихологии и специального образования. Становление нейропсихологии как научной дисциплины, особенно благодаря вкладу Александра Лурия, предоставило новые инструменты для понимания того, как различные области мозга участвуют в процессе формирования пространственно-временных представлений и как эти процессы могут быть нарушены у лиц с интеллектуальными ограничениями.

В области коррекционной педагогики и специального образования значительный вклад внес работы Василия Васильевича Давыдова. Он сосредоточил свои исследования на создании образовательных программ, направленных на развитие мышления и познавательных способностей детей с нарушениями развития. Давыдов подчеркивал важность развивающего обучения, в котором акцент делается на активном участии ребенка в образовательном процессе и на развитии его способности к самостоятельному мышлению и решению задач [23].

С расцветом клинической психологии и специального образования в сфере интеллектуальных нарушений открываются новые перспективы для исследования и адаптации образовательных методик, специально разработанных для детей, сталкивающихся с такими проблемами. Этот процесс, связанный с глубоким анализом когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектов развития, приобретает важное значение в разработке эффективных методов обучения и воспитания этой категории детей [45].

Следует отметить, что важным этапом в данном направлении стало признание того, что дети с интеллектуальными нарушениями обладают потенциалом для обучения и развития, хотя и демонстрируют индивидуальные темпы и пути достижения образовательных и развивающих

целей, отличающиеся от общепринятых норм. Этот взгляд существенно изменил методики организации образовательного процесса, с фокусом на индивидуализации обучения и учете уникальных особенностей каждого ребенка [50].

Современные исследования в области специального образования и клинической психологии уделяют значительное внимание разработке и адаптации методик, которые способствуют более эффективному усвоению знаний и навыков детьми с интеллектуальными нарушениями. Эти методики часто включают использование наглядных учебных пособий, обучение в игровой форме, а также интеграцию технологий, направленных на развитие коммуникативных навыков и социальной адаптации.

Со временем, благодаря продвижению технологий и более глубокому изучению психологии развития, появилась возможность подробнее исследовать процессы формирования пространственно-временных представлений у данной категории людей. Это открыло путь к созданию индивидуальных образовательных программ, которые способствуют максимальному раскрытию потенциала каждого ребенка, независимо от его уровня когнитивного развития.

Таким образом, в норме к старшему дошкольному возрасту дети демонстрируют в пространственно-временном представлении понимание предлогов; ориентация в линейной последовательности предметного и числового ряда в направлении слева направо; усвоение сравнительных словесных конструкций; ориентировки «на местности»; ориентировки на листе бумаги; графическое воспроизведение направлений. Также у детей с умственной отсталостью, своевременно не развиваются предпосылки для формирования пространственно-временных представлений, не обеспечиваются необходимые условия для активного сенсорного познания окружающего мира. Это связано с замедленностью восприятия, бедностью чувственного опыта детей. Поэтому ребенок может овладеть временными понятиями только через практическую деятельность.

1.2. Целевые ориентации по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с умственной отсталостью в федеральных адаптивных образовательных программах дошкольного образования

В сфере разработки и воплощения федеральных адаптивных образовательных программ для дошкольников с выраженными умственными нарушениями, особое внимание уделяется формированию пространственно-временных концепций у старших дошкольников. Это направление обусловлено необходимостью создания оптимальных условий для преодоления отставания в развитии и установления основ для дальнейшего обучения и адаптации в социуме.

Цели в этой области предполагают систематическую работу по расширению и углублению понимания детьми пространственных отношений и временных последовательностей. Это включает формирование умений в ориентировании в пространстве, осознании временных интервалов и способности адекватно воспринимать временные аспекты событий и процессов.

Подходы к достижению этих целей базируются на принципах постепенности, системности и адаптивности, предполагая индивидуализацию темпов и методов обучения с учетом особенностей развития и потребностей каждого ребенка. Особое внимание уделяется использованию методов обучения, ориентированных на зрительное и тактильное восприятие, игровых технологий и сенсорных методик, которые стимулируют активность детей и вызывают интерес к изучаемому материалу [11,38].

В рамках адаптивных образовательных программ прослеживается принципиальная необходимость междисциплинарной интеграции, в которой акцентируется взаимосвязь между задачами формирования пространственно-временных представлений и физического, эмоционально-личностного и социального развития детей. Это стратегически важно для обеспечения

комплексного подхода к развитию малышей, который способствует гармонизации их психофизического состояния и социальной адаптации.

В перспективе дальнейшей эволюции целевых ориентаций в развитии пространственно-временных представлений у старших дошкольников с умственной отсталостью в рамках федеральных адаптивных образовательных программ, следует выделить значимость мультидисциплинарного подхода. Этот подход, в свою очередь, предполагает сотрудничество специалистов различных профильных областей, таких как психология, дефектология, логопедия и педагогика, что позволяет обеспечить полноценное сопровождение развития ребенка и адаптироваться к изменениям в его индивидуальном образовательном маршруте [31,32].

Не менее важным фактором является создание специально адаптированной образовательной среды, обогащенной разнообразными развивающими материалами и ресурсами, стимулирующими активность и самостоятельность детей. Разнообразные дидактические игры, которые внедрены в учебный процесс способствуют более эффективному усвоению материала, делает обучение привлекательным и доступным для детей с умственной отсталостью [34].

Работа по формированию пространственных представлений со старшими дошкольниками с легкой умственной отсталостью в ДООУ предполагает постепенное и последовательное обучение на коррекционно-развивающих занятиях, а также на занятиях по другим разделам программы, путем включения в него отдельных приемов. С учетом образовательных потребностей старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей согласно требований федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (далее - ФГОС ДО) разработана примерная «Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с нарушением интеллекта» (далее - АООП) с выделением разделов «Здоровье», «Социальное развитие»,

«Физическое развитие и физическое воспитание», «Познавательное развитие», «Формирование деятельности», «Эстетическое развитие», в которых обоснованы подходы к воспитанию и обучению дошкольников с легкой умственной отсталостью, а также показатели развития в разные возрастные периоды [34].

Согласно ФГОС, в пространственно-временном представлении у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью формируется в первую очередь «Познавательное развитие» из подраздела «Формирование элементарных математических представлений» в которой дошкольники с легкой умственной отсталостью осваивают ориентацию на себя и от себя, на ограниченной плоскости, определяют пространственное расположение объектов по отношению друг к другу посредством изучения таких понятий, как: форма, (прямоугольник, квадрат, круг, овал, треугольник, продолговатый, закругленный, выгнутый, заостренный, изогнутый); величина (большой, маленький, больше, меньше, одинаковые, равные, крупно, мелко, половина, пополам); протяженность (длинный, короткий, широкий, узкий, высокий, слева, справа, горизонтально, прямо, наклонно); умение различать части суток, соотносить действие с временными промежутками, составлять и прослеживать последовательность событий, определять время по часам, соотносить время с началом и концом деятельности, положение в пространстве и пространственная связь (посередине, выше середины, ниже середины, справа, слева, сбоку, ближе, дальше, спереди, сзади, за, перед). Таким образом, развитие пространственных представлений включает и формирование произвольного восприятия пространства, то есть отражение удаленности объекта, его величину, форму и объем [5,34].

Развитие пространственных представлений заложено в содержание таких образовательных областей в непосредственно образовательной деятельности:

- 1) физическое развитие, через которое дошкольники имеют возможность упражняться в овладении основными пространственными

направлениями в процессе передвижения в пространстве с помощью подвижных игр (пример, на физкультуре ручками дошкольники должны правильно указать направления вверх - вниз, вперед - назад, направо - налево).

2) художественно-эстетическое развитие (рисование, лепка, аппликации и конструирование), через которые дошкольники осваивают ориентировку на себе - от себя, на ограниченных плоскостях.

3) речевое развитие, когда дошкольники осваивают ориентирование на себе и от себя, на ограниченной плоскости, пространственное расположение предметов по отношению друг к другу, в языковом (лингвистическом) пространстве.

Дети с легкой умственной отсталостью, в соответствии с выделенными особенностями пространственных представлений, должны:

- освоить собственное тело как точку отсчета пространственных направлений (на себе);
- научиться ориентироваться в окружающем от себя, от другого человека, от других предметов, использовать это как систему отсчета (от себя, от другого человека, от любых предметов);
- научиться ориентироваться на плоскости (поверхность стола, лист бумаги в клетку, в линейку);
- научиться ориентироваться по основным пространственным направлениям, используя это как систему отсчета;
- научиться пользоваться пространственным словарем (предлогами, наречиями и другими частями речи, обобщенно отражающими знания о предметно-пространственном окружении).

В завершение, реализация федеральных адаптивных образовательных стратегий в дошкольном образовании для детей с умственной отсталостью предполагает многомерный и многоаспектный подход. Этот глубокий погруженный анализ обеспечивает не только высококачественное образование и поддержку каждого ребенка в его личностном росте, но и

успешную его социальную интеграцию и вхождение в общественное пространство. Создание инклюзивной образовательной атмосферы, в которой каждый ребенок чувствует себя важным и востребованным, занимает центральное место в современном образовательном ландшафте.

1.3. Анализ научных исследований направленных на формирование пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

Основные коррекционные подходы могут быть классифицированы следующим образом:

1. Психомоторная коррекция - акцентируется на развитии моторики, координации и осознанности собственного тела в пространстве, что, по данным исследований, способствует улучшению пространственной ориентации.

2. Нейропсихологический подход - основывается на стимуляции определенных участков мозга, ответственных за обработку пространственно-временной информации, используя специфические задачи и упражнения, направленные на развитие конкретных когнитивных функций.

3. Игровой подход - включает использование образовательных игр и симуляций, которые моделируют пространственно-временные ситуации, требующие активного участия и решения проблем, тем самым стимулируя развитие соответствующих навыков в контексте игровой деятельности.

4. Сенсорно-перцептивный подход - включает методики, направленные на обогащение сенсорного опыта через разнообразие восприятий и перцепций, что способствует формированию более глубокого и многогранного понимания пространства и времени.

5. Комплексный подход - интегрирует элементы вышеупомянутых методов в рамках системной коррекционной программы, нацеленной на максимально полное развитие пространственно-временных представлений.

Важно подчеркнуть, что выбор метода коррекции должен опираться на индивидуальные особенности когнитивного развития ребенка, его возрастные и психологические характеристики. Также критична адаптация подходов с учетом социокультурного контекста и специфики воспитательной среды, в которой происходит развитие ребенка.

Эффективность коррекционных мероприятий зависит от целого ряда факторов, включая квалификацию специалистов, используемые образовательные технологии, а также активное взаимодействие с родителями. Интеграция родительского участия в процесс обучения и коррекции позволяет создать единое пространство развития, где ребенок получает поддержку не только в образовательной, но и в домашней среде.

Одним из ключевых аспектов коррекционной работы является также континуальный мониторинг и оценка результатов. Определение уровня освоения пространственно-временных навыков и их прогрессирование во времени позволяет адаптировать коррекционный процесс, делая его максимально релевантным и эффективным для каждого конкретного ребенка.

Развитие пространственно-временных представлений в рамках коррекционной работы не ограничивается исключительно директивными методами. Особое внимание уделяется созданию ситуаций, в которых дети могут самостоятельно исследовать и экспериментировать с пространством и временем. Это может включать в себя различные виды деятельности, такие как ролевые игры, конструирование, использование образовательных игрушек, которые стимулируют пространственное мышление и понимание временных последовательностей.

В контексте старших дошкольников, значимость коррекционных подходов, направленных на формирование пространственно-временных представлений, особенно акцентируется ввиду предшествующего перехода этих детей в начальную школьную стадию образования. На этом этапе развития ребенка крайне важно уделить внимание не только академическим навыкам, но и развитию тех комплексных когнитивных способностей,

которые лежат в основе успешной адаптации к новым образовательным требованиям.

В старшем дошкольном возрасте дети находятся на пороге значительных когнитивных и социальных изменений, что делает данный возрастной период идеальным для интенсивной работы над пространственно-временными представлениями. В этом возрасте дети уже способны участвовать в более сложных и структурированных заданиях, их мышление становится более абстрактным и организованным, что позволяет более эффективно формировать у них необходимые когнитивные умения.

Основной акцент в коррекционной работе с такими детьми следует делать на развитие и углубление их способности к пространственной ориентации и временному планированию. Эти навыки необходимы для понимания и выполнения многих школьных заданий, включая чтение, математику и естественные науки. Например, умение ориентироваться на плоскости правильно воспринимать и воссоздавать геометрические фигуры, понимать последовательность событий в рассказе — все это критически важно для школьного обучения.

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

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

Развитие временных представлений у детей с умственной отсталостью по мнению Е.И. Щербаковой будут решаться через следующие задачи: развитие чувства времени; развитие ориентировки во времени; ознакомление с отдельными временными отрезками; формирование представлений и понятий о временных свойствах, а также единицы измерения времени: (сутки, неделя, месяц, год), производные (час, минута, секунда); приборы для

измерения времени: часы (песочные, механические, и прочие); свойства времени (текучесть, длительность).

В исследованиях и практике обучения детей с умственной отсталостью значительный вклад внесли многие ученые и специалисты. Например, использование методов АВА-терапии, которое подразумевает разбиение сложных задач на отдельные блоки, отражает влияние работы таких зарубежных авторов как Дж. Кэрролл и Б. Блум. Эти методы способствуют систематическому обучению и улучшению самостоятельности учеников.

Среди отечественных специалистов, значительный вклад в разработку методик для детей с умственными нарушениями внесли Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова, Л.Б. Баряева, П.Я. Гальперин и Н.Ф. Талызина. Их работы фокусируются на создании учебных программ, которые структурированы и адаптированы для усвоения на различных уровнях умственного развития.

О.В. Бурачевская - представления о пространственных свойствах и отношениях – величине, форме, удаленности, рельефе объектов, их взаиморасположении и перемещении относительно друг друга. А.Р. Лурия-деятельность, включающую в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов. Б.Г. Ананьев - сложная интермодальная ассоциация, образуемая из взаимодействия различных анализаторов внешней и внутренней среды человека; несформированность данных умений – одна из причин, вызывающих у дошкольников трудности в овладении школьными навыками [1; 3; 14].

В большом психологическом словаре под редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко под восприятием времени понимается отражение объективной длительности, скорости и последовательности явлений действительности.

В основе восприятия времени лежит ритмическая смена возбуждения и торможения в больших полушариях головного мозга. [26].

Т. Д. Рихтерман отмечает аспекты времени: адекватность отражения временных промежутков и соотнесение их с деятельностью, что предполагает

способность организовывать свою деятельность во времени, понимание словесных категорий, используемых для обозначения времени (от более простых слов: «вчера», «сегодня», «завтра») до более сложных: «настоящее», «прошедшее», «будущее»), понимание очередности событий, действий и явлений окружающей действительности [38].

Д. Б. Эльконин под временными представлениями понимал процесс отражения в мозге объективной длительности, скорости, последовательности явлений действительности.

В области обучения детей с интеллектуальными нарушениями значительный вклад внесли исследования, проведенные такими учеными, как Л.С. Выготский, который подчеркивал важность социокультурного контекста для развития психических функций ребенка. В его трудах особое внимание уделяется адаптации образовательного процесса под индивидуальные особенности развития, что является краеугольным камнем для современных методик обучения детей с особенностями в развитии.

Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова рассматривают следующие блоки задач: диагностический – организация комплексного медико-психолого-педагогического изучения ребенка в динамике коррекционно-образовательного процесса, воспитательный – направлен на решение вопросов социализации; коррекционно-развивающий – на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности ребенка; образовательные задачи – направлен на развитие их познавательной активности и т.д. Программа по своей структуре состоит из пояснительной записки 6 разделов, как в АООП.

Дальнейшее развитие этой идеи можно наблюдать в работах У. Бронфенбреннера, который разработал модель экосистемного подхода к развитию ребенка. Его теория подчеркивает взаимосвязь между различными уровнями окружающей среды и их влияние на индивидуальное развитие, что имеет прямое отношение к образовательной практике в работе с детьми, имеющими отклонения в развитии.

Расширение этих идей ведет к применению комплексного подхода, в котором обучение пространственно-временным представлениям интегрируется с развитием других когнитивных и социальных навыков.

Одним из методов современного обучения детей является дифференцированное обучение. Этот подход признает и принимает во внимание различия между учащимися по их способностям, интересам и образовательным потребностям. Главная цель дифференцированного обучения - создать условия для максимального развития каждого ребенка, адаптируя учебный процесс к его индивидуальным особенностям [35].

В рамках классно-урочной системы этот подход позволяет индивидуализировать обучение, делая его более гибким и эффективным. Особенно важную роль в дифференцированном обучении играет групповая работа, которая позволяет учащимся более активно участвовать в процессе обучения, выражать свои мысли и предлагать собственные решения. Группы могут формироваться на основе различных критериев, таких как уровень знаний, умственные способности, общие интересы или дружеские отношения, что способствует улучшению взаимодействия и обучения внутри коллектива.

Однако следует учитывать, что при групповой работе возможно появление рисков, таких как доминирование более активных учеников над менее активными, что может снизить вклад последних в общий процесс. Поэтому важно тщательно планировать и контролировать групповые активности, чтобы обеспечить равное участие и развитие всех учеников.

Дифференцированное обучение включает разнообразие заданий, нацеленных как на устранение пробелов в знаниях учеников, так и на учет уже имеющихся у них знаний по теме. Этот подход также предусматривает дозированную помощь учителя, которая может проявляться в облегчении заданий через их разбивку на более мелкие и управляемые части или предоставлении письменных инструкций, указывающих последовательность действий. Кроме того, ученики могут работать с подготовительными

упражнениями, которые подготавливают их к основному заданию, и использовать наглядные подкрепления в виде рисунков или чертежей, облегчающие понимание материала [2].

Одной из известных технологий, применяемых в образовательной практике, является технология программированного обучения, которая начала развиваться в середине 20 века и направлена на улучшение управления обучением через поэтапное введение учебного материала.

Современные методы также включают игровые и интерактивные подходы, например, использование дидактических игр и образовательных программ, которые способствуют активному участию детей в обучении и улучшению их социальных навыков.

В последние десятилетия, с развитием технологий, особенно активно начали использоваться компьютерные программы («Мир за твоим окном», «Конструктор», «Маленький гений», «Мышка в гостях у кролика», «Занимательная логика» и т.д.), которые направлены на улучшение когнитивных функций и развитие навыков общения. Так, использование коммуникаторов и специальных образовательных приложений помогает детям лучше выражать свои мысли и потребности, а также способствует их социальной адаптации.

Также значимым аспектом является применение разнообразных образовательных подходов, таких как сенсорное обучение и мультисенсорные техники, позволяет обогатить учебный процесс и сделать его более интерактивным и привлекательным для детей.

Подходы, ориентированные на использование реальных жизненных ситуаций и контекстуальное обучение, также важны. Они помогают детям с умственной отсталостью понимать причинно-следственные связи и применять полученные знания в повседневной жизни. Это включает в себя уроки практической жизни, такие как самообслуживание, уход за собой и основы ведения домашнего хозяйства, которые крайне важны для их будущей самостоятельности и интеграции в общество.

Современная педагогическая наука и практика предлагают многоуровневый подход к обучению этой категории детей, основываясь на принципах инклюзивности, индивидуализации и максимального учета психофизиологических особенностей в развитии каждого ребенка [12].

Важной составляющей успешной образовательной программы является создание адаптированной обучающей среды, которая поддерживает и стимулирует восприятие и осмысление пространственных и временных категорий. Это включает в себя использование специализированных обучающих игр, интерактивных технологий и наглядных пособий, которые помогают детям лучше ориентироваться в пространстве и времени.

Также важную роль играет применение дифференцированного подхода, при котором учебный материал и методы его подачи тщательно подбираются в зависимости от индивидуального уровня развития и способностей ребенка. Это требует от педагогов глубоких знаний в области дефектологии и психологии развития, а также умения гибко адаптировать учебные задания и условия их выполнения.

Таким образом, каждый коррекционный подход играет важную роль в жизни умственно отсталого ребенка, где используются различные методы его подачи и правильно составленный учебный материал. Пространственно-временные представления охватывают широкий спектр от теоретических подходов до практических приложений, каждый из которых подчеркивает различные аспекты и методы, которые могут быть использованы для поддержки когнитивного развития старших дошкольников. Эти исследования формируют базу знаний, которая помогает разрабатывать эффективные стратегии обучения и коррекции, направленные на улучшение пространственно-временных навыков в этой критически важной стадии развития ребенка. Важно подчеркнуть роль и значимость обучения в подготовке педагогов, работающих с детьми с умственной отсталостью, так как с каждым годом создается множество различных материалов и методов обучения.

Выводы по главе 1

Анализ показывает, что развитие пространственно-временных представлений формирует умение определять величину, форму предметов местоположения и передвижения объектов по отношению друг к другу; знание направлений пространства; умение определять местоположение какого-либо объекта. Постепенное усвоение этих концепций способствует формированию основ для дальнейшего обучения и социальной адаптации.

Дети с интеллектуальными ограничениями испытывают трудности в освоении пространственно-временных представлений, что обусловлено как непосредственными когнитивными ограничениями, так и взаимодействием этих ограничений с личностным и социально-эмоциональным развитием.

Особенности пространственно-временных представлений включают умение определять величину, форму предметов, местоположения и передвижения объектов по отношению друг к другу; знание направлений пространства; умение определять время суток, дни недели, времена года, местоположение в пространстве субъекта или какого-либо другого объекта; понимание перемещения с точкой отсчета «от себя»; умение оценивать расстояние и расположение объектов и субъекта; понимание и употребление в речи слов, отражающих пространственные взаимоотношения.

Согласно ФГОС дошкольного образования содержание образовательной работы должно обеспечивать развитие у дошкольников первичных представлений о пространстве и времени. Дошкольники должны уметь ориентироваться в пространственном и временном континууме. Осуществляется развитие данных представлений, как в повседневной жизни дошкольников (распорядок дня), так и в контексте непосредственно организованной образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений. Образовательная среда дошкольника должна отвечать всем требованиям ФГОС, т.е. быть содержательно насыщенной, полифункциональной, доступной и безопасной.

В своей работе мы будем опираться на определение пространственных

представлений С.Д. Забрамной, определяющего их как деятельность, включающую в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга. Диагностика Н.Я. Семаго, М.М. Семаго выявляет пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и предмета собственного тела.

Из всех рассмотренных определений нам импонируют определения следующих авторов: А.Р. Лурия, где рассматривает нейропсихологический процесс, с позиции психологии; работы И.М. Сеченова в области психофизиологии; Т.Д. Рихтерман, в контексте организации своей жизнедеятельности во времени и понимание словесных категорий, использующихся для обозначения времени; Р.С. Немов, входе объективного отражения окружающей действительности в пространстве и во времени. На основании теоретического анализа и предполагаемых результатов констатирующего эксперимента мы составим методические рекомендации для организации соответствующей работы.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Организация и методы исследования

Исследование особенностей сформированности пространственно-временных представлений было проведено в городе Красноярске, на базе МАДОУ комбинированного вида».

Основная задача исследования заключалась в анализе уровня развития пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

В рамках исследования была сформирована выборка, состоящая из 10 детей старшего дошкольного возраста, каждый из которых имел диагностированную легкую умственную отсталость (Приложение А).

Отбор участников происходил на основании медицинских документов и рекомендаций специалистов детского сада, при этом было получено согласие от родителей или законных представителей детей на участие в исследовании.

Для обеспечения достоверности и объективности результатов исследования была определена специальная методология, включающая в себя комплексные подходы к анализу пространственно-временных представлений. Этап подготовки к эксперименту включал адаптацию методик для аудитории детей с особенностями психофизического развития.

Само исследование проходило в специально оборудованном для этих целей помещении, где были созданы оптимальные условия для концентрации внимания детей и минимизации внешних раздражителей. Проведение эксперимента предусматривало индивидуальную работу с каждым ребенком, что позволило учесть индивидуальные особенности и уровень развития каждого участника исследования.

Для достижения целей исследования были использованы методики С.Д. Забрамной, Р.Ф. Галлямовой, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго каждая из которых способствовала детальному изучению различных аспектов пространственного и временного восприятия у детей. Методики предполагают комплексный подход к оценке пространственных и временных представлений, включающий как наблюдение за поведением и реакциями детей, так и выполнение ими специфических заданий.

Р.Ф. Галлямова выделяет три уровня сформированности временных представлений детей старшего дошкольного возраста:

Высокий уровень (уровень соответствует норме) - ребенок знает и называет части суток, дни недели и их последовательность, может определять время, знает названия месяцев, их последовательности, может разделить их по временам года, способен определять время года.

Средний уровень (уровень ниже нормы) - ребенок испытывает небольшие затруднения в назывании частей суток и дней недели, путается в

их последовательности, затрудняется в определении дня недели сегодня, завтра и вчера, определяет время только с помощью воспитателя, путает названия и последовательность месяцев года, не может четко разделить их по временам года, затрудняется в определении времени года.

Низкий уровень - ребенок не знает совсем или называет беспорядочно части суток, не знает названий дней недели и их последовательность, не может определить какой день был вчера, сегодня и завтра, не способен определить время даже с помощью воспитателя, не ориентируется в названиях месяцев и их последовательности, не знает из каких месяцев состоят времена года, не умеет определять время года по цикличности природных явлений.

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

В своем констатирующем эксперименте для определения уровня пространственно-временных представлений дошкольников мы будем использовать:

Серия 1. «Исследование уровня по формированию пространственных отношений» – методика «Установление обыденных предметно-пространственных отношений» под авторством С.Д. Забрамной. «Диагностика пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела» Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. Цель: Приобрести знания и представления в расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу, умение ориентироваться на листе бумаге и теле.

Серия 2. «Исследование уровня развития временных отношений» – методика «Исследование развития временных представлений» под авторством Р.Ф. Галлямовой. Целью, которой является выявление уровня по формированию временных представлений.

Содержание методик констатирующего эксперимента включала в себя две серии и несколько заданий (Таблица 2.1).

Таблица 2.1 – Содержание методик констатирующего эксперимента

Наименование	Серии заданий
Серия 1. «Исследование уровня временных отношений» (Р.Ф. Галлямова)	Задание 1. Исследование знания и названия частей суток и название последовательности
	Задание 2. Исследование знаний и названия времен года, их последовательность изменений в природе.
	Задание 3. Исследование знаний дней недели, их последовательность
Серия 2. «Исследование уровня развития пространственных отношений» (1-2 задание С.Д. Забрамная, 3 задание- Н.Я. Семаго, М.М. Семаго)	Задание 1. Исследование умения ориентироваться на листе бумаги
	Задание 2. Исследование знания в осмысливании расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу
	Задание 3. Развитие способностей ориентироваться на собственном теле

Представим методику диагностического обследования более подробно.

Серия 1. «Исследование уровня временных отношений»

Задание 1. «Части суток»

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

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

порядку»

Задание 2. «Времена года»

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

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

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

Задание 3. «Дни недели»

Цель: выявить знание ребенком дней недели их последовательность.

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

Серия 2. «Исследование уровня пространственных отношений»

Задание 1. «Найди и покажи, где спрятался мальчик?»

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

Стимульный материал: сюжетные картинки.

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

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

Задание 2. «Карандаш на столе»

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

Оборудование: Стол, карандаш.

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

Инструкция. Посмотри, внимательно и скажи, где «здесь» лежит

карандаш? «на столе? под столом? около стола?»

Задание 3. «Определение расположения предметов»

Цель: выявить умение определять пространственные представления о передней и задней сторонах тела.

Инструкция: ребёнку показывается игрушка – кукла, машинка, пирамидка. Просят назвать эти предметы: «Посмотри, где сейчас находится эта кукла? У меня в руке, а если мы переложим её сюда, где будет находиться кукла? (куклу перемещаем назад), а теперь, где будет находиться кукла, если мы переместим её сюда? (кукла перемещается спереди от педагога). Такое же повторяем с другими предметами.

Итоговый уровень сформированности пространственно-временных представлений дошкольников определяется по следующим критериям:

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

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

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

Особое внимание в исследовании уделялось развитию представлений об основных временных единицах. Учитывая, что понятие времени является абстрактным и требует особого подхода в обучении дошкольников, были разработаны методики и задания, направленные на формирование у детей основных временных понятий. Проблемы познания времени у дошкольников связаны с его абстрактной природой, текучестью, необратимостью и отсутствием наглядных форм, что делает задачу особенно сложной.

Через комбинацию практических заданий, игр и наглядных пособий дети постепенно знакомилась с основными временными понятиями и учились использовать их в речи. Акцент делался на понимании относительности временных обозначений и способности связывать их с конкретными событиями и действиями.

2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего эксперимента

Рассмотрим результаты исследования развития пространственно-временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Схематично полученные данные показаны в гистограмме (Рисунок 1)

Серия 1. «Исследование уровня временных отношений»



Рисунок 1. Результаты оценки уровня временных представлений

По данным результатам диагностики мы видим, что старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью практически все в количестве 6 (60%) детей низкий показатель, затруднялись самостоятельно ориентироваться в заданиях, долго думали, нуждались в дополнительных объяснениях и указаниях, подсказках, а также требовалось неоднократное повторений заданий. Полностью самостоятельно со всеми заданиями ни один ребенок. На среднем уровне оказалось 4 (40%) ребенка.

Дети не могли в правильной последовательности перечислить части суток – 8 (80%) детей. При ответах в какое время суток это происходит, дети часто путались или отвечали правильно только после наводящих вопросов. Часто требовалась повторять инструкцию несколько раз, чтобы ребенок понял смысл задания. Только 2 (20%) детей справились с заданием.

Самостоятельно перечислили дни недели по порядку 3 (30%) ребенка. Остальные 7 (70%) детей не смогли по порядку перечислить все дни недели, и не смогли ответить на вопрос: какой день недели был вчера? какой день недели сегодня? и т.д.;

При ответе на вопросы «Назови какие времена года ты знаешь? В количестве 6 (60%) детей только с помощью подсказок и наводящих вопросов взрослого ответили на вопросы и смогли подобрать картинки, подходящие к временам года; часто допустили ошибки. 4 (40%) ребенка не смогли определить время года «Осень» даже после наводящих вопросов и подсказок.

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

Схематично полученные данные показаны в гистограмме (Рисунок 2). Серия 2. «Исследование уровня пространственных отношений».

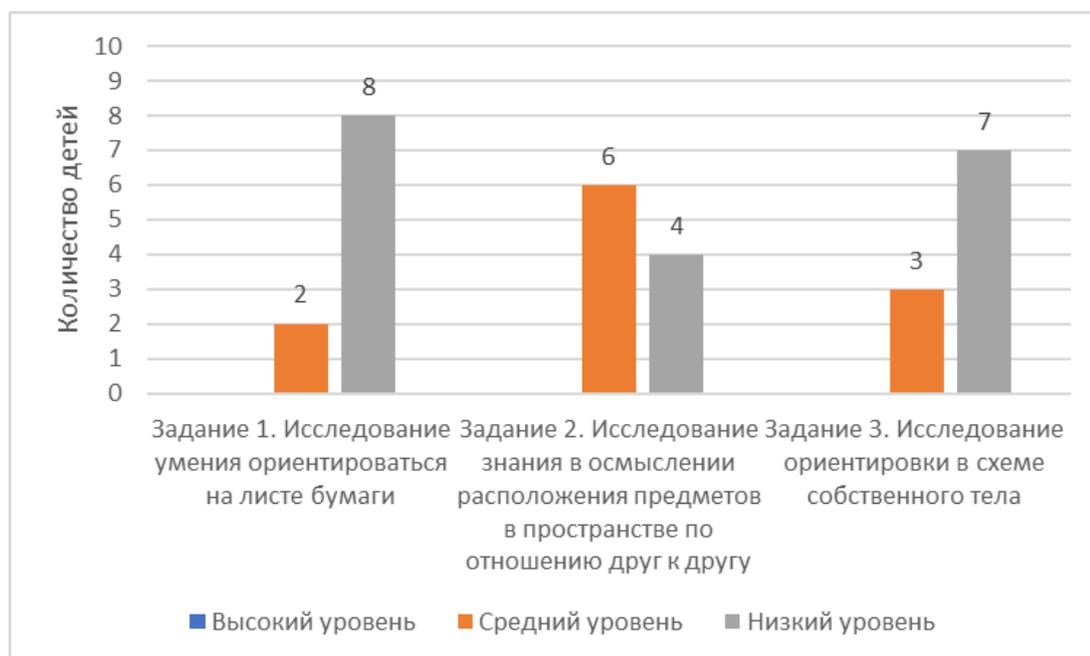


Рисунок 2. Результаты оценки уровня пространственных представлений

По данным результатом диагностики мы видим, что старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью в количестве 6-х (60%) детей относительно легко отвечали на вопросы, связанные с определением,

расположения предметов в пространстве по отношению друг к другу, и ориентировались на листе бумаги у 4 -х (40%) детей были выявлены значительные затруднения при выполнении заданий, им требовалась дополнительная помощь и подсказки.

У 6 -х (60%) детей возникли трудности, когда требовалось словесно обозначить расположение одного предмета по отношению к другому «выше», ниже», изображённых на листе бумаги, дети долго думали, путались в ответах. Детям требовалось повторение инструкции и наводящие вопросы следующего содержания: «Скажи, где «здесь» лежит карандаш...». На эти же вопросы смогли ответить 4 (40%) детей, но только с помощью подсказок взрослого.

При ответе на вопросы «Посмотри, где сейчас находится эта кукла?» В количество 3 (30%) детей только с помощью подсказок и наводящих вопросов взрослого ответили на вопросы; часто допускали ошибки. 7 (70%) ребенка не смогли определить местоположение игрушки, даже после наводящих вопросов и подсказок.

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

Низкий уровень показали – 6 детей;

Средний уровень показали – 4 ребенка;

Высокий уровень – ни показал ни один ребенок.

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

Обобщенные результаты констатирующего эксперимента по выявлению особенностей сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью по уровням занесены в таблицу 2.2.

Таблица 2.2 - Обобщенные результаты констатирующего эксперимента по выявлению особенностей сформированности пространственно-временных

представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью по уровням.

Уровни	Серия 1. «Диагностика сформированности пространственных отношений»		Серия 2. "Диагностика сформированности временных представлений"	
	кол-во детей	%	кол-во детей	%
высокий	0	0%	0	0%
средний	4	40%	4	40%
низкий	6	60%	6	60%

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

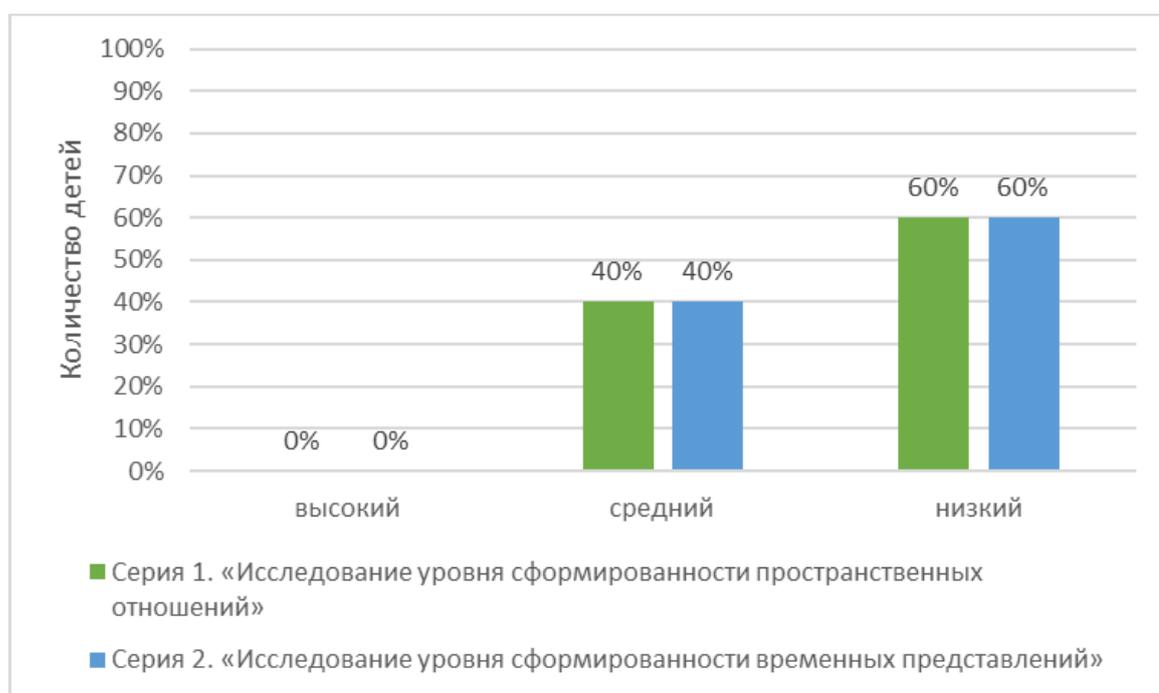


Рисунок 3. Особенности пространственно-временных представлений старших дошкольников с умственной отсталостью по результатам констатирующего эксперимента

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

В соответствии с полученными экспериментальными данными и результатами теоретического анализа, мы составили методические рекомендации.

2.3. Методические рекомендации коррекционной работы игровой направленности по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с умственной отсталостью

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

В I группу нами были включены дошкольники старшего возраста с легкой умственной отсталостью, где показали низкий уровень представлений о пространстве и пространственных отношений между предметами, в ориентировке на листе бумаги, также имели нечеткие и разрозненные сведения о частях суток, днях недели, временах года, затруднялись в назывании и не смогли перечислить по порядку понятия (время суток, дни недели, времена года).

Во II группу нами были включены дети со средним уровнем временных представлений. Эти дети частично знакомы с некоторыми понятиями, смогли определить и ответить на вопросы о времени суток (утро, день, вечер, ночь) с помощью картинок, рассказать о днях недели, и назвать времена года с помощью картинок, но затруднялись в последовательном и обратном перечислении данных понятий. Испытывали затруднения в определении частей тела на себе и предмете.

Мы определили анализ текущего состояния данной проблематики и, на

его основе, разработаны методические рекомендации, направленные на оптимизацию образовательного процесса для данной категории обучающихся. Суть предложенных рекомендаций заключается в создании комплексной и дифференцированной системы работы, учитывающей специфику когнитивного и психофизического развития детей с умственной отсталостью.

При разработке содержания дифференцированных методических рекомендаций было составлено с учетом типологических групп: для детей с низким уровнем (6 детей) и средним уровнем (4 ребенка) пространственно-временных представлений. Так же, нами учитывались рекомендации следующих авторов, в области развития пространственно-временных представлений у дошкольников с легкой умственной отсталостью (С.Д. Забрамной, Р.Ф. Галлямовой, Е.А. Екжанова, Е.А. Стерблева, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго и др.).

В составленных нами методических рекомендациях рассматривались вопросы по формированию пространственно-временных представлений у исследуемой категории детей посредством дидактических игр и упражнений. Так же был составлен протокол обследования на каждого ребенка, с которым можно ознакомиться (Приложение Д).

Коррекционная работа должна проводиться с учётом возрастных, индивидуальных, психофизиологических особенностей детей, с учётом интересов, присущих старшим дошкольникам с лёгкой умственной отсталостью. Тематический план коррекционной работы «Формирование пространственно-временных представлений» (Приложение Ж).

Нами были определены следующие направления работы:

- Развитие пространственных представлений о направлениях пространства и пространственных отношений между предметами.
- Развитие умения ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги).
- Развитие представлений детей о частях суток.

- Развитие представлений детей о днях недели и их последовательность.
- Развитие представлений детей о понятиях «вчера, сегодня, завтра».
- Развитие представлений детей о временах года.
- Развитие способности детей к последовательному и обратному перечислению дней недели, частей суток
- Развитие способностей ориентироваться на собственном теле

Содержание дифференцированных методических рекомендаций состоит из двух разделов 1 серия «ПРОСТРАНСТВО» и 2 серия «ВРЕМЯ» предоставлено в таблице 2.3:

Таблица 2.3 – Методические рекомендации

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

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

	<p>машинку, мишку и т.п.) Например, мяч положить вверху, машинку – в середине, мишку – в низу, мяч справа и т.п.</p> <p>3.Игра «По местам» Цель: формировать умение ориентировать на плоскости. Оборудование: Ковер прямоугольной формы., геометрические фигуры. Ход игры. Дети встают перед (ковром). Взрослый показывает и называет где находится верхний правый угол лежит красный круг, нижний правый угол красный квадрат, верхний левый угол лежит синий круг, нижний левый угол синий квадрат, в центре овал (желтый), Затем взрослый ребенку шепотом на ухо говорит, где он должен расположиться на поле (в верхнем левом углу, в нижнем правом, в центре и т.п.). По команде «По местам!». Дети занимают свое место.</p>	<p>спокойно мог в нем передвигаться. Детям предлагается задание расположить игрушки (мяч, машинку, мишку и т.п.) Например, мяч положить в дальнем левом углу, машинку – в середине, мишку – в нижнем правом углу и т.п. Все дети в это время следят за правильностью выполнения задания. Выигрывал ребенок, который ни разу не ошибался.</p> <p>3.Игра «По местам» Цель: формировать умение ориентировать на плоскости. Оборудование. Ковер прямоугольной формы., геометрические фигуры. Ход игры. Дети встают перед (ковром). Взрослый показывает и называет где находится верхний правый угол лежит красный круг, нижний правый угол красный квадрат, верхний левый угол лежит синий круг, нижний левый угол синий квадрат, в центре овал (желтый), Затем взрослый ребенку шепотом на ухо говорит, где он должен расположиться на поле (в верхнем левом углу, в нижнем правом, в центре и т.п.). По команде «По местам!». Дети занимают свое место. Тот, из участников, кто неправильно занимает место, выбывает из игры. Таким образом, игра продолжается до последнего игрока-победителя.</p>
<p>Развитие способностей ориентироваться на собственном теле</p>	<p>Занятие 1. Дидактическая игра «Я и моё тело» Цель: Сформировать представления об основных частях собственного тела. Ход игры: Ребёнок должен перед зеркалом назвать части тела методом прощупывания: «Где находится голова?» Что находится ниже головы?».(Приложение О)</p>	<p>Занятие 1. Дидактическая игра «Я и моё тело» Цель: Сформировать представления об основных частях собственного тела. Ход игры: Ребёнок должен назвать части тела на плоскостном изображении: «Где у Пети правое ухо? Где левое ухо? (Приложение О) Занятие 2: Дидактическая игра</p>

	<p>Занятие 2: Дидактическая игра «Выше– ниже» Цель: сформировать пространственные понятия «выше – ниже чем» Ход игры: Детей усаживают напротив друг друга и дети должны назвать, что у них находится ниже головы, выше плеч и т.д.</p> <p>Занятие 3: Дидактическая игра «Путаница» Цель: закрепить представления о левой и правой сторонах тела. Ход игры: Детям необходимо правой рукой закрыть правый глаз, левой рукой показать левое ухо и левую ногу, дотянуться правой рукой до правого носка, а левой рукой — до левой пятки и т.д.</p>	<p>«Выше– ниже» Цель: сформировать пространственные понятия «выше – ниже чем» Ход игры: Ребёнку необходимо закрытыми глазами назвать, что у него находится ниже всего, выше всего, ниже, чем нос, выше, чем губы.</p> <p>Занятие 3: Дидактическая игра «Путаница» Цель: закрепить представления о левой и правой сторонах тела. Ход игры: Детям необходимо правой рукой закрыть левый глаз, левой рукой показать правое ухо и правую ногу, дотянуться левой рукой до правого носка, а правой рукой — до левой пятки и т.д.</p>
2 серия «ВРЕМЯ»		
<p>Развитие представлений детей о частях суток</p>	<p>1.Игра «Что ты сейчас делаешь?» Цель: пополнение словаря детей за счёт слов-названий частей суток. Ход игры: Педагог называет отрезок времени и перечисляет соответствующие ему виды деятельности детей: «Сейчас утро. Мы сделали гимнастику, умылись и теперь будем завтракать». Или: «Мы уже позавтракали, позанимались. Сейчас уже день. Скоро будем обедать». Ребенка спрашивают, н-р: «Сейчас утро. Что ты делаешь утром? Когда ты встаешь?» И т. п.</p> <p>2.Игровая ситуация «Незнайка заблудился». Цель: формировать представление о названиях частей суток – утро, день, вечер, ночь. Оборудование: игрушка Незнайка, зубная щетка, паста, игрушки, тарелка, стакан, ложка, кроватка, месяц, солнце</p>	<p>1.Игра «Что ты сейчас делаешь?» Цель: пополнение словаря детей за счёт слов-названий частей суток. Ход игры: Педагог называет отрезок времени и перечисляет соответствующие ему виды деятельности детей: «Сейчас утро. Мы сделали гимнастику, умылись и теперь будем завтракать». Или: «Мы уже позавтракали, позанимались. Сейчас уже день. Скоро будем обедать». Ребенка спрашивают, н-р: «Сейчас утро. Что ты делаешь утром? Когда ты встаешь?» И т. п.</p> <p>2.Игра «Когда это бывает» Цель игры: формировать представление о временах суток. Ход игры: Дети образуют круг. Воспитатель в центре круга. Он бросает кому-нибудь из детей мяч, задаёт вопрос: - Что дети делают ночью дома? - Что делают днём? - Работает ли кто-нибудь ночью? Если да, то кто? И т. д.</p>

	<p>картинки. Ход игры: Незнайка заблудился в частях суток. Помогите ему выбраться Дети помогают ему выбраться. Дети отправляются в путешествие по частям суток. Попадая в одну из частей суток, взрослый рассказывает, что Незнайка делает в данное время суток (например: Только Незнайка проснулся, взял зубную пасту, щетку умылся ...)» Когда это может быть? И т.д.</p> <p>3.Упражнение «Найди сутки» Цель: учить различать и называть части суток. Оборудование: Карточки с деятельностью людей в разное время суток. (Приложение 3) Ход игры: Воспитатель предлагает детям рассмотреть картинки, а потом сказать, где утро, вечер, день, ночь и почему они так думают. Любой ответ требует обоснования.</p> <p>4. Игра «Что наступило» Цель: учить правильно употреблять слова «утро», «ночь», «вчера». Оборудование: карточки (Приложение 3) Ход игры: у детей карточки, на которых изображены картинки из жизни, относящиеся к определённому времени суток. Взрослый предлагает детям рассмотреть картинки, затем называет определённое время суток, н-р вечер. Дети, у которых есть соответствующая картинка, должны поднять карточку.</p> <p>5. Подвижная игра «Солнце и луна» Цель: развитие представлений о последовательности частей суток. Ход: Дети располагаются сидя по кругу на ковре. По команде взрослого «Солнце встало</p>	<p>3.Упражнение «Найди сутки» Цель: учить различать и называть части суток. Оборудование: Карточки с деятельностью людей в разное время суток. (Приложение 3) Ход игры: У детей по одной картинке, на которой определённный временной отрезок. Взрослый предлагает детям рассмотреть картинки, а потом сказать, у кого из них на картинке вечер и почему они так думают. Затем просит показать картинку, на которой изображено утро. Любой ответ требует обоснования.</p> <p>4.Игра «Назови пропущенное слово» Цель: формировать представление детей о последовательности частей суток. Ход игры: Дети образуют круг. Воспитатель в центре круга. Он бросает кому-нибудь из детей мяч, задаёт вопрос: - Утро. А за ним? Ребенок отвечает «день», и возвращает мяч, если не дал ответа, передает мяч соседу «справа» от него .т. д.</p> <p>5.Подвижная игра «Солнце и луна» Цель: развитие представлений о последовательности частей суток. Ход: Дети располагаются сидя по кругу на ковре. По команде взрослого «Солнце встало высоко, город просыпается, дети встают и начинают двигаться, на слова «Наступила ночь и на небе появилась луна» - дети садятся на свои места и засыпают</p>
--	---	--

	<p>высоко, город просыпается- дети встают и начинают двигаться, на слова «Наступила ночь и на небе появилась луна» - дети садятся на свои места и засыпают.</p>	
<p>Развитие представлений детей о днях недели</p>	<p>1.Игровое упражнение «Раз, два, три -неделька соберись». Цель: формировать умение последовательно определять и называть дни недели. Оборудование: Карточки с цифрами (Приложение К). Муз. сопровождение. Ход игры: Взрослый уточняет у детей, сколько всего дней в неделе, просит перечислить их по порядку. Раздает карточки с цифрами от 1 до 7. И предлагает детям построиться в шеренгу, образуя неделю: первым встает ребенок, у которого на карточке написана цифра 1 (понедельник, вторым, у которого на карточке – цифра 2 и т. д. Затем дети называют дни недели по порядку и показывают соответствующие карточки с цифрами. Повторяется игра несколько раз, и включаются в нее еще не игравшие дети.</p> <p>2.Стихи «Дни недели - запоминайка» Цель: учить название дней недели. Ход: Взрослый читает стих и одновременно показывает движения (стирали, пол мели и т.д.): В понедельник мы стирали А во вторник пол мели В среду мы пекли калач, Весь четверг играли в мяч В пятницу мы чашки мыли А в субботу торт купили И конечно, в воскресенье всех позвали на день рождение! Пели, прыгали плясали, дни недели посчитали.</p> <p>3.Игра «Заколдованная неделька» Цель: Формирование умения</p>	<p>1.Игровое упражнение «Неделя, стройся». Цель: формировать умение последовательно определять и называть дни недели. Оборудование: Карточки с цифрами. (Приложение К). Муз. сопровождение. Ход игры: Взрослый предлагает взять со стола по одной ц цифре от 1 до 7. Дети под музыку по заданию воспитателя выполняют различные движения, а по ее окончании после слов «Раз, два, три - неделька соберись» строятся в шеренгу, образуя неделю начиная с понедельника. Затем дети составляют неделю начиная, например с четверга и т. д. Повторяется игра несколько раз, и включаются в нее еще не игравшие дети.</p> <p>2..Стихи «Дни недели-запоминайка» Цель: учить название дней недели. Ход: Взрослый читает стих и одновременно показывает движения (стирали, пол мели и т.д.): В понедельник мы стирали А во вторник пол мели В среду мы пекли калач, Весь четверг играли в мяч В пятницу мы чашки мыли А в субботу торт купили И конечно, в воскресенье всех позвали на день рождение! Пели, прыгали плясали, дни недели посчитали.</p> <p>3.Игра «Заколдованная неделька» Цель: Формирование умения называть дни недели по порядку. Оборудование: Карточки с цифрами от 1 до 7. (Приложение К)</p>

	<p>называть дни недели по порядку. Оборудование: Карточки с цифрами от 1 до 7. (Приложение К). Ход игры: на столе раскладываются карточки с цифрами и перемешиваются. Дети выбирают любую карточку, и под слова взрослого - Повертись, повернись, в дни недели превратись! Далее дети выстраиваются по порядку от 1 до 7.</p>	<p>Ход игры: на столе раскладываются карточки с цифрами и перемешиваются. Дети выбирают любую карточку, и под слова взрослого - Повертись, повернись, в дни недели превратись! Взрослый предлагает детям встать по порядку</p>
<p>Развитие представления детей о временах года</p>	<p>1. Игра «Повтори, не ошибись» Цель - формирование названий и последовательности времен года по сезонам. Оборудование: карточки 4 картинки (времена года). Ход игры: Ребенок называет времена года по порядку сначала с опорой на картинку, а потом без них.</p> <p>2. Игра «Сказки -небылицы» Цель - развитие вербально - логического мышления, закрепление представлений о признаках времён года. Ход игры: Взрослый рассказывает сказку называет признак определенного времени года. Например: Жители веселого городка проснулись от шума дождя, шел ливень, -идет дождь летом и весной, и осенью.</p> <p>3.Игра «Какой сезон?» Цель: формировать представления о сезонных изменениях в природе. Оборудование: карточки с изображением предметов, на каждого детей. (Приложение Н) Ход игры: Взрослый показывает детям изображения предметов и задает вопросы: - в какое время года используются эти предметы?</p>	<p>1. Игровое упражнение «Отгадай загадку». Цель: умение последовательно определять и называть времена года. Оборудование: на доске вывешены картинки с изображением времен года. Ход игры: Взрослый читает детям отрывки из стихотворений и предлагает отгадать, о каком времени года идет речь, и найти соответствующие иллюстрации.</p> <p>2.Игра «У кого какой наряд?» Цель – формирование знаний о сезонных изменениях в природе. Оборудование: карточки 4 картинки времена года. (Приложение Н) Ход игры: Взрослый показывает одну из картинок, читает отрывок из стихотворения, описывающего соответствующее время года, и спрашивает детей, когда, в какое время года это происходит в природе.</p> <p>3.Игра «Какой сезон?» Цель: формировать представления о сезонных изменениях в природе. Оборудование: карточки с изображением предметов, на каждого детей. (Приложение Н) Ход игры: Взрослый показывает детям изображения предметов и задает вопрос: - в какое время года используются эти предметы?</p>

По результатам проведенного исследования удалось выявить ряд особенностей сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

В ходе работы было обнаружено, что исходный уровень понимания пространственных отношений и временных понятий у данной группы детей значительно отличается от ожидаемого для их возраста.

Начальное состояние ориентации в собственном теле и пространстве у большинства детей было нестабильным, многие из них испытывали трудности с корректным определением и называнием частей своего тела, особенно тех, которые находятся вне прямой видимости. Также были выявлены сложности с правильным расположением объектов относительно себя и друг друга, что указывало на недостаточное развитие пространственных навыков.

Выводы по главе 2

По результатам проведенного констатирующего эксперимента направленного на выявления уровня пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, мы выяснили, что большинство детей показало преобладание у них низкого и среднего уровня развития пространственно-временных представлений, которая была проведена на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №50». Определили, что на констатирующем этапе эксперимента пространственно-временные представления дошкольников были сформированы на среднем уровне у 40 % (4 человек), на низком уровне у 60 % (6 дошкольников).

Нами сделан вывод о необходимости разработки содержания дифференцированных методических рекомендаций с целью формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, которые включают в себя требования, направления, условия содержания работы. Согласно полученным данным, с

ориентацией на современный ФГОС и программы дошкольного образования воспитания, составили методические рекомендации, направленные на оптимизацию пространственно-временных представлений., в которых раскрыли мы раскрыли: план и график работы.

В зависимости от уровня развития пространственно-временных представлений для каждой группы было определено количество занятий, направления работы, и адаптированы игры, упражнения, наглядный, стимульный материал и инструкции к ним.

Заключение

Изучив литературу, проблемы развития пространственно-временных представлений и проанализировав исследования отечественных психологов и дефектологов, мы можем с уверенностью утверждать следующее: работа по развитию пространственно-временных представлений должна вестись поэтапно; дошкольный период благоприятен для развития пространственно-временных представлений; необходимо совершенствование методики обучения пространственно-временных представлений.

На базе МАДОУ «Детский сад № 50» нами была проведена работа, направленная на диагностику сформированности пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста, установившая наличие проблем на констатирующем этапе эксперимента, показало неудовлетворительные результаты, что подчеркнуло важность разработки системы работы по формированию пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Мы выявили следующие особенности формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников: понимание смысла пространственных отношений и умение определять положение предмета по отношению к себе, по отношению к другому предмету, обозначать это словесно; умение ориентироваться в собственном теле; возможность ориентироваться не только на распорядок дня, но и по положению солнца; формирование в сознании ребенка категории «сутки», умение делить сутки на четыре части и осознавать каждую из них.

В основу исследования, для выявления особенностей формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой степенью умственной отсталости, положены критерии Н.Я. Семаго, С.Д. Забрамной, Р.Ф. Галлямовой, М.М. Семаго, которые определяют понятие пространственных и временных отношений.

По результатам констатирующего эксперимента, мы выявили, что на высоком уровне развития временных представлений не оказалось ни одного ребенка, средний был выявлен у 40 % старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, 60 % оказались на низком уровне развития временных представлений.

В заключении, мы составили методические рекомендации, направленные на оптимизацию коррекционной работы по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с легкой степенью отсталости. Наши методические рекомендации включают в себя: тематический план, дидактические игры и упражнения.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена, работа имеет теоретическую и практическую значимость в виде предлагаемых нами методических рекомендаций. Они могут быть использованы специалистами в области дефектологии, психологии и педагогики для оптимизации образовательного процесса и повышения эффективности коррекционной работы с данной категорией детей. Тем не менее, необходимо подчеркнуть потребность в дальнейших исследованиях для глубокого изучения данной проблематики, разработки новых методик и подходов, а также их апробации в различных образовательных условиях.

Список использованной литературы

1. Ананьев, Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – Москва: Просвещение, 2020. – 302 с.
2. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании : учебник для вузов / Е. А. Медведева [и др.] ; под редакцией Е. А. Медведевой. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 274 с.
3. Аббасов, М.Г. Когнитивное развитие дошкольников / М.Г. Аббасов. – Санкт-Петербург: Наука, 2019. – 198 с.
4. Алексеева О.Н. Развитие пространственного восприятия у детей с особыми образовательными потребностями: монография / О.Н. Алексеева. — 1-е изд. — Уфа: Издательство «Лань», 2023. — 220 с.
5. Актуальность формирования временных представлений старших дошкольников с легкой степенью умственной отсталости посредством цифровых игр. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-formirovaniya-vremennyh-predstavleniy-starshih-doshkolnikov-s-legkoy-stepenyu-umstvennoy-otstalosti-posredstvom> (Дата обращения 28.03.2024)
6. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии : учебное пособие для вузов / Д. И. Бойков, С. В. Бойкова. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 153 с.
7. Бережковская, Е. Л. Психология развития и возрастная психология : учебник для вузов / Е. Л. Бережковская. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 357 с.
8. Брюховских Л.А. Особенности понимания речи у детей с умственной отсталостью // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. №1.
9. Белова С.И. Пространственно-временные представления и их роль в обучении детей с умственной отсталостью: учебное пособие / С.И. Белова. — 4-е изд., испр. и доп. — Москва: Юрайт, 2023. — 190 с.

10. Выготский, Л. С. Основы работы с умственно отсталыми и физически дефективными детьми / Л. С. Выготский. — Санкт-Петербург: Лань, 2019. — 15 с.

11. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости / Л. С. Выготский. — Санкт-Петербург: Лань, 2019. — 22 с.

12. Васильева Л.С. Психологические аспекты обучения детей с легкой умственной отсталостью: учебное пособие / Л.С. Васильева. — 3-е изд., перераб. и доп. — Нижний Новгород: ИНФА-М, 2023. — 165 с.

13. Воронова Л.А. Психологические аспекты обучения детей с умственной отсталостью: монография / Л.А. Воронова. — 2-е изд., перераб. — Челябинск: Издательство "Южно-Уральский государственный университет", 2022. — 200 с.

14. Виноградова Л.С. Коррекционная педагогика в дошкольном образовании: учебное пособие / Л.С. Виноградова. — 3-е изд., перераб. — Пермь: Издательство «Лань», 2022. — 210 с.

15. Гаврилушкина, О.П. Пространственно-временная организация деятельности как один из способов коррекционного обучения умственно отсталых детей / О.П. Гаврилушкина. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2021. — С. 35-39.

16. Габова, М. А. Развитие пространственного мышления и графических умений у детей 6—7 лет : учебное пособие / М. А. Габова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 151 с.

17. Галлямова Р.Ф. Формирование временных представлений у детей старшего дошкольного возраста // Первое сентября. — 2005. — № 9. 23–27.

18. Галлямова Р.Ф. Методика исследования развития временных представлений у детей старшего дошкольного возраста / Р. Ф. Галлямова. — URL: <https://vseuroki.pro/doc/metodika-issledovaniya-razvitiya-vremennyh-predstavleniy-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-rf-gallyamovoy.html> (Дата обращения: 10.05.2024)

19. Григорьева Н.Ю. Психолого-педагогические аспекты развития восприятия у детей с ОВЗ: монография / Н.Ю. Григорьева. — 3-е изд., перераб. — Омск: ИНФА-М, 2024. — 175 с.

20. Глебова Ю.И. Специальные методы обучения детей с интеллектуальными нарушениями: монография / Ю.И. Глебова. — 1-е изд. — Краснодар: ИНФА-М, 2023. — 190 с.

21. Дополнительное образование для детей с особыми образовательными потребностями : учебное пособие / Л. В. Байбородова, Е. Б. Кириченко, М. П. Кривунь [и др.]. — Ярославль : , 2022. — 315 с.

22. Демина Е.В. Особенности когнитивного развития у детей с умственной отсталостью: учебное пособие / Е.В. Демина. — 4-е изд., испр. и доп. — Томск: Инфа-М, 2024. — 200 с.

23. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание в ДОО компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта // Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. - М.: Просвещение, 2015. – 272 с.

24. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: пособие для психол-мед.-пед. комиссии. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 32 с. (Коррекционная педагогика).

25. Забрамная С.Д. Психолого-педагогические показатели разграничения степеней умственной отсталости у детей младшего школьного возраста / С.Д. Забрамная, Т.М. Исаева // Коррекционная педагогика. - 2008 - № 1. - С. 5-13.

26. Захарова И.Ю. Особенности развития пространственного восприятия у детей дошкольного возраста: монография / И.Ю. Захарова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Казань: Издательство «Лань», 2023. — 187 с.

27. Зайцев Д.Н. Педагогические технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья: учебник / Д.Н. Зайцев. — 3-е изд., перераб. — Воронеж: Инфа-М, 2024. — 230 с.

28. Иванова О.В. Пространственно-временные представления у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью: монография / О.В. Иванова. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство "Наука", 2023. — 180 с.

29. Крежевских, О. В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации : учебное пособие для вузов / О. В. Крежевских. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 165 с.

30. Кузнецова Л.Б. Методы коррекционной работы в дошкольном образовании: учебник / Л.Б. Кузнецова. — 4-е изд., испр. и доп. — Екатеринбург: Издательство "Урал", 2024. — 195 с.

31. Легкая умственная отсталость у детей.[Электронный ресурс]. – Режим доступа. URL:<http://cns-neiro.ru/articles/legkaya-umstvennaya-otstalost-u-detey/>(Дата обращения 20.01.2024)

32. Легкая умственная отсталость у детей. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. URL:<https://arbat25.ru/myi-lechim/detskie-napravleniya/legkaya-umstvennaya-otstalost-u-detey> (Дата обращения 20.01.2024)

33. Макарова Е.П. Педагогические условия обучения детей с легкой умственной отсталостью: учебное пособие / Е.П. Макарова. — 1-е изд. — Саратов: Издательство "Лань ", 2023. — 185 с.

34. Минпросвещения России внесены изменения во ФГОС ДО, НОО,ООО, обучающихся с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями.[Электронный ресурс]. – Режим доступа. URL: <https://do.yanao.ru/documents/active/241168/>(Дата обращения 14.05.2024)

35. Орлова А.П. Влияние пространственно-временных представлений на развитие когнитивных функций у дошкольников с ОВЗ: учебник / А.П. Орлова. — 1-е изд. — Ростов-на-Дону: ИНФА-М, 2022. — 200 с.

36. Осипова Д.В. Методы коррекционной работы в дошкольном образовании: учебник / Д.В. Осипова. — 1-е изд. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 200 с.

37. Петров С.Н. Когнитивные процессы в онтогенезе у детей с умственной отсталостью: монография / С.Н. Петров. — 2-е изд., перераб. и доп. — Санкт-Петербург: Издательство "Образование и Наука", 2022. — 210 с.

38. Рихтерман, Т.Д. Психология детского возраста: пространство и время / Т.Д. Рихтерман. – Москва: Педагогика-Пресс, 2021– 267 с.

39. Стребелева, Е. А. Формирование наглядно-действенного мышления умственно отсталых дошкольников в процессе специального обучения : автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е. А. Стребелева. - Москва, 2022. - 16 с.

40. Стребелева, Е. А. Пути формирования наглядных форм мышления умственно отсталых дошкольников / Стребелева Е.А. - Москва :НИЦ ИНФРА-М, 2022. - 35 с. -

41. Семаго Н.Я. Формирование пространственных представлений у детей. Дошкольный и младший школьный возраст: методическое пособие и комплект демонстрационных материалов. М.: Айрис пресс, 2005. С. 112.

42. Ушаков Д.Х. Инновационные методы в специальном образовании: монография / Д.Х. Ушаков. — 3-е изд., перераб. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 250 с.

43. Финкельштейн, И.И. Восприятие и представление в раннем детстве / И.И. Финкельштейн. – Москва: Наука, 2022. – 289 с.

44. Чернов А.Ф. Методы развития пространственного мышления у детей дошкольного возраста: учебник / А.Ф. Чернов. — 3-е изд., испр. и доп. — Иркутск: Издательство «Лань», 2024. — 210 с.

45. Чернышева К.А. Развитие восприятия пространства и времени у дошкольников с ОВЗ: учебное пособие / К.А. Чернышева. — 1-е изд. — Ставрополь: Издательство «Лань», 2022. — 195 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Список детей контрольной группы

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

Приложение Б

Результаты уровня временных представлений

№ п/п	Имя	Задание 1	Задание2	Задание3	Среднее кол-во баллов	Уровень
1.	Реб 1	2	2	1	2	средний
2.	Реб. 2	0	1	1	1	низкий
3.	Реб. 3	0	2	2	2	средний
4.	Реб. 4	2	2	0	2	средний
5.	Реб. 5	0	1	1	1	низкий
6.	Реб. 6	1	2	0	2	средний
7.	Реб. 7	1	0	0	1	низкий
8.	Реб. 8	0	1	1	1	низкий

9.	Реб. 9	1	0	1	1	низкий
10.	Реб. 10	0	1	1	1	низкий

Приложение В

Результаты уровня пространственных представлений

№ п/п	Имя	Задание1	Задание2	Задание3	Баллы	Уровень
1.	Реб 1	1	1	0	2	средний
2.	Реб. 2	0	0,5	0	0	низкий
3.	Реб. 3	1	0	1	2	средний
4.	Реб. 4	0	0,5	0,5	1	средний
5.	Реб. 5	0	0,5	0	0	низкий
6.	Реб. 6	0,5	0,5	0	1	средний
7.	Реб. 7	0,5	0	0	0	низкий
8.	Реб. 8	0	0	0,5	0	низкий
9.	Реб. 9	0,5	0	0	0	низкий
10.	Реб. 10	0	0,5	0	0	низкий

Приложение Г

Анализ результатов констатирующего эксперимента

№ п/п	Имя	Задание1	Задание2	Баллы	Уровень
1.	Реб 1	2	2	4	средний
2.	Реб. 2	0	1	1	низкий
3.	Реб. 3	2	2	4	средний
4.	Реб. 4	1	2	3	средний
5.	Реб. 5	0	1	1	низкий
6.	Реб. 6	1	2	3	средний
7.	Реб. 7	0,5	0,5	1	низкий

8.	Реб. 8	0	1	1	низкий
9.	Реб. 9	0	1	0	низкий
10.	Реб. 10	0	1	1	низкий

Приложение Д

Протоколы обследования

Исследуемые параметры	Содержание	Реб 1	Реб 2	Реб 3	Реб 4	Реб 5	Реб 6	Реб 7	Реб 8	Реб 9	Реб 10
З р и т е л ь н о е в о с п р и я т и е											
Восприятие формы	Узнавание, соотнесение и название круга, квадрата, треугольника; шарик, кубик	С пом	С пом	Не вып	Не вып	С пом	Не вып	С пом	Не вып	Н е вып	С по м
Сюжетные картины	Нахождение и название объектов на сюжетной картине; Ответы на вопросы по содержанию рассматриваемой картины	Не вып	С пом	Не вып	С пом	Не вып	С пом	Не вып	Не вып	Н е вып	С по м
Часть и целое	Составление целого изображения из 2 - 3-х частей (горизонтальной, вертикальный разрез)	С пом	Не вып	Н е вып	С по м						
Сходство и	Нахождение	С	Не	С	Не	Не	Не	Не	Не	С	С

различие изображений	одного явного отличия между двумя предметами или предметными изображениями	ПОМ	ВЫП	ПОМ	ВЫП	ВЫП	ВЫП	ВЫП	ВЫП	ВЫП	ПОМ	ПОМ
Ориентировка в пространстве и времени												
Ориентировка на себе	Знать и называть части тела и их пространственное расположение (вверху – внизу, впереди – сзади, слева – справа)	Не ВЫП	С ПОМ	Не ВЫП	С ПОМ	Не ВЫП	С ПОМ	Не ВЫП	Не ВЫП	С ПОМ	С ПОМ	
Макроориентировка	Различать и обозначать пространственные направления относительно себя (впереди – позади, вверху – внизу, далеко – близко); Находить и располагать предметы в ближайшем пространстве вокруг себя	С ПОМ	С ПОМ	Не ВЫП	Не ВЫП	Не ВЫП	С ПОМ	С ПОМ	Не ВЫП	Н е в ы п	Не вы п	
Микроориентировка	Ориентироваться на плоскости стола, листа (середина и	С ПОМ	С ПОМ	Не ВЫП	С ПОМ	Не ВЫП	Не ВЫП	Не ВЫП	Не ВЫП	С ПОМ	С ПОМ	

	стороны: верхняя, нижняя)										
Временные представления	Определять части суток (день, ночь)	С пом	С пом	Не вып	Не вып	С пом	Не вып	С пом	Не вып	Н е в ы п	Не вы п
Элементарные математические представления											
Количество	Различать понятия «много», «один», «по одному», «ни одного». Уметь сравнивать две группы предметов на основе взаимного сопоставления.	С пом	С пом	Не вып	С пом	Не вып	С пом	Не вып	Не вып	С п о м	Не вы п

Приложение Ж

Таблица 2.3.- Тематический план коррекционной работы

Блоки	Период	Цель	Содержание занятия
Формирование пространственные представления о схеме собственного тела	3 неделя января	Развитие представлений о пространственном расположении частей тела по вертикальной оси (вверх, сверху, вниз, снизу)	Ритуал приветствия: «Утреннее приветствие». У: «Части тела». У: «Определи по следу». И:«Путаница». Рефлексия Ритуал прощания: «Подари улыбку»

	4 неделя января	Развитие представлений о сторонах тела перед, спереди; зад, сзади	Ритуал приветствия: «Давайте поздороваемся». И: «На плоту» Танец «Буги - Вуги» Рефлексия Ритуал прощания: «Танец друзей»
Формирование пространственные представления о схемах тела человека напротив	1 неделя февраля	Развитие представлений о правой и левой сторонах тела (правый, справа, левый, слева)	Ритуал приветствия: «Я такой». И: «Моя рука, твоя рука» И: «Назови часть тела» И: «Найди правый рукав» И: «Неправильное зеркало» Рефлексия Ритуал прощания: «На старт»
	2 неделя февраля	Развитие представлений о правой и левой сторонах тела стоящего напротив (справа, слева)	Ритуал приветствия: «Хлопок по спине». И: «Найди свою левую руку». И: «Веселые картинки» И: «Правильное зеркало» Рефлексия Ритуал прощаний «Передай по кругу»
Формирование умений употреблять в речи предлоги, которые обозначают пространственные отношения, в следующем порядке: в, за, под, около, на, над	3 неделя февраля	Вербализация пространственно расположенных частей лица тела	Ритуал приветствия: «Это я, узнай меня». И: «Хитрый кот». У: «Отработка предлогов «над», «под», «между» Рефлексия Ритуал прощания: «Доброе слово для каждого»
	4 неделя февраля	Отработка основных предлогов, необходимых для понимания пространства собственного тела.	Ритуал приветствия: «Доброе животное». И: «Мое тело». И: «Найди игрушку» Рефлексия Ритуал прощания: «Все вместе»

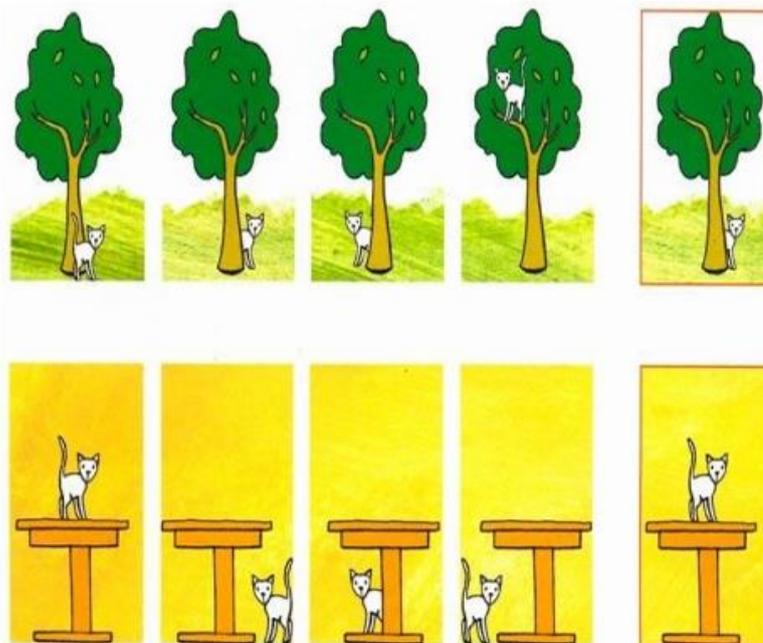
Формирование временных представлений о частях суток и времена года	1 неделя марта	Развитие представлений о частях суток (утро, день, вечер, ночь)	Ритуал приветствия: «Лягушки». У: «Утро» У: «День» У: «Вечер» У: «Ночь» Рефлексия Ритуал прощания: «Если нравится тебе, то делай так!»
	2 неделя марта	Развитие представлений о временах года (зима, весна, лето, осень)	Ритуал приветствия: «Добрый медвежонок». У: «Зима» У: «Весна» У: «Лето» У: «Осень» Рефлексия Ритуал прощания: «на старт»
Формирование умений ориентироваться листе бумаги	3 неделя марта	Развивать умения ориентироваться на листе бумаги (центр листа, сверху, внизу)	Ритуал приветствия: «Кенгуру» У: «Графический диктант» У: «Проведи линию» Рефлексия Ритуал прощания: «Танец друзей»
	4 неделя марта	Развивать умения ориентироваться на листе бумаги (справа, слева)	Ритуал приветствия: «Пугливый ёжик» У: «Найди, то, что спрятал художник» У: «Где находится?» Рефлексия Ритуал прощания: «Подари улыбку»

Материал для пространственно-временных игр**Игра «Время суток»**

Приложение К

Игровое упражнение «Неделя, стройся», «Раз, два, три -неделька соберись»

Упражнение "Что где находится?"





НАЗОВИ ЧАСТИ ТЕЛА

