

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

РОМАНОВА ЮЛИЯ АНДРЕЕВНА

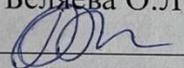
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИЦИРОВАННАЯ РАБОТА

Особенности сформированности временных представлений у старших
дошкольников с легкой умственной отсталостью

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольная дефектология

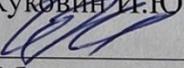
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
кан. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

«20» 05 2024г. 

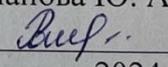
Научный руководитель:

кан. пед. наук, доцент Жуковин И.Ю.

«20» 05 2024г. 

Обучающийся

Романова Ю. А.

«20» 05 2024г. 

Дата защиты «__»__ 2024г.

Оценка _____

Красноярск, 2024

Содержание

Введение 3

Глава I. Теоретические основы формирования временных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью 8

1.1 Феноменология формирования пространственно-временных представлений в онтогенезе у детей дошкольного возраста 8

1.2 Анализ научных исследований об особенностях развития временных представлений дошкольников с умственной отсталостью в онтогенезе 18

1.3 Анализ научных исследований направленных на формирование временных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью..... 22

Вывод по I главе 28

Глава II. Особенности сформированности временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью 31

2.1 Организация и методы исследований временных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью 31

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента по выявлению уровня сформированности временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью..... 35

2.3 Методические рекомендации по формированию временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью 38

Выводы по 2 главе 49

Заключение 51

Список использованных 53

Приложения 60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы выпускной квалификационной работы обусловлена тем, что в последние годы увеличивается рост числа детей с лёгкой умственной отсталостью, при котором констатируется нарушение всех компонентов деятельности. По статистике, в дошкольных организациях воспитываются 38% детей, у которых часто выявляются отклонения, такие как умственная отсталость.

Время - самая сложная для восприятия и понимания категория для нормально развивающихся детей. У детей дошкольного возраста восприятие времени развивается медленно, в результате длительного наблюдения за чередованием нескольких постоянных явлений, накопления жизненного опыта, усвоения других величин в результате специально организованной практики и процесса усвоения способов оценки времени.

Ученые-исследователи М.И. Васильева, Н.Е. Веракса, В.В. Давыдов, И.В. Кононенко, А.М. Леушина, Т.А. Мусеибова, Т.Д. Рихтерман, Т.С. Шевченко, Е.В. Щербакова, О.А. Фунтикова отметили, что у дошкольников наблюдается путаница во временных рамках, временных понятиях и отсутствие точной языковой конкретизации временных категорий.

Особую актуальность сегодня приобретает решение проблемы поддержки формирования временных представлений детей с интеллектуальными нарушениями в процессе своей деятельности и на занятиях с использованием игровых и дидактических материалов.

В научных работах С.Я. Рубинштейна, Ж.И. Шифа и других исследователей подробно описано «что дефектное развитие ощущений и восприятия у умственно отсталых детей являются определёнными симптомами интеллектуальной недостаточности, которые в свою очередь приводят к затруднению формирования у детей временных представлений, а так же, к торможению всех психических процессов».

В показателях распространённости умственной отсталости в разных странах и даже в отдельных районах одной и той же страны отмечаются значительные колебания. При этом дети с лёгкой умственной отсталостью встречаются в практике педагога часто, их психическая, в особенности интеллектуальная сфера, нарушена незначительно, с ними работать проще всего, многие из них после коррекции могут получать полноценное школьное образование.

Генетическая умственная отсталость в настоящее время составляет 75% детей, страдающих подобными отклонениями в развитии. Из них 74,5 % развиваются внутриутробно, 17,1 % - до рождения (при рождении) и 8,4 % - в раннем возрасте. Все наследственные умственные отклонения являются врожденными. Одним из аспектов умственного развития являются временные представления, которые помогают человеку правильно организовать свою жизнь, сочетая и подстраивая события, единицей измерения является время, выраженное в виде арабского и римского числа, она используется для определения прошлого, настоящего и будущего. Одной из главных причин нарушения временных представлений является несформированность интеллектуального фундамента, из-за этого многие абстрактные категории либо не развиваются, либо требуют долгое время на развитие, поэтому временные представления, имеющие абстрактную структуру, у детей с лёгкой умственной отсталостью частично сформированы.

Проблемами исследования обучения, воспитания, поведения и развития педагогической коррекции недостатков в области умственной отсталости у детей занимались многие учёные такие - педагоги, психологи, медики, как: Л.С. Выготский, П.Б. Ганнушкин, П.Я. Гальперин, Б.В. Зейгарник, С.Я. Рубинштейн, Л.В. Занков, Е.К. Грачева, В.П. Кащенко, Г.И. Россолимо, Г.Я. Трошин, А.Ф. Лазурский, А.В. Владимирский, Н.В. Чехов, Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова и другие.

Исходя из выше сказанного, проблемой нашего исследования является необходимость систематизации научных представлений в экспериментальной

конкретизации особенностей сформированности временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Объект исследования: временные представления в старшем дошкольном возрасте.

Предмет исследования: особенности формирования временных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.

Цель исследования: экспериментальным путем выявить особенности формирования временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и на основе теоретического анализа и результатов исследования составить методические рекомендации.

Задачи:

1. Анализ научной литературы по проблеме исследования.
2. Проведение констатирующего эксперимента и анализ нарушений временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.
3. Составить методические рекомендации по формированию и развитию временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что наибольшие трудности в сформированности временных представлений старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью испытывают в следующих показателях: сформированность представлений о частях суток, сформированность представлений о последовательности событий, сформированность представлений о временах года и о днях недели.

Методы исследования: теоретические: анализ научной литературы, эмпирические: констатирующий эксперимент, интерпретационные методы: количественный и качественный анализ результатов исследования.

Методологическими основаниями стали:

1. положения о формировании временных представлений Л.С. Выготский, Ж.И. Шиф, Е.А. Стребелева, в области коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью;

2. исследования в области диагностических подходов старших дошкольников с легкой умственной отсталостью (Е.А. Стребелева, С.Д. Забрамная, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова, А.Н. Орлова, Н.Д. Шматко, Р.Ф. Галлямова).

3. исследования в области формирования временных представлений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (Л.Б. Баряевой, С.Г. Ералиевой, Г.В. Макоедовой, Б.И. Цуканов и другие).

Теоретическая значимость работы заключается в осмыслении имеющихся теоретических данных о проблеме, их анализе, систематизации для описания нарушений временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и подходах к их коррекции.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования разработанного комплекса упражнений для исправления нарушений пространственно-временных представлений у детей с легкой умственной отсталостью.

Исследование осуществлялось поэтапно:

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

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

III этап – (январь-март 2024 г.) – реализация констатирующего эксперимента направленного на исследование уровня формирования временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

IV этап – (апрель 2024 г.) – обработка, систематизация и оформление полученных результатов; составление методических рекомендаций.

Выпускная квалификационная работа, охватывает несколько основных разделов. Начинается с введения, где указаны основные аспекты исследования. Введение отражает актуальность заявленной темы, определяет научно-категориальный аппарат, определяет цель, задачи и методы исследования.

Далее следуют две главы, содержащие подробные материалы и анализ проблемы исследования. Каждая глава завершается выводами.

В первой главе представлен теоретический анализ литературных источников по формированию и обследованию временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью. Представлен анализ научных исследований особенностей старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью. Подробно описан анализ педагогических подходов и технологий для старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью на примере собственной разработки дидактического материала.

Вторая глава содержит результаты констатирующего эксперимента и методические рекомендации.

В заключении описаны основные выводы по результатам проведённой работы, подведены итоги работы и сделаны определённые выводы.

В приложении приводятся примеры дидактических игр, таблица, в которых отражены результаты исследования.

Общий объём выпускной квалификационной работы содержит 64 страниц. Список использованной литературы представлен 60 источниками.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1 Феноменология формирования пространственно-временных представлений в онтогенезе у детей дошкольного возраста

Процесс формирования пространственно-временных представлений взаимосвязан с временными представлениями так как познается и формируется пространство и время у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.

Онтогенез, или процесс индивидуального развития каждого человека от стадии зачатия до зрелого возраста, играет особую роль в формировании временных представлений. Детский возраст является особенно важным, поскольку именно в этот период ребенок начинает осваивать понятие времени и его организацию [5]. При этом данные представления занимают важное значение в познавательной сфере дошкольников, они не только способствуют улучшению понимания реальности, но и выступают в качестве стимула развития других связанных с ними познавательных качеств. Исследователи подчёркивают, основы развития данных представлений закладываются в дошкольном возрасте, при условии, что некоторые зачатки таких представлений формировались и более раннем возрасте, а также их совершенствование продолжается в начальной и средней школах. Научными стимулами формирования пространственно-временных представлений являются математические знания и представления, которые формируются как в результате самостоятельного чтения соответствующей литературы, так и в процессе изучения данной дисциплины при подготовке к школе. В детском саду дети изучают первичные знания и представления о числах, множествах, счётных операциях, элементарные геометрические представления, величин, и простых измерительных математических категорий.

Несмотря на то, что пространственно-временная ориентация человека совершенствуется в течение жизни, под влиянием накопления практического опыта, ее основы закладываются в дошкольном возрасте. Формирование пространственно-временных представлений в дошкольной практике закрепляется в формировании математических представлений, что является общей задачей. Математические представления формируются через эмпирическое познание (сенсорный опыт), так как обеспечивают усвоение дошкольниками чисел, множеств, счета, геометрических фигур и форм, величин, способов их измерения и простых вычислений [8].

Исследователь термин «временными выражения» определяет как закономерную, последовательную смену состояний материи, которая чаще всего измеряется числовыми характеристиками, часто такие измерения используются при описании смены времени суток, времён года и др [28]. Временные представления – это качество, ответственное за восприятие, ощущение и ориентировку во времени.

Понимание времени и пространства у лиц с интеллектуальными нарушениями также исторически заложено в контексте широкого развития 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.

По мнению Ф. Флебеля, первое чувство времени — это то, чему дети должны научиться в процессе своей деятельности и на занятиях с использованием игровых и дидактических материалов.

Е.В. Звонова, С.Д. Луцковская, А.А. и другие исследователи подчёркивают, что у детей в дошкольном возрасте недостаточно сформировано восприятие времени, объясняется это недостатком наглядных форм. Это означает, что детям, сознание которых состоит преимущественно из чувственного и образного аспектов, трудно понять категорию времени, которая, по сути, является абстракцией, не имеющей образной структуры, а

дети часто фиксируются исключительно на последовательности и особенностях смены событий, упуская их временную организацию [7]. При этом им недоступно понимание следующих свойств времени: непрерывность – условность отнесений к единице времени; текучесть – динамическое свойство времени, его движение от начала до конца, невозможность восприятия их одновременно; необратимость – время движется только вперёд, его нельзя повернуть вспять; одномерность – подразумевает невозможность смены настоящего и будущего [20].

Дети раннего возраста имеют значительно ограниченные представления о времени, при этом они ориентируется на символы, связанные с определёнными временными периодами, например дети понимают, что пришла ночь тогда, когда на улице становится темно и садится солнце, не обращая внимание на циферблат. К дошкольному возрасту временные представления совершенствуются, дети могут относительно точно фиксировать небольшие промежутки времени и у них возникает личная адаптация к временным периодам. У некоторых детей, привыкших к режиму, время соответствует определённому событию, утро – время до завтрака, а вечер – время перед сном [6].

Восприятие и ориентации времени развивается через организацию и планирование ребёнком собственной жизни, т.к. время помогает правильно составить план действий, на это значительно влияет режим дня в детском саду, в котором многие события выполняются в строго определённое время, систематически, это способствует закреплению данных представлений, при этом, задействуя эмоциональные стимулы и ритмическую организацию деятельности, можно добиться более значительного эффекта [8].

В младшем дошкольном возрасте дети знакомятся с различными периодами суток. Четыре социально признанных периода суток связаны с объективными изменениями в окружающей среде, обусловленными разным уровнем освещённости земной поверхности. К.В. Назаренко считал, что значительной части детей отмечается несформированность умений

определения направления времени по положению солнца на небе, объясняется это тем, что они не имеют соответствующих знаний, предпочитая использовать часы [26]. При этом многие действия, которые необходимо выполнять в определённое время, дети копируют у взрослых, например ложатся спать, просыпаются тогда, когда это делают взрослые [15].

Е.И. Чарбакова отмечала, что знания детей не являются полностью осознанными, изолированными и статичными. На старшем этапе дошкольного возраста дети объединяют понятия времени с разными значениями и не имеют четкого представления о конкретных переходных временах, особенно об утреннем, вечернем, рассветном и сумеречном [36].

Согласно Л.Б. Эймса [4], формирование временных представлений в онтогенезе происходит в несколько этапов:

В раннем возрасте дети овладевают первичными представлениями о времени на основе его ощущения, при этом было замечено, что они могут выполнять ритуалы, основываясь на времени, и соблюдать режим дня. В 2-3 года данные представления являются расплывчатыми, если ребёнку задать вопрос «когда?», он, понимая намёк на временную категорию, не сможет дать точного ответа.

Ж. Пиаже подчёркивал, из всех временных категорий в первую очередь формируются «сейчас» и «не сейчас», они фиксируются у 3-4 летних детей, постепенно их число расширяется, они начинают понимать суть категорий «раньше/позже», «сначала/потом», также многие дети способны называть дату своего рождения, понимание праздничных дней.

По мере наступления 4-5 летнего возраста возникают представления о частях суток, и ребёнок может правильно объяснить значение слов вчера/сегодня/завтра. Совершенствование деятельного опыта способствует улучшенной временной организации действий, понимания временных затрат на их, например ребёнок может определить какие действия выполняются быстро, а какие медленно. В 5-6 лет возникает понимание более

значительных временных категорий, соотнесение времени и части суток, возможность назвать день недели, месяц и год.

Совершенствование деятельного опыта способствует улучшенной временной организации действий, понимания временных затрат на их, например ребёнок может определить какие действия выполняются быстро, а какие медленно. В 5-6 лет возникает понимание более значительных временных категорий, соотнесение времени и части суток, возможность назвать день недели, месяц и год

В 6-7 лет возникает понимание расположения дней относительно сегодняшнего дня, например отмечается понимание категорий вчера и завтра, при этом временной эталон ещё отличается расплывчатостью, что мешает полноценному измерению и оценки временных интервалов, несмотря на это, такие дети легко могут называть времена года, месяцы, дни недели. В 8-9 лет отмечается понимание значений циферблата на часах, в целом улучшается правильность определения времени, например дети могут обозначать время категориями «столько-то часов, столько-то минут». В 9-10 лет повышается точность определения времени, формируются представления о временной организации многих событий, при этом свои события соотносятся с биографией других людей [14].

Согласно исследованиям детского психолога Льюиса Эймса из Йельского университета [29], усвоение детьми понятия времени происходит не сразу, а осуществляется через прохождение нескольких последовательных этапов, в каждом из которых имеются определённые сдвиги в развитии временных представлений, этот поэтапный процесс представлен на следующем рисунке.

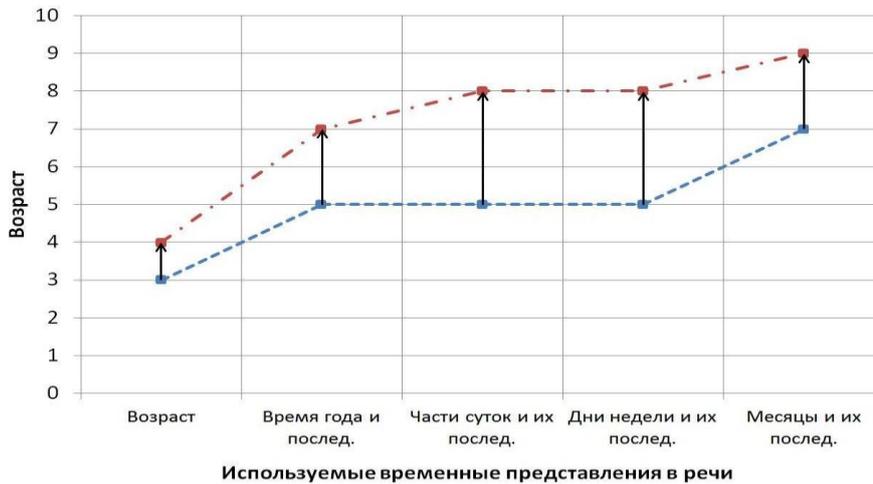


Рисунок 1. Развитие временных представлений в онтогенезе (по Л. Эймсу)

График содержит две линии, нижняя линия, выполненная синим, пунктирным шрифтом, характеризует возраст, в котором определённая временная категория проявилась в речи ребёнка спонтанно, он ещё не до конца понимает её суть, верхняя, красная линия, обозначает полное понимание значения используемой временной категории, как можно определить эти линии расходятся, что предполагает описание процесса осмысления временного аспекта и его развитие.

На рисунке 2 представлены основные компоненты детского восприятия времени.



Рисунок 2. Структурные компоненты познания времени

Более подробно этапы формирования временных представлений детей, связанные с развитием речи представлены в исследованиях лаборатории онтолингвистики, отраженные в трудах С.Н. Цейтлин [39].

Так, согласно проведенным лабораторией исследованиям, формирование глагольного времени в речи дошкольника заканчивается к двухлетнему возрасту; ребенок начинает использовать формы прошедшего, настоящего и будущего времени глаголов в присущих им значениях. Речь дошкольника в возрасте от трех до четырех лет характеризуется активным использованием в речи временных наречий «вчера, сегодня, завтра, послезавтра», существительных, относящихся к дням недели, месяцам и праздникам».

А.В. Михальский, рассматривая развитие временных представлений в онтогенезе, отмечает, что предпосылки для прогнозирования поведения детьми появляются к двум годам. Дети к 4 годам на чувственной основе могут оценить длину временного промежутка; в возрасте от 4 до 6 лет они способны сравнивать временные интервалы по длительности. С появлением наглядно-образного мышления у детей развивается способность упреждать будущие события на уровне представлений [7].

Формирование представлений о взаимосвязи временных интервалов, их соотношении, усвоение знаний о единицах времени проходит в определенной последовательности. До 3 лет детьми усваиваются понятия, относящиеся к таким временным периодам как сезоны (времена) года, время дня и ночи (контрастные времена суток). В 3,5 года жизненная временная перспектива охватывает неделю. В 4 года представление дошкольника о своем будущем растягивается на несколько месяцев, в 5 лет ребенок предвосхищает события на год вперед, в 8-9 лет планирует свою жизнь на десятки лет вперед. К 6-7 годам у ребенка появляются важнейшие достижения этого возрастного этапа: представление о вариативности, изменчивости будущего и способность соотносить персональные ощущения времени с временем социальной общности, в которой он существует.

Исследование особенностей и этапов формирования представлений о времени в дошкольном возрасте нашли отражение в работах Т.С. Будько [22], А.В. Михальского [6], А.И. Мелехина [23], С.Н. Цейтлин [39] и др.

Так, Т.С. Будько [22, с. 74-75] выделила следующие этапы развития представлений о времени, делая акцент на временной организации деятельности дошкольников. Итак, 1-я стадия - раннее детство (0-2 года): представление о времени формируется в ходе конкретных тематических занятий и основывается на сенсорном опыте субъективных сиюминутных процессов, характерных для этой возрастной группы. 2 этап - дошкольники (2-4 года): они знакомятся с временными периодами. У детей связано с систематически происходящими, регулярно чередующимися и/ или ярко, эмоционально окрашенными событиями (например, праздниками), в которых сами дети принимают активное участие (т.е. через активное участие в деятельности, проживание эпизода). 3 этап – средний и старший дошкольный возраст (4 – 6 лет) – дошкольники способны ориентироваться во времени не только по собственной деятельности, но и по деятельности других людей (в первую очередь, членов семьи), а также по сезонным явлениям природы (снегопад, листопад и т.п.). 4 этап – старший дошкольный и школьный возраст (6 и более лет) – дети ориентируются по установленным истинным моделям времени (по календарю, по часам).

Когда младенец только родился, у него еще нет представления о длительности или последовательности событий. Он живет в моменте, не различая прошлое и будущее. Однако, по мере того как он вступает во взаимодействие со своим окружением, он начинает постепенно осознавать, что время можно измерять и ориентироваться в нем [2].

В процессе онтогенеза происходит постепенное усовершенствование нервной системы, формирование и укрепление связей между нейронами. Эти изменения способствуют более точному восприятию времени и его структурированию в представлениях индивида [7].

Важно отметить, что формирование временных представлений в онтогенезе происходит под влиянием не только биологических факторов, но и социокультурных условий. Роль окружающей среды и социального взаимодействия в процессе формирования временных представлений не может быть недооценена. Индивидуальный опыт, полученный через взаимодействие с окружающим миром, играет ключевую роль в становлении и развитии временных представлений.

В первые месяцы жизни ребенок не имеет ясного представления о времени и не отличает прошлое от настоящего. Он живет в настоящем моменте и реагирует на текущие события. Однако уже в этом возрасте ребенок начинает осознавать ритмы и последовательность событий. Например, он может предвосхищать приход родителя, когда услышит звук ключей или звонок двери [11].

В возрасте от 2 до 3 лет развивается понимание прошлого и настоящего. Ребенок начинает использовать слова, связанные со временем, такие как «сегодня», «вчера», «завтра». Однако его представления о времени все еще ограничены и несколько абстрактны. Он может понимать, что что-то произошло вчера или произойдет в будущем, но не всегда может определить точное время или продолжительность события [9].

В возрасте от 4 до 5 лет развивается более сложное понимание времени. Ребенок начинает осознавать, что временные промежутки могут быть разной продолжительности, и может использовать более точные временные термины, такие как «минута», «час» и «день». Он также начинает понимать понятия порядка событий, такие как «сначала», «потом» и «после». Однако все еще может быть трудно для него представить события, происходящие в далеком будущем или в прошлом [14].

В возрасте от 6 до 7 лет развивается более сложное и точное понимание времени. Ребенок может использовать часы и календари для определения времени и продолжительности событий. Он может понимать понятия временных промежутков, такие как «несколько минут», «час» и «несколько

дней». Он также может начать понимать понятия временных отрезков, такие как «утро», «день» и «вечер». Однако все еще может быть трудно для него понять прошлое или будущее, которое находится вне его непосредственного опыта [10].

Вплоть до подросткового возраста развитие понимания времени продолжается. Подросток начинает понимать и использовать более абстрактные понятия времени, такие как «год» и «десятилетие». Он также может начать понимать и различать разные временные периоды, такие как «историческое время» и «личное время». Однако даже в этом возрасте понимание времени может быть нестабильным и непоследовательным [17].

Формирование временных представлений в онтогенезе имеет важное значение для развития ребенка. Оно позволяет им понимать и ориентироваться во времени, планировать свои действия и принимать решения на основе прошлого опыта. Кроме того, развитие временных представлений связано с развитием других когнитивных функций, таких как внимание, память и мышление [23].

Проведенный анализ литературных источников по теме показал, что при нормативном развитии в возрасте до двух лет дети овладевают наречиями сейчас, теперь, тогда, скоро, опять и т.п. До трех лет усваиваются понятия, относящиеся к временным периодам: времена суток, времена года, наречия вчера, сегодня, завтра и т.п. В период до семи лет ребенок – дошкольник усваивает временные периоды дни недели, месяцы, год. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития временных представлений, первоначальной ориентировки во времени, временных промежутках и оценивании себя во времени.

1.2 Анализ научных исследований об особенностях развития временных представлений дошкольников с умственной отсталостью в онтогенезе

Умственно отсталые дети мыслят конкретно, а не абстрактно. У них отсутствуют все логические арифметические навыки. При анализе объектов они выделяют только общие свойства объекта, а не отдельные признаки. Анализ неполный, поэтому его трудно синтезировать. Характерной особенностью мышления умственно отсталых является отсутствие суждения, то есть неспособность самостоятельно оценить свою работу. Как правило, дети не понимают своих недостатков и довольны собой и своей работой. Уровень развития творческого мышления и воображения умственно отсталых крайне низок, их фантазия фрагментарна, неточна и схематична. Дети не способны придумывать собственные сюжеты в процессе игры и рисования. Они предпочитают подражать чужим образцам или следовать заученным моделям поведения [5].

По мнению О.В. Дыбиной «умственно отсталые не усматривают связей и отношений между объектами, им не удаётся различить выражения лиц на картинках, уловить светотени, понять перспективу и значение частичных перекрытий предметов из-за их разной удаленности на картинках» [19].

Детям с легкой степенью умственной отсталости требуется больше времени для понимания материала, что затрудняет их распознавание ключевых моментов и установление внутренних связей между частями. Умственно отсталые дети начинают определять цвета и геометрические фигуры гораздо позже, чем дети с нормальным интеллектом того же возраста, и им особенно трудно определять оттенки цветов и сложные фигуры (например, эллипсы, трапеции и неправильные треугольники) [13].

Понятие времени и формирование временной ориентации у детей с нарушениями интеллекта происходит сложнее и медленнее, чем у нормальных детей.

Научное заключение о специфике развития временных представлений у детей с задержкой психического развития, характеризующееся трудностями восприятия пространства и времени в процессе развития. Специфика восприятия и понимания ребенком материала неразрывно связана со спецификой его памяти и мышления как основного средства познания. Умственно отсталые дети испытывают трудности в воспроизведении перцептивных образов. Неразличимое и неполное сходство образов и другие нарушения восприятия могут отрицательно сказываться на развитии познавательной деятельности [21].

У детей сильно страдает произвольное внимание, но у подавляющего большинства из них слабо развито автономное внимание. Это связано с тем, что эмоциональная слабость сопровождается напряжением на месте, которое направлено на преодоление трудностей. Внимание легко истощается: дети быстро устают от усилий концентрации, и им требуется довольно много времени, чтобы восстановить свою умственную работоспособность, которая не находится на оптимальном уровне.

Нарушения концентрации и переключения внимания. У детей с доминирующей возбудимой нервной системой внимание неустойчиво и "колеблется", ребенок не способен удерживать внимание в течение длительного времени. У детей с доминирующей заторможенной нервной системой внимание инертно и «прилипчиво», и дети не могут переключить внимание с одного объекта или признака объекта на другой [18].

Дефицит внимания в два-три раза, что значительно затрудняет выполнение сложной деятельности. У детей с легкой умственной отсталостью ограничено развитие произвольного внимания, отсутствует регуляция поведения, внутренняя речь и механизмы опосредования деятельности. Высокий уровень истощаемости внимания не позволяет им длительное время удерживать инструкции или произвольные цели.

Дети и подростки с нарушениями интеллекта характеризуются недостаточно развитыми познавательными интересами, что отражается в их

более низких познавательных потребностях по сравнению со здоровыми сверстниками. У них недостаточно развиты факторы на всех этапах познавательного процесса.

В результате эти дети имеют неполное, а иногда и искаженное восприятие окружающего мира. Несмотря на трудности в формировании представлений, усвоении знаний и умений, задержку развития различных видов деятельности, у детей с легкой умственной отсталостью есть возможности для развития. У них в значительной степени сохранено конкретное мышление, они способны ориентироваться в практических ситуациях, ориентированы на взрослого, большинство детей охотно участвуют в трудовой деятельности [20], а эмоционально-волевая сфера сохранена в большей степени, чем когнитивная.

Несформированность психической сферы проявляется во всех психических процессах, например в восприятии и возникновении ощущений, эти процессы функционируют, однако их темп протекания снижен, это предполагает удлинение восприятия и снижение его качественных характеристик, например ухудшается не только распознавание предметов, но структура образа, часто его части не сочетаются между собой, и некоторые элементы могут быть утрачены. При этом отмечаются трудности при дифференциации цветов, геометрических фигур, эти умения возникают позже, по сравнению с норматипичными детьми, во многих диагностических заданиях отмечаются ошибки с восприятием оттенков цвета и сложных фигур.

По мнению Л.В. Занкова, внимание - это напряжение. Дети быстро истощаются в попытках сосредоточиться, и требуется довольно много времени, чтобы восстановить их умственную работоспособность, не достигшую оптимального уровня. Недостаточный объем внимания (менее четырех объектов) [4].

Нарушения концентрации и переключения внимания. У детей, в нервной системе которых преобладает возбуждение, внимание неустойчиво,

«колеблется» и не может удерживаться в течение длительного времени. У детей с преобладанием тормозной нервной системы внимание инертно и «липко», они не могут переключить внимание с какого-либо объекта или признака или переключиться на другой. Объем внимания не превышает 2-3 единиц, что значительно затрудняет сложную деятельность.

У детей с легкой умственной отсталостью ограничено развитие произвольного внимания, отсутствует регуляция поведения, внутренняя речь и механизмы опосредования деятельности. Высокий уровень истощаемости внимания не позволяет им удерживать инструкции или произвольные цели в течение длительного времени.

Умственно отсталые дети мыслят конкретно, а не абстрактно. У них отсутствуют все логические арифметические навыки. При анализе объектов они выделяют только общие свойства объекта, а не отдельные признаки. Анализ неполный, поэтому его трудно синтезировать. Характерной особенностью мышления умственно отсталых является отсутствие суждения, то есть неспособность самостоятельно оценить свою работу. Как правило, дети не понимают своих недостатков и довольны собой и своей работой. Уровень развития творческого мышления и воображения умственно отсталых крайне низок, их фантазия фрагментарна, неточна и схематична. Дети не способны придумывать собственные сюжеты в процессе игры и рисования. Они предпочитают подражать чужим образцам или следовать заученным моделям поведения [5].

Разговор характеризуется бедным и недостаточным словарным запасом (повседневные слова). В целом для разговора характерны нарушения словообразования и замены слов. Используются простые грамматические структуры. Фразы состоят из одного-двух слогов и не имеют продолжений. При этом таким детям часто оказывается недоступно механическое запоминание, это обусловлено несформированностью волевых качеств личности и познавательных психических процессов, в особенности памяти [2]. Кроме этого, многие дети имеют трудности в усвоении временных

категорий, поэтому им трудно в нём ориентироваться, а также выразить его вербально, поэтому часто дети не могут объяснить суть времени. При этом часто отмечаются трудности в понимании временной организации действий, отмечаются ошибки с восприятием временных пропорций и временной организации событий, и у них отмечается расплывчатое понимание временных интервалов. Некоторые симптомы нарушения восприятия времени с использованием сенсорных системы появляются из-за наличия повреждений в головном мозге.

В связи с этим ухудшается развитие и других психических функций, например первичных представлений об окружающей среде, имеющих, кроме образной, ассоциативную структуру, их недостаточно для возникновения полноценного мировоззрения, поэтому снижается эффективность ориентировки в пространстве и возникают трудности с адаптацией в предметном мире, эти нарушения способствуют неправильной трактовке ребёнком временных категорий.

1.3 Анализ научных исследований направленных на формирование временных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью

Одним из показателей интеллектуального развития дошкольника является сформированность восприятия времени, при этом наличие внутримозговых нарушений, обуславливающих интеллектуальную дисфункцию, ухудшает этот процесс, в результате требуется специальная коррекционная работа, стимулирующая компенсаторные резервы головного мозга. Такая работа может осуществляться либо в условиях коррекционного образования в общеобразовательной школе, либо в школе, специализированной на работе с такими детьми. Часто такая работа выполняется в формате образовательной программы «От рождения до школы», при этом осуществляется развитие следующих временных представлений:

Ориентировка во времени: сформировать у дошкольников понимание сути частей суток, последовательность смены, и способствовать развитию умений их дифференциации;

Развитие представлений о смене различных временных событий, что подразумевает понимание сути категорий раньше, позже и определения дня, и осуществляющихся относительно его прошлого и будущего дней. Кроме этого, имеется дополнительная программа, способствующая закреплению и расширению предыдущего курса с использованием математических представлений «Математические ступеньки» (23): умения ориентироваться во времени, расширение и упрочнение представлений дошкольников о структуре суток и года, совершенствование представлений о последовательной смене дней недели, их дифференциации и относительном значении, кроме этого, осуществляется закрепление у детей знаний наименований месяцев.

Очевидно, что эти программы дополняют друг друга, поэтому многие темы и коррекционные цели соотносятся с другим, тем самым усиливается коррекционная эффективность. Также важно учесть, что математические представления выступают в качестве стимула развития умений понимания и определения временных категорий, это объясняется тем, что для измерения последних используются числа. А.М. Леушина разработала перечень рекомендаций для совершенствования временных представлений у дошкольников, она подчёркивает важность преподавания абстрактных понятий через практические действия с образованием между ними логической связи, это осуществляется в процессе различных видов деятельности, например игровой, трудовой, познавательной, творческой и др. Многие теоретические разработки этого автора используются при составлении образовательных программ для ДОУ (27).

М.Г. Аббасова [1], С.Г. Ералиевой [20], В.В. Эк [55] и др. внесли свой вклад в расширение методики коррекции временных представлений у дошкольников с несформированностью интеллекта. Е. А. Екжанова и

Е.А. Стребелева представили программу «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта», которая применяется во многих современных специализированных учебных заведениях, осуществляющих исправление психических нарушений у детей с умственной отсталостью. Кроме этого, в ней рассматривается воспитателей аспект, связанный с развитием гармоничной личности таких детей и их адаптации в обществе. Она используется для работы с дошкольниками в возрасте от 3 до 7 (8) лет, у которых диагностирована лёгкая (IQ в пределах 50-69), умеренная степени (IQ в пределах 35-49) данного заболевания, у которых имеются психические резервы для освоения программного материала в процессе целенаправленной коррекционно-педагогической работы.

В рамках реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (далее - ФГОС ДО), разработана адаптированная основная образовательная программа для интеллектуально ограниченных дошкольников (АООП - ДО), предусматривающая систематическую коррекционно-развивающую, педагогическую работу. Структура данной программы включает в себя ряд ключевых разделов, среди которых «Здоровье», «Социальное развитие», «Физическое развитие и воспитание», «Познавательное развитие», «Формирование деятельности» и «Эстетическое развитие». Особое внимание уделяется развитию временных представлений, как элементу познавательного развития, в контексте формирования элементарных математических концепций. В рамках этого образовательного процесса акцентируется внимание на способности детей различать части суток, соотносить различные действия с временными интервалами, строить и анализировать последовательность событий, связывать время с началом и завершением активности [57].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС - ДО) прописано, что формирование временных представлений в дошкольных образовательных учреждениях

осуществляется при выполнении ребёнком игровых, трудовых, познавательных-исследовательских упражнений, соблюдении режима дня, реализации самостоятельных действий, а также для закрепления результата привлекаются родители, которые должны создать у себя дома соответствующие воспитательные условия.

ФГОС ДО подразумевает реализацию задачи, связанной как с общим познавательным развитием, так и с совершенствованием у ребёнка пространственных и временных представлений, она выполняется через освоение детьми игровую, познавательную-исследовательскую виды деятельности, стимулирующие формирование первичных представлений о понятии времени. Программа, подходящая под требования ФГОСА, регламентирует различные аспекты образовательного процесса, в том числе роли всех его участников, например детей с интеллектуальной дисфункцией, и подходит для детей возрастом 5-7 лет. Для них подготовлены специальные упражнения, позволяющие выполнять коррекцию дефекта, учитывая его особенности у конкретного индивида. Кроме коррекционного эффекта, упражнения, входящие в программу, имеют воспитательный и учебный потенциал. Одной из таких программ является адаптированная образовательная программа дошкольного образования (АОП - ДО) для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), состоящая из обязательной и дополнительной части, созданной участниками образовательных отношений. В обязательную часть входит не менее 60% различных педагогических мероприятий, а дополнительная часть, которая создаётся организаторами образовательного процесса, составляет не более 40%.

Р.П. Чуднова (45) и И.В. Кононенко (24) предлагают осуществлять развитие временных представлений не только на организованных занятиях, они рекомендуют создавать коррекционные условия в повседневной деятельности, при этом часто применяются игровые задания и упражнения на определение временных отрезков и их последовательности. Используемые

стимульный материалы, упражнения по мере закрепления их выполнения усложняются, при методике должны быть похожи, располагаться в круговых моделях («Части суток», «Дни недели», «Времена года») и наглядного пособия (игровое пособие «Круг времени – неделя»). Как и во всех других программах, в этой педагогической технологии осуществляется изучение календаря, начиная, соблюдая принцип онтогенеза, с изучения частей суток, времён года, дней недели, соотнесение времен года и месяцев [12].

В контексте детей старшего дошкольного возраста, значимость коррекционных подходов, направленных на формирование временных представлений, особенно акцентируется в свете их предстоящего перехода в начальную школьную стадию образования. На данном этапе развития ребенка крайне важно уделить внимание не только академическим навыкам, но и развитию тех комплексных когнитивных способностей, которые становятся фундаментом успешной адаптации к новым образовательным требованиям.

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. 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.

Современные методологии также охватывают игровые и интерактивные подходы, например, применение дидактических игр и образовательных программ, которые способствуют активному участию детей в процессе обучения и содействуют улучшению их социальных компетенций. Важным аспектом современной образовательной практики является не только передача знаний, но и поддержка социальной адаптации и развития уверенности учеников, что подчеркивается в многочисленных современных исследованиях в области специального образования. Эти подходы помогают создать поддерживающую и включающую образовательную среду, в которой каждый ребенок может чувствовать себя ценным и успешным.

Для проведения диагностики сформированности временного представления использовались задания С.Д. Забрамной «Части суток», и Е.А. Стребелевой «Серия сюжетных картинок», «Найди время года», Р.Ф. Галлямовой «Дни недели». Авторы учитывают, что временные представления дошкольников являются абстрактными, поэтому в диагностике используются соответствующие определённой временной категории наглядные стимулы.

Приемы работы с детьми с легкой умственной отсталостью в ДОО являются: привлечение и поддержание внимания детей на процессе выполнения упражнений, в определённых условиях используются разные варианты деятельности, рекомендуется задания разделять на элементы, последовательно предоставляя их ребёнку, при этом он должно иметь точное понимание задачи и конечного результата, нужно следить за признаками утомления ребёнка, при их появлении нужно либо снизить темп работы, либо закончить коррекционную работу, позволив ребёнку отдохнуть, с 1 ребёнком не стоит работать дольше 10 минут, стимулирование у ребёнка мотивации к

участию в коррекционной работе, использование воспитательного потенциала семьи для закрепления развивающих результатов, в процессе коррекционной работы с ребёнком необходимо использовать позитивные формы педагогической коммуникации, проявлять терпение и гуманное отношение, понимая суть дефекта и познавательных возможностей ребёнка. Кроме этого, рекомендуется использовать вербальную стимуляцию достижений ребёнка, совершенствуя его самооценку и иные психологические качества.

Вывод по I главе

Проанализировав литературу и исследования отечественных дефектологов и психологов можно сказать следующее:

1. По сравнению с нормально развивающимися детьми, возможности умственно отсталых детей ограничены, это связано с нарушением высшей психической деятельности, что сказывается на дальнейшем развитии всех психических функций, вследствие чего, развитие пространственных представлений у таких детей ограничены;

2. При умственной отсталости затрудняется развитие пространственных представлений, формирования временных представлений, так же, как и мыслительной ориентировке. У умственно отсталых детей возникают трудности формирования временных представлений, данный факт связан с дефектом восприятия, скудностью наглядных представлений и слуховых, так же ограничена игровая деятельность;

3. Работа по формированию временных представлений должна проходить в несколько этапов: работа по формированию временных представлений ориентировке должна осуществляться с практической деятельностью, мышлением и речью;

4. Дошкольный период является благоприятным для развития формирования временных представлений, задачи развития подчинены

ведущим задачам главных его функций: овладение временных представлений ориентировкой и пространственной.

Проведенный анализ литературных источников по теме показал, что при нормативном развитии в возрасте до двух лет дети овладевают наречиями сейчас, теперь, тогда, скоро, опять и т.п. До трех лет усваиваются понятия, относящиеся к временным периодам: времена суток, времена года, наречия вчера, сегодня, завтра и т.п. В период до семи лет ребенок – дошкольник усваивает временные периоды дни недели, месяцы, год. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития временных представлений, первоначальной ориентировки во времени, временных промежутках и оценивании себя во времени.

Дошкольники с легкой умственной отсталостью же в силу особенностей интеллектуального развития плохо ориентируются во времени и не могут понять (или даже использовать) самые простые понятия о времени или представить, что время не останавливается и необратимо.

Эти дети плохо представляют себе время для отдельных действий (особенно связанных с повседневной жизнью), с трудом усваивают единичные временные пропорции, с трудом формируют представления о близости и последовательности событий, с трудом представляют себе временные интервалы.

В результате органического поражения центральной нервной системы эти дети не способны четко воспринимать время с помощью органов чувств и усваивать временные закономерности.

В результате формирование новых условных ассоциаций происходит гораздо позже, чем у нормальных детей, они хуже ориентируются в окружающей среде, не могут применять конкретные правила на практике, у них нечеткие представления о длительности конкретных действий, связанных с повседневной жизнью, что влияет на формирование восприятия времени.

В первой главе работы был рассмотрен процесс формирования временных представлений в онтогенезе. Были выделены основные этапы

развития временных представлений у детей старшего дошкольного возраста, а также исследованы факторы, влияющие на этот процесс.

Так же нами были выбраны методики для изучения временного развития старших дошкольников с легкой умственной отсталостью С.Д. Забрамной «Части суток», которая представляется для того, чтобы выяснить сформированность представлений о частях суток, Е.А. Стребелевой «Серия сюжетных картинок», указывающая на то, понимает ли ребенок последовательность событий, Е.А. Стребелевой «Найди время года», указывающие на то, какой уровень представлений имеют старшие дошкольники о временах года и Р.Ф. Галлямовой «Дни недели» представляется для понимания того, какой уровень сформированности о днях недели имеют старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью.

ГЛАВА II. ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С

ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1 Организация и методы исследований временных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного общеобразовательного учреждения комбинированного вида г. Красноярск. Возраст детей, входящих в экспериментальную группу, 5-6 лет.

В исследовании принимали участие 10 старших дошкольников: 5 девочек, 5 мальчиков. Возраст детей, входящих в экспериментальную группу, 5-6 лет. Была изучена документация детей. В соответствии с заключением: у детей имеется легкая умственная отсталость. Список детей представлен в приложении 1.

Изучение временного развития детей проводилось на основе адаптированных методик С.Д. Забрамной «Части суток», Е.А. Стребелевой «Серия сюжетных картинок» и «Найди время года», Р.Ф. Галлямовой «Дни недели».

Перед проведением исследования была получена характеристика на каждого ребёнка, изучены индивидуальные психические и речевые возможности, в целом эти дети нормально воспринимают речь и имеют незначительные речевые нарушения. Обследование осуществлялось в индивидуальном формате в процессе игры. Для него подбирались следующие методики:

Методика С.Д. Забрамной «Части суток» диагностирует представления о частях суток, в качестве стимульного материала применяются сюжетные картинки, на которых изображены наиболее существенные признаки частей суток. Ход обследования: ребёнок садится напротив педагога, он

раскладывает перед ним 4 изображения, на которых представлены утро, день, вечер и ночь, смотря на картинки, ребёнок должен, определяя их, показать часть суток на определённой картинке.

Оценка методики осуществляется по следующим критериям: Низкий уровень (1 балл) – ребёнок не смог определить части суток, у него не сформированы эти временные категории, поэтому он не понимает связанные с ними признаки. Средний уровень (2 балла) – ребёнок определил 2-3 части суток, допустив 1-2 ошибки, очевидно, что некоторые части суток он понимает, определяет связанные с ними признаки, а другие нет. Высокий уровень (3 балла) – ребёнок определил все части суток, не допуская ошибок, он понимает правильно все временные категории и связанные с ними признаки.

Методика Е.А. Стребелевой «Серия сюжетных картинок», она указывает на то, какие представления имеет дошкольник о последовательности событий, которые иллюстрированы на картинке. Оборудованием является серия сюжетных картинок, на которых изображена последовательность каких-либо действий: на первой картинке девочка снимает с куклы платье, на второй изображено, как девочка начинает купать куклу, на третьей девочку куклу вытирает, на четвертой на куклу девочка надевает новое платье. В ходе обследования перед ребенком нужно выложить сюжетные картинки. Выкладывать необходимо вперемешку. Далее нужно предложить ребенку их рассмотреть, а затем разложить по порядку. В сам процесс, когда ребенок раскладывает картинки взрослому вмешиваться не нужно, так как ребенок может сам исправлять свои ошибки.

Оценка методики осуществляется по следующим критериям: Низкий уровень (1 балл) – ребёнок не смог правильно определить последовательность и временную организацию действий, изображения разложены неправильно, хаотично, очевидно, что у ребёнка не сформированы о последовательности событий. Средний уровень (2 балла) – ребёнок правильно разложил 2 картинки, это означает частичную их

сформированность. Высокий уровень (3 балла) – ребёнок правильно разложил все картинки, очевидно, что он имеет представления.

Методика Е.А. Стребелевой «Найди время года». Задание направлено на выяснение уровня сформированности представлений о временах года. В материал входят 4 картинки, на которых изображены все времена года. В ходе обследования перед ребенком необходимо выложить все четыре картинки, затем просят показать, какое-либо время года из четырех. Далее у ребенка нужно спросить по каким признакам он догадался, что на определенной картинке изображена, к примеру, зима.

Оценка методики осуществляется по следующим критериям: Низкий уровень (1 балл) – ребёнок не смог определить времена года, у него не сформированы эти временные категории, поэтому он не понимает связанные с ними признаки. Средний уровень (2 балла) – ребёнок определил 2-3 времени года, допустив 1-2 ошибки, очевидно, что некоторые времена года он не понимает. Высокий уровень (3 балла) – ребёнок определил все времена года, не допуская ошибок, он понимает правильно все временные категории и связанные с ними признаки.

Методика Р.Ф. Галлямовой «Дни недели». Задание предоставляет возможность выяснить уровень сформированности представлений о днях недели. Необходимо спросить у дошкольника какие дни недели он знает, затем попросить их назвать по порядку.

Оценка методики осуществляется по следующим критериям: Низкий уровень (1 балл) – ребёнок не смог назвать ни один день недели, у него не сформированы эти временные категории, поэтому он не понимает связанные с ними признаки. Средний уровень (2 балла) – ребёнок назвал 2-3 дня недели, очевидно, что некоторые дни недели он понимает, определяет связанные с ними признаки, а другие нет. Высокий уровень (3 балла) – ребёнок определил все дни недели, не допуская ошибок, он понимает правильно все временные категории и связанные с ними признаки.

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 знакомились 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 результатов констатирующего эксперимента по выявлению уровня сформированности временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

Исходя из результатов методики С.Д. Забрамной «Части суток», указывающая на то, какой уровень сформированности представлений о частях суток имеет старший дошкольник, мы видим, что у детей 60 % (6 человек) имеется низкий уровень, так как они не могли в правильной последовательности перечислить части суток, они не понимали задания, часто отвлекались. 40 % (4 человека) правильно определили время суток только на 1-2 картинках из 4, остальные 2 картинки определить не смогли.

Результаты методики Е.А. Стребелевой «Серия сюжетных картинок», указывающая на то понимает ли ребенок последовательность событий, которые иллюстрированы на рисунках, показывают, что 50 % (5 человек) не могли понять задание, часто требовалась повторять инструкцию несколько раз, чтобы ребенок понял смысл задания, тем самым его не выполнив. Остальные 50 % (5 человек) поняли задание, но раскладывание картинок было хаотичным образом, последовательность событий не была выложена, так как старшие дошкольники воспринимали каждую иллюстрацию как отдельное действие, соответственно не объединяя их в сюжет.

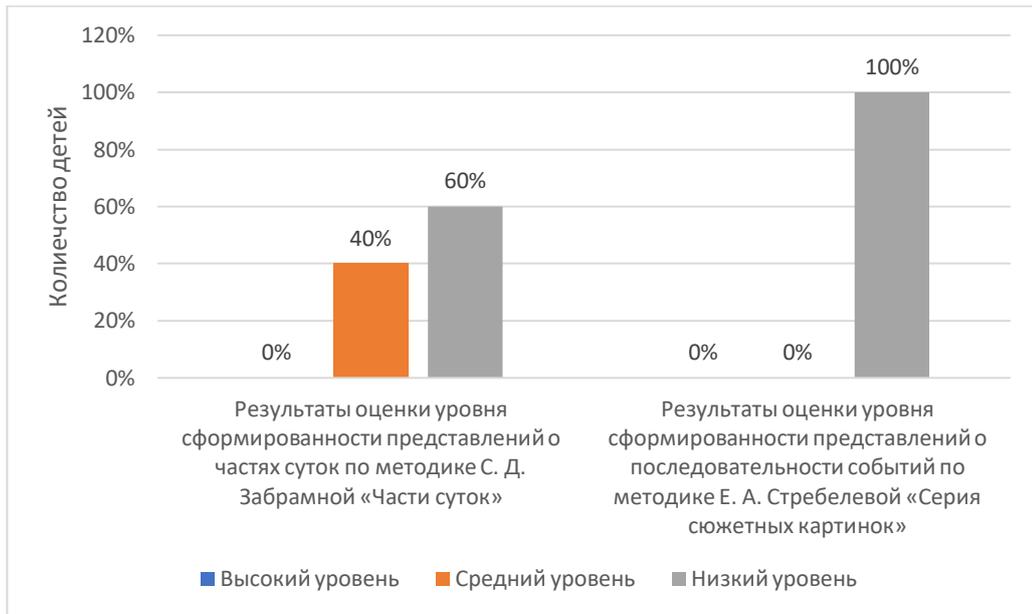


Рисунок 1. Результаты оценки, указывающие на уровень сформированности представлений о частях суток по методике С.Д. Забрамной «Части суток» и о последовательности событий по методике Е.А. Стребелевой «Серия сюжетных картинок».

Результаты диагностики Е.А. Стребелевой «Найди время года», указывающие на то, какой уровень представлений имеют старшие дошкольники о временах года, дали нам понять, что дети имеют значимые затруднения в определении времен года. 70 % (7 человек) не могли понять задание, соответственно правильно определить время года они не смогли. 30 % (3 человека) поняли задание, но определить время года смогли только на 1-2 картинках, из предоставленных 4.

Результаты диагностики Р.Ф. Галлямовой «Дни недели», целью которой является понимание уровня сформированности представлений о днях недели, показали, что самостоятельно перечислили дни недели по порядку 3 (30%) ребенка. Остальные 7 (70%) так же задание понимали с трудом, соответственно дни недели по порядку назвать они не смогли. Для помощи им были заданы наводящие вопросы по типу «Какой сегодня день недели?», но ответить на них они не могли, так как не понимали цели задания, так же отмечалась постоянная отвлекаемость.

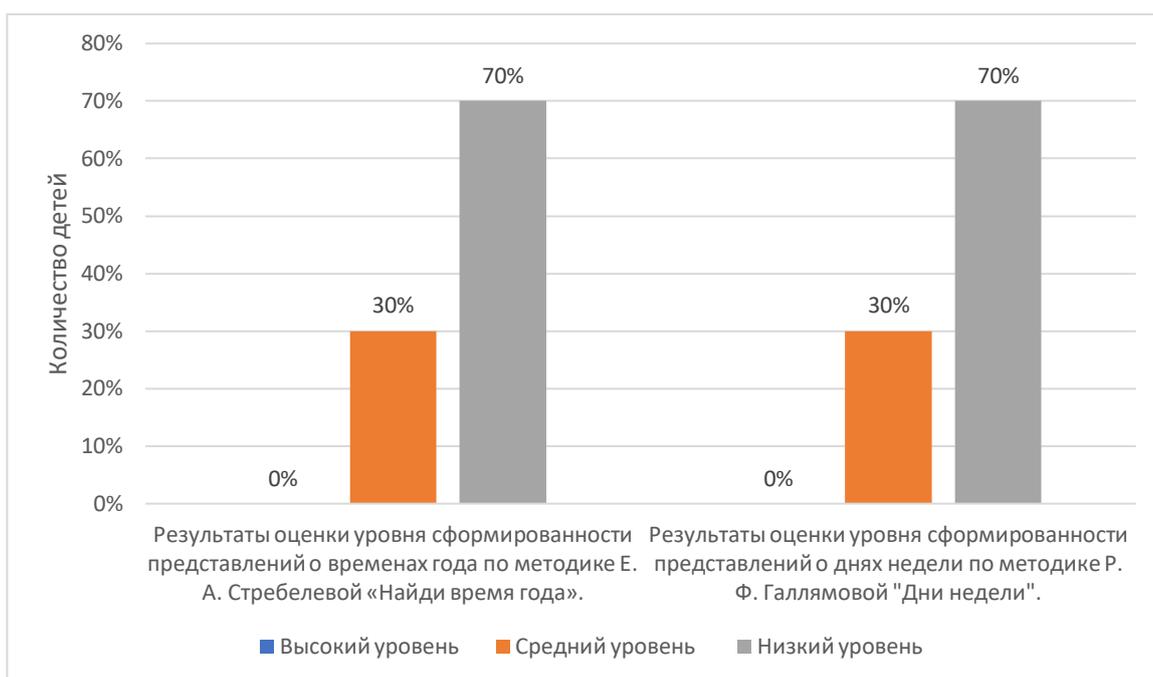


Рисунок 2. Результаты оценки, указывающие на уровень сформированности представлений о частях суток по методике Е.А. Стребелевой «Найди время года» и о днях недели по методике Р.Ф. Галлямовой «Дни недели».

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента больше половины детей оказались на низком уровне (75 %), на среднем уровне развития временных представлений 25 %, на высоком уровне развития не оказалось ни одного ребенка.

Исходя из полученных нами результатов мы выделили 2 группы старших дошкольников.

В состав первой группы входят дети, сформированность временных представлений которых, на среднем уровне. Они имеют знакомство с терминами, которые имеют обозначение частей суток, времен года, а также дней недели, но частично. В состав второй группы входят дети, сформированность временных представлений которых, на низком уровне. У старших дошкольников данной группы были отмены значительные затруднения с пониманием терминов, обозначающими части суток. Не смогли

определить времена года и дни недели в предложенных им заданиях. Так же значительные затруднения, касаясь представлений о последовательности событий, отмечались у всех детей выделенных групп, что указывает на значимость совершенствования содержания коррекционной работы по формированию представлений о частях суток, временах года, а также на развитие представлений о последовательности событий и днях недели.

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

Полученные нами результаты констатирующего эксперимента, а также теоретический анализ научной литературы позволил нам дать определение содержания методических рекомендаций, которые, в свою очередь, будут направлены непосредственно на формирование временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

2.3 Методические рекомендации по формированию временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

После анализа результатов констатирующего этапа эксперимента было определено, что у многих детей с умственной отсталостью имеются нарушения понимания временных категорий, при этом их степени различаются, одни дети допускали меньше ошибок, а другие допускали больше ошибок при выполнении упражнений, учитывая это были выделены следующие направления коррекционной работы:

- 1) Исправлений у детей нарушений восприятия настоящего, прошлого, будущего.

- 2) Развитие временных представлений на основе различных ситуаций из жизни ребёнка, при этом необходимо образовать ассоциативную, образную связь между временем и определённым фактом, явлением, например,

практические представления о частях суток на основе выполнения гигиенических процедур и режимных моментов, наблюдений за световым режимом дня, его сменой, что было и что будет;

3) При совместном чтении книг рекомендуется проводить связь времен года с приметами из собственной жизни ребенка, так же можно делать это в совместных играх, например говорить ребенку, что зимой он будет кататься на лыжах, коньках, а летом он будет плавать купаться в речке. Проводить связь времен года с приметами и жизни природы, рассказывая ребенку о различных их особенностях (весной начинают расти листики на деревьях, осенью листики с деревьев опадают);

4) Важным является побуждение ребенка находить самостоятельно особенности частей суток, последовательности событий, дней недели и времен года;

5) Проводить дидактические игры, представленные ниже: «Сложи картинку», «Части суток», «Что сначала, что потом?», «Было, сейчас, будет», «Время года», «Дни недели».

6) 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.

Коррекционная работа проводилась на основе следующих принципов:

1. Принцип доступности – подразумевает использование упражнений, которые у старших дошкольников с умственной отсталостью не вызовут нарушений.
2. Принцип наглядности – подразумевает использование в коррекционной работе наглядного материала, применяемого в качестве опоры для выполнения упражнения.

3. Принцип индивидуального подхода – выполнение коррекционной работы с учётом особенности психической деятельности конкретного ребёнка.
4. Принцип диагностики и коррекции – создание коррекционных упражнений и их проведение на основе диагностических данных, полученных в констатирующем эксперименте.
5. Деятельностный принцип – подразумевает использование упражнений, соответствующей ведущей деятельности старших дошкольников – игровой.

Исходя из направлений, а также принципов коррекционной работы нами были выделены следующие требования, при соблюдении которых происходит максимальное обеспечение эффективного коррекционного воздействия на детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости: проведение коррекционной работы с опорой на зону его ближайшего развития, формирование оптимальной учебной мотивации, акцент на сочетание игрового и наглядного методов обучения, сочетание разных методов на занятиях, повторение дидактического материала в разных условиях, использование подходов, обеспечивающих «обходной путь» к коррекции дефекта с использованием оригинальных приёмов, создание на занятии позитивной эмоциональной атмосферы.

Нами были определены следующие направления коррекционной работы:

1. Исправление нарушенных представлений о частях суток.
2. Исправление нарушенных представлений о последовательности событий.
3. Коррекция представлений о временах года.
4. Исправление нарушенных представлений о днях недели.

Тематический план коррекционной работы «Формирование временных представлений» приведен в таблице 2, приложение 2.

Содержание коррекционной работы с детьми, оказавшимися на низком уровне сформированности временных представлений.

1. Коррекция нарушенных представлений о частях суток.

Задание «Кто соседи?»

Цель: сформировать представления о смене частей суток.

В ходе игры педагог раскладывает старшим дошкольникам иллюстрации, на которых изображены все части суток. Далее просит показать «соседей» утра, предлагая им выбрать из перечня картинки, обозначающие располагающиеся раньше или позже сутки.

Игра «Найди изображение действий, выполняемых в разное время суток».

Материал: изображения с образами природных явлений, действий людей. Каждое изображение содержит 4 игровых поля, окрашенных в разные цвета, расположенные в определённой последовательности, при этом цвет символизирует определённую часть суток: розовый— утро, желтый — день, синий –вечер, фиолетовый— ночь.

Ход работы: воспитатель описывает действия, выполняемые людьми, при этом называя часть суток, а ребёнок должен показать изображение, на которой символически представлена искомая часть суток.

2. Развитие представлений старших дошкольников о последовательности событий.

Задание «Что сначала, а что потом?». Стимульным материалом данного задания является набор карточек, изображающих бытовые и природные процессы по любой тематике на выбор. Картинки сгруппированы попарно. Каждая группа отражает, что представляет собой объект или явление сначала, что с ним происходит потом, что становится результатом. Необходимо составить цепочку из этих карточек. Например, ягоды клубники, затем варенье, либо яйцо и цыпленок.

Задание «Было, сейчас, будет». С ребёнком проводится игра, где ему предлагается повспоминать каким он был раньше. Попросить показать себя

«маленьким». Затем представить, как ведут себя взрослые. По команде «Было» нужно вести себя, как ведут «маленькие», по команде «сейчас» нужно показывать обычное поведение, по команде «будет» необходимо изображать «больших».

Задание «Что сначала, а что потом». Целью данного задания является узнать уровень представлений о последовательности событий. В стимульный материал входят карточки с 2 рисунками (для данной группы детей). Перед дошкольниками необходимо выложить карточки иллюстрацией вверх. Дети должны поочередно найти карточку одного и того же сюжета и разложить их в необходимом порядке.

3. Развитие представлений старших дошкольников о временах года.

Развивающая игра «Времена года: учимся различать сезонные изменения природы». Целью данной игры является расширение, а также закрепление знаний детей о характерных особенностях разных времен года, признаках погоды, сезонных изменениях в природе. Стимульным материалом являются картинки с изображением всех сезонов года, а также картинки размером поменьше, на которых иллюстрированы явления природы в разное время года. В ходе игры ребенку необходимо наугад взять карточку, на которой изображение одного из сезонов года. Рядом с этими карточками расположены карточки поменьше с иллюстрациями явлений природы, например снег, дождь, град и т.п. Заданием является правильно отобрать данные маленькие картинки с иллюстрацией явлений природы и расположить их на карточке с сезоном года, которая у них имеется. Победителем данной игры является тот участник, кто справился с заданием быстрее всех.

Задание «Когда это бывает?» Целью данной игры представлена в расширении и закреплении знаний детьми о сезонах года, а также их явлениях. Стимульным материалом игры являются картинки, на которых иллюстрированы разные виды деятельности сезонов года. В ходе игры старшим дошкольникам необходимо отобрать одну картинку, на которой

иллюстрирована разного рода деятельность, в то или иное время года. Детям нужно внимательно ее рассмотреть. Далее следующий ребенок показывает всем, что изображено у него на картинке, а остальные дошкольники должны угадать, что показывает ребенок и о каком сезоне года говорится. Затем ребенку необходимо показать свою картинку, дети, в свою очередь, убеждаются в правильности своего ответа. Жетон получает тот дошкольник, который быстрее всех и правильно назвал деятельность и сезон года. Победителем данной игры становится тот игрок, кто больше всех получил жетонов в конце игры. Игра заканчивается в тот момент, когда дети рассказали обо всех картинках.

Задание «Когда это бывает?». Целью данного задания является уточнение понимания дошкольников о различного рода сезонных изменениях. Стимульным материалом задания представляются карточки в виде домино, на которых иллюстрированы различного рода временные изменения. В ходе игры дошкольникам необходимо взять от 2 до 4 карточек, затем установить их очередность, картинки нужно выложить друг за другом. У кого не хватает подходящей – тот ребенок ход пропускает. В игре выигрывает тот, у кого быстрее всех закончились все карточки с иллюстрацией различного рода сезонных изменений.

Задание «Угадай». Целью данной игры представлена в уточнении знаний дошкольников о различного рода сезонных изменениях в неживой природе. Стимульным материалом этой игры являются четыре серии картинок с сюжетным иллюстрированием сезонных изменений в неживую природу, также в животном мире, в быту людей. В ходе игры всем дошкольникам необходимо раздать по четыре квадрат разного цвета. Каждый цвет на квадрате обозначает соответствующее время года, например: к желтому цвету будет относиться осень, к синему цвету относится зима, к зеленому цвету будет относиться весна, а к красному цвету относится лето. Педагогу необходимо поднять иллюстрацию с рисунком сезонного явления, например листопад. Дошкольники, в свою очередь, показывают квадраты

соответствующего рисунку педагога цвета, то есть желтый. Фишку получает тот игрок, кто быстрее всех и правильно указал нужный цветом квадрат. Победителем становится тот, кто набрал большее количество фишек.

4. Исправление нарушенных представлений о днях недели.

Задание «Дни недели» Целью данной игры является закрепление и расширение у старших дошкольников знаний о днях недели. Стимульным материалом этого задания являются несколько карточек, на которых указаны дни недели и соответствующие цвета радуги. Первым игру начинает дошкольник с картинкой, на которой указан день недели «четверг». Ребенку нужно выложить свою карточку на большое поле в середину, остальным детям дается задание выложить свои карточки, на которых также указаны дни недели в правильной последовательности рядом с карточкой первого игрока, справа и слева. Если у кого-то из игроков нет необходимой картинки, ему нужно пропустить ход. Победителем данной игры становится тот ребенок, который выложил все свои карточки быстрее всех.

Задание «Собери быстрее всех букет». Целью данной игры является расширение знаний старших дошкольников о днях недели. Стимульным материалом игры являются цветы, сделанные из бумаги семи цветов радуги. Каждый цвет дает обозначение соответствию дня недели. В ходе игры каждому дошкольнику нужно поочередно взять цветок. В ходе чего, им дается задание сделать букет из разных по цветам цветов. В конце игры у каждого дошкольника должен получиться букет из разных цветов, которые будут обозначать «неделю». В случае, если кому-то из детей попадаетея цветок, который уже у него имеется, ему нужно передать его следующему игроку. Победителем данной игры становится тот, кто собирает букет, соответствующий дням недели быстрее всех.

Задание «Сказочная карточка-лабиринт». Целью данной игры является расширение знаний и их закрепление о последовательности дней недели. Стимульным материалом игры является карточка-лабиринт, а также фишки с изображением сказочных героев. В ходе игры всем играющим дошкольникам

необходимо предложить карточку-лабиринт и семь фишек сказочных героев, что соответствует дням недели. На карточке-лабиринте указано какому из сказочных героев соответствует его день недели (цвет радуги). Задание данной игры объясняется тем, что всем дошкольникам нужно как можно скорее расселить сказочных героев по своим соответствующим дням недели. Победителем в данной игре становится тот игрок, кто быстрее всех справляется с этим заданием.

Содержание коррекционной работы с детьми, которые имеют сформированность временных представлений среднего уровня.

1. Развитие представлений старших дошкольников с легкой степенью умственной отсталости о частях суток.

Задание «Сложи картинку». Целью данной игры является коррекция нарушений представлений частей суток. Стимульным материалом игры являются четыре изображения, которые разрезаны на несколько частей. На них представлены различного рода образы всех частей суток, но при это на обратной стороне каждой карточки представлен определенный цвет, например желтый будет относиться к утру, розовый относится ко дню, синий цвет будет относиться к вечеру, а фиолетовый к ночи. В ходе игры педагогу необходимо разложить на стол в хаотичном порядке элементы изображений, далее дошкольникам дается задание на группировку этих же самых элементов по цвету. Из них нужно выстроить полный образ, соответствующий частям суток. Когда картинка будет выстроена, каждому необходимо назвать получившийся в правильной последовательности часть суток. Победителем данной игры становится тот дошкольник, который называет части суток в правильном порядке.

Задание «Части суток». Целью данной игры является коррекция нарушений представлений частей суток. Стимульным материалом игры являются картинки с иллюстрацией различного рода действий людей, которые выполняются в разные части суток. В ходе игры педагогу необходимо разложить перед дошкольниками в один ряд карточки. Карточки

нужно будет перевернуть. Далее необходимо произвести выбор игрока, которому дается задание первому взять карточку, после чего карточки нужно взять всем поочередно, до момента того, когда у них произойдет образование пар с соответствующими одинаковыми друг другу картинками. Эти картинки необходимо убрать в сторону, а ребенку нужно будет назвать часть суток, в которой будет уместно выполнить то или иное действие. Победителем данной игры является тот, кто собирает больше всех пар и правильно называет им подходящие части суток.

Задание «Будильник»

Цель: коррекция нарушений представления частей суток.

Материал: бумажные будильники, имеющие форму цветного кружка, т.е. циферблата, к которому прикреплены движущаяся стрелка, при этом для обозначения определённой части суток прикрепляются дополнительные кружки, выполненные в зависимости от части суток определённым цветом.

Ход игры: воспитатель зачитывает детям загадку, ответом на которую является часть суток, а дети, ответив на неё, должны прокрутить стрелочку на соответствующий кружок, обозначающий часть суток. При этом игра групповая, если один участник допускает ошибку, он выходит из активного игрового процесса, подсаживаясь к учителю, выполняя роль наблюдателя. Победителем данной игры является тот дошкольник, кто не допускает в ходе игры ни одной ошибки. Так же необходимо без ошибок расставить стрелку на соответствующую часть суток. Победителем считается участник, который не допустил ни одной ошибки, правильно расставив стрелки на определённые обозначающие части суток.

2. Развитие представлений старших дошкольников о последовательности событий.

Задание «Что сначала, что потом?». Целью данной игры является исправление нарушенных представлений о последовательности событий. Материал: набор карточек, изображающих бытовые и природные процессы по любой тематике на выбор. Картинки сгруппированы по трое

(увеличивается группировка картинок). Каждая группа отражает, что представляет собой объект или явление сначала, что с ним происходит потом, что становится результатом. Необходимо сделать цепочку из этих карточек. Примеры групп картинок: гусеница, затем куколка и бабочка.

Задание «Что сначала, что потом». Целью данной игры является исправление нарушенных представлений о последовательности событий. Материал: карточки с 3-4 (добавляем число рисунков) рисунками. Перед игроками выкладываются карточки с изображениями вверх. Игроки по очереди находят карточки одного сюжета и раскладывают их в нужном порядке.

3. Развитие представлений старших дошкольников о сезонах года.

Задание: «Четыре картинки». Целью данной игры представлена в расширении и закреплении знаний детьми о сезонах года, а также их явлениях. Стимульным материалом игры являются картинки с иллюстрацией предметов, в количестве двадцати четырех штук. На представленных картинках иллюстрированы предметы, которыми пользуется человек в различное время года, например: коньки, ролики, зонт. В ходе игры педагогу необходимо перемешать в хаотичном порядке все карточки, далее они раздаются участникам игры поровну. Каждому дошкольнику, участвующему в игре, необходимо подбирать четыре одинаковые по содержанию карточки. Тот, кто первый из дошкольников начал игру, после просмотра всех своих карточек, одну из карт передает сидящему справа соседу и так поочередно. После подбора всех карточек, каждому дошкольнику необходимо сложить их перед собой иллюстрацией вниз. После того, как все комплекты данных карточек будут подобраны, игра оканчивается. Все дошкольники, участвующие в игре должны перевернуть все собранные ими карточки, затем выложить их по четыре так, чтобы все увидели. Победителем данной игры становится тот, кто собрал больше всех правильно соответствующие друг другу карточки.

Задание «Когда это бывает?». Целью данного задания является уточнение понимания дошкольников о различного рода сезонных изменениях. Стимульным материалом задания представляются карточки в виде домино, на которых иллюстрированы различного рода временные изменения. В ходе игры дошкольникам необходимо взять от четырех до шести карточек (в данной группе детей добавляется количество карточек), затем установить их очередность, картинки нужно выложить друг за другом. У кого не хватает подходящей – тот ребенок ход пропускает. В игре выигрывает тот, у кого быстрее всех закончились все карточки с иллюстрацией различного рода сезонных изменений.

4. Исправление нарушенных представлений о днях недели.

Задание «Что сначала, что потом?». Целью данной игры является расширение, а также закрепление знаний старших дошкольников о днях недели. Стимульным материалом игры являются картинки с цветами радуги, а также карточки с указанием цифр от одного до семи. В ходе игры карточки с указанием цифр от одного до семи необходимо разложить перед дошкольниками. Раскладывать их нужно цифрами вниз, данные карточки символизируют дни недели. Точно так же и карточки с цветами радуги, цветом вниз. Каждый дошкольник, участвующий в игре должен взять поочередно карточку, указывающую цифру, далее наугад выбрать карточку с каким-либо цветом. Таким образом каждый игрок должен собрать пару, это цвет и цифру. На каждой карточке, где изображен цвет радуги соответствует цифре, и каждая цифра символизирует день недели. Победителем игры становится тот, кто быстрее всех собирает правильно подобранные пары,

Задание «Какой день недели?». Целью данной игры является коррекция нарушения у детей старшего дошкольного возраста о последовательности дней недели. Стимульным материалом игры являются игровое поле, на котором указаны цифры от одного до семи. Они расположены с четырех сторон. Карты разного цвета, соответствующие цветам радуги. В ходе игры детям предоставляется игровое поле. В центре него расположены карты,

расположенные цветной стороной вниз. Дошкольникам, участвующим в игре, дают задание поочередно вытянуть карточку и расставить ее на соответствующей ей цифре. В случае, когда попалась карточка, которая у ребенка уже имеется, он убирает ее обратно. Далее следующий ход передается следующему ребенку. Победителем данной игры становится тот дошкольник, кто быстрее всех соберет «неделю».

Выводы по 2 главе

В основу нашего исследования для выявления сформированности формирования временных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью были выбраны адаптированные методики С. Д. Забрамной «Части суток» (которая направлена на выяснение уровня сформированности представлений о частях суток), Е. А. Стребелевой «Серия сюжетных картинок» (направлена на выяснение уровня сформированности представлений о последовательности событий), «Найди время года» (направлена на выяснение уровня сформированности представлений о временах года), Р. Ф. Галлямовой «Дни недели» (направлена на выяснение уровня сформированности представлений о днях недели).

Результаты каждый из представленных методик оцениваются посредством балловой системы и соответствующих уровней: низкий уровень – наличие множества ошибок, несформированность определённых временных представлений; средний уровень – незначительное число ошибок, частичная сформированность определённых временных представлений; высокий уровень – полная сформированность временных представлений.

После проведения исследования мы получили результаты, в которых выяснено, что у старших дошкольников с умственной отсталостью имеются нарушения формирования временных представлений, они варьируются от низкого до среднего уровня, в целом у них имелись затруднения во всех упражнениях.

Для исправления этих нарушений был создан комплекс упражнений, в котором учитывались индивидуальные особенности детей, при этом создавалось два перечня упражнений: для детей с низкой сформированностью временных представлений, им давалось больше заданий, и работа проводилась с ними более тщательная; дети с со средним уровнем сформированности временных представлений получали часть упражнений, также с ними проводилась значительная коррекционная работа.

На основе результатов констатирующего эксперимента нами были составлены методические рекомендации.

Определение и содержание рекомендаций по коррекции и развитию временных представлений детей составили положения:

1) базовые положения специальной психологии и коррекционной педагогике, основанные на культурно-исторической теории Л.С. Выготского;

2) исследования в области диагностических подходов старших дошкольников с легкой умственной отсталостью (Е. А. Стребелева, С. Д. Забрамная, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова, А. Н. Орлова, Н. Д. Шматко, Р. Ф. Галлямова).

3) исследования в области формирования временных представлений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (Л. Б. Баряевой, С. Г. Ералиевой, Г. В. Макоедовой, Б. И. Цуканов и другие).

Данные рекомендации при правильной, благоприятной и периодической работе с детьми с легкой умственной отсталостью на наш взгляд будут способствовать формированию временных представлений.

Заключение

Изучив литературу, проблемы развития временных представлений и проанализировав исследования отечественных психологов и дефектологов, мы можем с уверенностью утверждать следующее: в контексте первой задачи, мы провели анализ, который дал понимание возрастной периодизации формирования в норме и при легкой умственной отсталости старшего дошкольного возраста; методологические рекомендации для организации исследования и для коррекционной работы. Данный анализ позволил определить нам место, характер, направленность формирования временных представлений, что отражено во ФГОСе и ФАОПе для этого возраста.

Временные представления у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью характеризуются следующими особенностями:

1. Исправление нарушенных представлений о частях суток.
2. Исправление нарушенных представлений о последовательности событий.
3. Коррекция представлений о временах года.
4. Исправление нарушенных представлений о днях недели.

Решая вторую задачу, мы, отталкиваясь от необходимости проведения, согласно ФАОПу, смогли подобрать необходимые диагностики (С.Д. Забрамная «Части суток» для необходимости определения уровня сформированности представлений о частях суток, Е. А. Стребелева «Серия сюжетных картинок» для определения представлений о последовательности событий, «Найди время года» для определения уровня сформированности представлений о сезонах года). Тем самым, в результате констатирующего эксперимента больше половины детей оказались на низком уровне (75 %), на среднем уровне развития временных представлений 25 %, на высоком уровне развития не оказалось ни одного ребенка.

В заключении, нами были подобраны методические рекомендации, которые, в свою очередь, имеют направление на оптимизацию коррекционной

работы по формированию временных представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. Наши методические рекомендации включает 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 использованных источников

1. Аблитарова А.Р., Кондрашова Н.В. Пространственно – временные представления и особенности их формирования у детей старшего дошкольного возраста // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. Науч. Конф. СПб.: Заневская площадь, 2014. С. 55 – 59.
2. Агаева И.Б. Комплексное медико – социальное и психолого – педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья. Красноярск 2018. 401 с.
3. Агаева И.Б. Психофизическое развитие дошкольников с интеллектуальными нарушениями средствами народных подвижных игр: в помощь воспитателю ДОО, комбинированного и компенсирующего видов. Красноярск Гос. Пед. Университет им В.П. Астафьева. Красноярск: 2018. 110 с.
4. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 2017. 246 с.
5. Аптикиев А.Х., Аптикиева Л.Р. Психолого - педагогические аспекты формирования пространственных представлений у старших школьников с умственной отсталостью на уроках истории // Научно – методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 20. С. 11 –15.
6. Афолина, Л.Г. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста [Текст] / Л.Г. Афолина // Актуальные вопросы современной науки: материалы науч.-практ. конф. / науч. ред. И. А. Рудакова. – М.: Спутник+, 2014. – С. 71–74.
7. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников [Текст] / А.В. Белошистая. – М.: Владос, 2014. – 400 с.
8. Брэзе Б. Активация ослаблением интеллекта при обучении во вспомогательных школах. М.: Медицина, 2010. 240 с.

9. Бурачевская О.В. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста посредством конструирования // Вопросы дошкольной педагогики. 2015. «2. С. 55 – 57.
10. Буркш, Д.А. Актуальность формирования временных представлений старших дошкольников с легкой степенью умственной отсталости посредством цифровых игр [Текст] / Д.А. Буркш // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2020. – №4. – С. 94-96.
11. Веракса Н.Е. Перспективное планирование воспитательно – образовательного процесса по программе «От рождения до школы». Подготовительная группа. Волгоград: Учитель, 2012. 169 с.
12. Виноградова, Н.А. Теоретические основы дошкольного образования [Текст] / Н.А. Виноградова, Ю.В. Микляева. – М.: Юрайт, 2017. – 498 с.
13. Выхорко, А.А. Развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями [Текст] / А.А. Выхорко // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – № 5. – С. 254–256.
14. Галлямова, Р.Ф. Формирование представлений о времени в условиях ДООУ [Текст] / Р.Ф. Галлямова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 225 с.
15. Гит, А.С. Формирование пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ОВЗ [Текст] / А.С. Гит // NovaInfo.Ru. – 2017. – Т. 1. – № 58. – С. 482–486.
16. Головина Т.Н. развитие пространственного анализа у умственно отсталых детей и некоторые пути коррекции его недостатков. Психологические проблемы коррекционной работы по вспомогательной школе. М.: педагогика, 2016. С. 95 – 122.
17. Гончарова, Е.П. Формирование представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями

средствами дидактических игр [Текст] / Е.П. Гончарова // Педагогика и психология в информационном обществе: сб. ст. науч.-практ. конф. – Уфа: Аэтерна, 2017. – С. 28–31.

18. Градова. Г.Н. Коррекционно – развивающая работа по формированию пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Сб. материалов всерос.конф.с междунар.участ.и всерос.научно практич.семинара.СПб.: ЦДК проф. Л. Б. беряевой, 2012. С. 104 – 109.

19. Дыбина О.В. Моделирование развивающей предметно – пространственной среды в детском саду. М.: ТЦ сфера, 2015. 128 с.

20. Дьяконова П.В. Развитие у детей старшего дошкольного возраста пространственной ориентации посредством якутских сказок // Педагогическое мастерство: материалы II международной научной конференции – М.: Буки Веди, 2012. С. 73, 82.

21. Забрамная С. Д., Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение: Владос, 1995.— 41 с.

22. Ибрагимова А.Р., Усеинова И.А. Особенности пространственных представлений у детей с умственной отсталостью // Аллея науки. 2019. № 2. С. 828 – 831.

23. Куроптева И .К. Методические рекомендации по использованию диагностического комплекта «Определение уровня сформированности пространственно-временных представлений детей старшего дошкольного возраста» под ред. И.К. Куроптевой, Г.Г. Хазиевой // Муравленко, 2009. – 23 с.

24. Кауфман, С. Математика в детском саду. Диагностические материалы: для детей от 5 до 6 лет [Текст] / С. Кауфман. – М.: Нац. образование, 2016. – 22 с.

25. Кларина, Л.М. Познавательное развитие дошкольников.

Теоретические основы и новые технологии [Текст] / Л.М. Кларина. – М.: Мозаичный ПАРК, 2015. – 128 с.

26. Клыпутенко, В.В. Особенности элементарных математических представлений дошкольников с проблемами интеллектуального развития [Текст] / В.В. Клыпутенко // Вестник Новгородского государственного университета. – 2017. – №4. – С. 60-63.

27. Комарова А.О., Авдулова Т.П. Актуальности создания благоприятной развивающей среды дошкольного образования // Журнал «Старший воспитатель». 2014.№ 8. С. 4 – 6.

28. Лебеденко, Е.Н. Формирование представлений о времени у дошкольников с легкой степенью умственной отсталости [Текст] / Е.Н. Лебеденко. – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 80 с.

29. Маханева, М.Д. Математическое развитие детей 5-7 лет. Методическое пособие [Текст] / М.Д. Маханева. – М: ТЦ Сфера, 2012. – 64 с.

30. Микляева, Н.В. Теория и технологии развития математических представлений у детей [Текст] / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – М.: Академия, 2015. – 352 с.

31. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому [Текст] / М. Монтессори. – М.: Карапуз, 2010. – 272 с.

32. Набродова Л.С. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством интерактивной игры // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 7. С. 149 – 151.

33. Павлова Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. М.: Школа пресса, 2013. С. 60

34. Павлов, И. П. Избранные труды [Текст] / Под ред. проф. М. А. Усиевича. – М.: Учпедгиз, 1954. – 415 с.

35. Пылаева, Р.Н. Особенности развития восприятия времени у детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости

[Текст] / Р.Н. Пылаева // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 6. – С. 144–148.

36. Рихтерман, Т.Д. Время как фактор регуляции деятельности детей старшего дошкольного возраста [Текст]: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. (13.00.01) / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Ленинград : [б. и.], 1974. – 21 с.

37. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова, А. Н. Орлова, Н. Д. Шматко. -М.: Просвещение, 2020. – 15 с

38. Санжаровская О.М., Донская Н.С. Методы и приемы коррекционно-развивающей работы при обучении детей с легкой умственной отсталостью // Образовательный альманах. 2021. № 8 (46). С. 50-53.

39. Серомаха Н.Е. Коррекция поведения умственно отсталых детей младшего школьного возраста в ситуациях фрустрации: автореферат диссертация кандидата психологических наук. М.: Велби, 2012. С. 19.

40. Синев В.Н., Матвеева М.П., Хохлина А.П. Психология умственно отсталого ребенка: учебник. М.: Знание, 2013. С. 359.

41. Скибина, Н.Г. Методические рекомендации по использованию дидактических игр в процессе обучения математике дошкольников с ЗПР [Текст] / Н. Г. Скибина, М Ю. Солощенко // Научный альманах. – 2015. – № 10–2 (12). – С. 424–427.

42. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии [Текст] / Е.А. Стреблева. – М.: Владос, 2001. 184 с.

43. Сунцова А.В. Методы развития пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 2. С. 34 – 43.

44. Танюшкина, А. А. Формирование представлений о времени у детей с нарушением интеллектуального развития / А. А. Танюшкина. —

Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 8 (298). — С. 246-249. — URL: <https://moluch.ru/archive/298/67510/> (дата обращения: 08.04.2024).

45. Танюшкина, А. А. Формирование представлений о времени у детей с нарушением интеллектуального развития / А. А. Танюшкина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 8 (298). — С. 246-249. — URL: <https://moluch.ru/archive/298/67510/> (дата обращения: 26.03.2024).

46. Фатеева Г.И. Психолого – педагогический подход к развитию пространственных представлений у детей дошкольного возраста // Актуальные задачи педагогики: Материалы VIII Международной научной конференции. Москва: Буки – Веди, 2017. Я. 73 – 75.

47. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного обучения (ФГОС ДО) [Текст]. – М.: Просвещение, 2016. – 50 с.

48. Хрестоматия по психологии / Под редакцией А.В. Петровского. М.: Просвещение, 2017. С. 447.

49. Цейтлин, С.Н. Усвоение языка [Текст] / С.Н. Цейтлин // Современная американская лингвистика. – М.: АСТ, 2010. – 526 с.

50. Чен Н.В. Дидактическая игра – основа развития воображения и фантазии // Методическая копилка, 2018. С. 122.

51. Шалимова, Т. Время в этюдах [Текст] / Т. Шалимова // Педагогика. – 2016. – №6. – С. 19-21

52. Шаповалова Е.А. Особенности развития познавательных функций детей с умственной отсталостью [Текст] / Е.А. Шаповалова // Аллея науки. -2018. - № 8 (24). -С. 698-701.

53. Шевырева Е.Г. На рубеже веков: инклюзия через всю жизнь / Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 48. С. 50 – 55.

54. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития. М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2017. С. 392.

55. Щербакова, Е.И. Методика обучения математике в детском саду

[Текст] / Е.И. Щербакова. – М: Академия, 2016. – 272 с.

56. Ямпольская А.Е. Социальная адаптация детей. М.: Педагогика, 2017.С. 122.

57. 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).

58. Михайлова З.А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста – СПб .: ДЕТСТВО-ПРЕСС, вдое2008. – 378 с.

59. Назаренко, К. В. Формирование системы представлений о времени у детей старшего школьного возраста (седьмой год) [Текст] Дис. канд. пед. наук / К. В. Назаренко. – Киев, рапс1974. – 204 с.

60. Рихтерман, Т. Д. Как дети ориентируются во времени [Текст] Т. Д. Рихтерман // Дошкольное воспитание. – 1968. – №4. – С . авнс32-36.

61. Рихтерман Т .Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, фаз1991. – 48 с.

62. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых школьников [Текст] А. А. Катаева, Е. А. Стебелева. –М.: Просвещение, взать1990. –191 с.

63. Ковалев, В. И. Психологические особенности личностной организации времени. Автореф. дисс. канд. психол. наук / В. И. Ковалев. – М ., врозь1979. – 19 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1 – Протокол обследования старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

№ п/п	Имя, возраст ребенка	Наименование методики и ее автора				Общий балл
		С. Д. Забрамная «Части суток»	Е. А. Стребелева «Серия сюжетных картинок»	Е. А. Стребелева «Найди время года»	Р. Ф. Галлямова «Дни недели»	
1.	Алексей, 5 лет	0	0	0	0	0
2.	Анна, 5 лет	0	0	1	0	1
3.	Денис, 5 лет	0	0	0	0	0
4.	Мария, 5 лет	0	0	0	0	0
5.	Евгений, 6 лет	3	0	1	3	7
6.	Мария, 5 лет	0	0	0	0	0
7.	Александра, 5 лет	0	0	0	0	0
8.	Артем, 6 лет	3	0	1	3	7
9.	Кристина, 6 лет	3	0	0	3	6
10.	Ксения, 5 лет	3	0	0	0	3

Таблица 2 – Тематический план коррекционной работы

Блоки	Период	Цель	Содержание занятия
Формирование представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью о частях суток.	3 неделя января	Развитие представления о частях суток	Задание «Помощник Будильник» Задание «Сложи картинку» Игра «Найди картинку, что мы делаем днем, ночью (утром, вечером)»
	4 неделя января	Развитие представления о последовательности частей суток	Задание «Кто соседи?» Задание «Части суток»
Формирование представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью о	1, 2, 3, 4 неделя февраля	Развитие представлений о последовательности событий	Задание «Что сначала? Что потом?» «Было, сейчас, будет»

последовательности событий.			
Формирование представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью о временах года.	4 неделя февраля, 1 неделя марта	Развитие представлений о временах года.	Задание «Время года», «Четыре картинки», «Когда это бывает?», «Угадайка».
Формирование представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью о днях недели.	2, 3, 4 неделя марта	Развитие представлений о днях недели.	Задание «Что сначала? Что потом?», задание «Дни недели», задание «Собери букет», задание «Сказочный лабиринт», задание «какой день недели».



Рисунок 1 – Серии сюжетных картинок с изображением частей суток, деятельности детей и взрослых

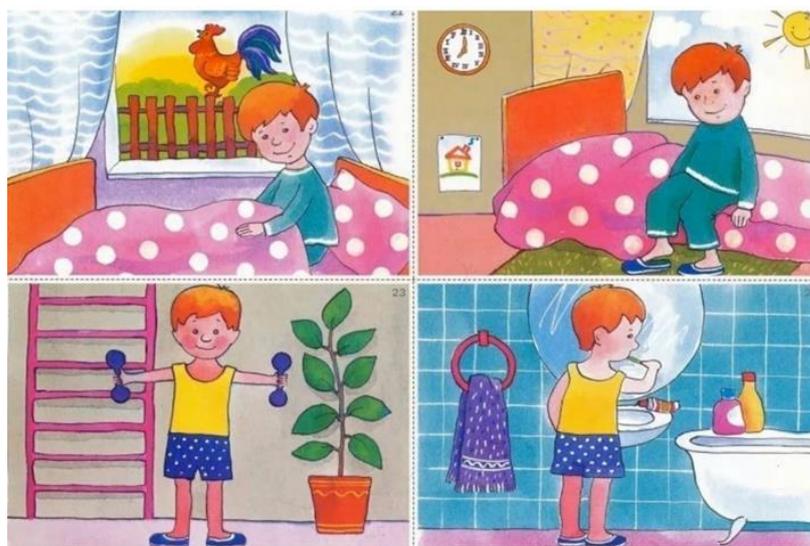


Рисунок 2 – Серии сюжетных картинок с изображением деятельности детей



Рисунок 3 – Материал к игре «Найди картинку, что мы делаем днем, ночью (утром, вечером)»



Рисунок 4 – Сюжетные картинки к методике С. Д. Забрамной «Части суток»

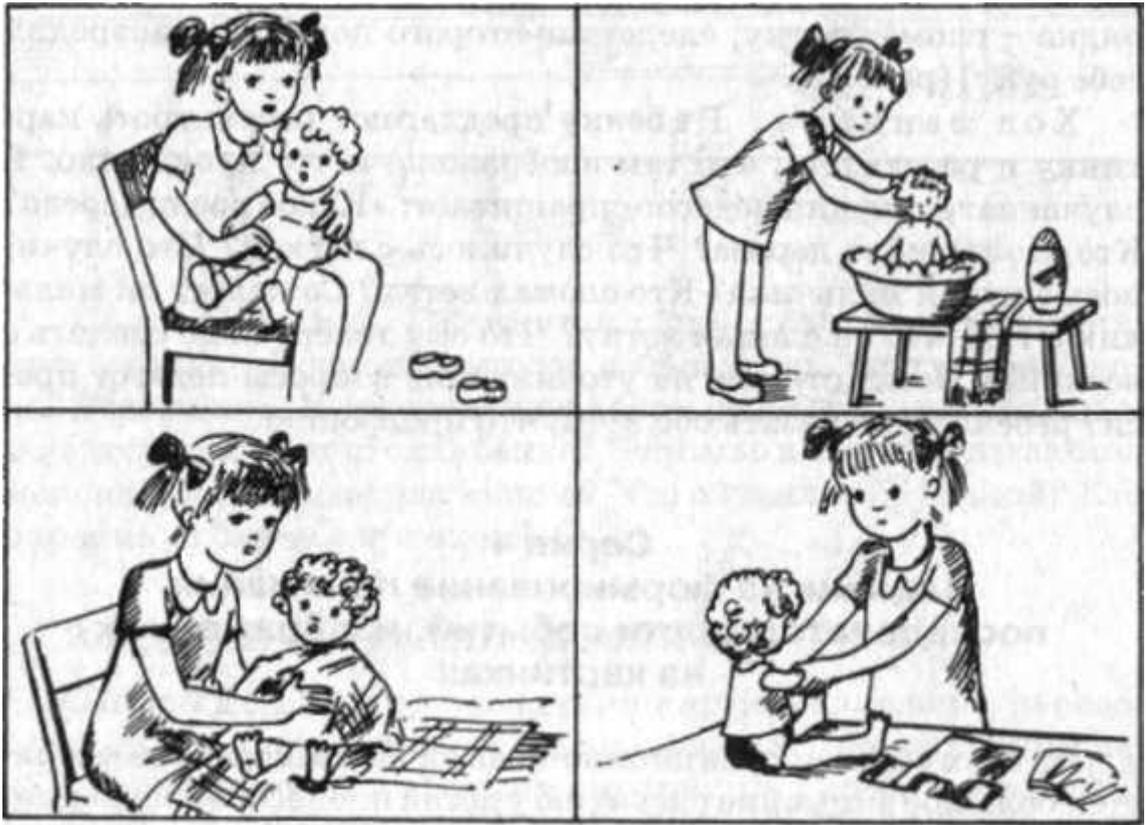


Рисунок 5 – Сюжетные картинки к методике Е. А. Стребелевой «Серия сюжетных картинок»



Рисунок 6 – Сюжетные картинки к методике Е. А. Стребелевой «Найди время года»