

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра: кафедра коррекционной педагогики

Белошапкина Мария Леонидовна
Глазырина Ирина Ивановна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование пространственно-временных представлений у старших
дошкольников с задержкой психического развития

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) магистерской программы: Технологии
коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха,
зрения, интеллекта

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

«20» 05 2025 г. 

Руководитель магистерской программы

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

«20» 05 2025 г. 

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

«20» 05 2025 г. 

Обучающиеся

Белошапкина М.Л.

«20» 05 2025 г. 

Глазырина И.И.

«20» 05 2025 г. 

Дата защиты «20» 06 2025 г.

Оценка _____

Красноярск 2025

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методические основы формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	9
1.1. Значение и трудности формирования пространственно-временных представлений у дошкольников с задержкой психического развития.....	9
1.2. Сравнительный обзор содержания программ по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития	15
1.3. Дидактический потенциал кинетического песка в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	21
Выводы по главе 1	26
Глава 2. Организация предпроектного исследования и проектирование цикла коррекционно-развивающих занятий.....	27
2.1. Организация, проведение и результаты предпроектного исследования сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	27
2.2. Аннотация проекта. Организационный план разработки и реализации цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития	41
Выводы по главе 2	49
Глава 3. Реализация и результаты внедрения цикла коррекционно-развивающих занятий и методические рекомендации по их использованию	50
3.1. Реализация и результативность цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития	50
3.2. Методические рекомендации по использованию содержания цикла коррекционно-развивающих занятий	61
Выводы по главе 3	72
Заключение	73
Список использованных источников	76
Приложение А.....	89
Приложение Б	90
Приложение В.....	98

Введение

Актуальность проектной работы. В дошкольном возрасте закладываются основы знаний, которые будут необходимы ребенку в школе, и важную роль в формировании целостного восприятия мира играет умение ориентироваться в пространстве и времени (Б.Г. Ананьев, Р.И. Говорова, А.А. Люблинская, Е.Ф. Рыбалко, Ф.Н. Шемякин и др.). Без овладения этими умениями ребенку сложно социализироваться в обществе. Исследования показывают, что оптико-пространственные и временные представления не являются врожденными, а формируются как сложные концепции, требующие усвоения. На протяжении всего развития ребенок приобретает различные навыки ориентировки в пространстве и времени, процесс формирования этих представлений постоянно меняется и определяется его опытом и взаимодействием с окружающим миром. Элементарные формы ориентировки начинают формироваться с раннего возраста и находятся в тесной связи с речевым и мыслительным развитием, что позволяет детям абстрагировать и обобщать пространственные характеристики объектов. Однако анализ теоретического материала и реальной образовательной практики показывает, что дети с задержкой психического развития испытывают значительные трудности в формировании пространственно-временных концепций. Проблемы обусловлены органическими, функциональными или социальными нарушениями, что негативно сказывается на их развитии (Л.Б. Баряева, З.М. Дунаева, С.Д. Забрамная, С.Г. Шевченко и др.). У таких детей также наблюдается дефицит мотивационного компонента, проявляющийся в низкой познавательной активности. Исследования отечественных ученых, таких как Л.Б. Баряева, Л.Н. Левина, С.Г. Шевченко и др., подчеркивают, что у детей с задержкой психического развития наблюдаются проблемы с формированием и применением сенсорного опыта, а также замедленно развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Как следствие, это негативно сказывается на освоении ими пространственно-временных представлений.

В дошкольные учреждения сейчас приходит все больше детей с особыми образовательными потребностями, включая тех, у кого диагностирована задержка психического развития. Своевременное развитие базовых пространственных представлений и умения ориентироваться во времени становится особенно важным в рамках реализации федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования. Это подтверждается соответствующим разделом программы, где определены цели и задачи для детей с задержкой психического развития в области познавательного развития к 7-8 годам.

Аспекты проблемы формирования пространственных представлений и ориентировки во времени у дошкольников с задержкой психического развития находят отражение в трудах отечественных педагогов (Л.Б. Баряева, С.Г. Ералиева, А.М. Леушина, Е.А. Стребелева, И.В. Чумакова, С.Г. Шевченко и др.). В частности, Л.Б. Баряева в своем диссертационном исследовании акцентирует внимание на взаимосвязи пространства и времени, подчеркивая, что в процессе восприятия элементы времени и пространства тесно переплетаются.

На сегодняшний день проблема формирования пространственно-временных представлений у дошкольников достаточно широко изучена, однако перед педагогами стоит важная задача поиска более эффективных мотивационных средств для работы с детьми, имеющими задержку психического развития. В процессе работы с такими детьми могут быть полезны не только привычные подходы, такие как словесные приемы, наглядные методы и практические задания, но и современные, среди которых особое место занимает пескотерапия. Современным и эффективным дополнением к традиционной пескотерапии является использование кинетического песка. Уникальная текстура и свойства кинетического песка делают процесс коррекции более увлекательным и доступным, что значительно повышает мотивацию детей и эффективность занятий.

Таким образом, проектная идея основывается на предположении, что коррекционно-развивающая работа, направленная на развитие познавательных способностей, в частности, формирование пространственных представлений и умения ориентироваться во времени у старших дошкольников с задержкой психического развития, станет результативнее при разработке и реализации цикла специальных занятий с использованием кинетического песка.

Цель проектной работы: разработать и реализовать содержание цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Объект проектной работы: процесс формирования пространственных и временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет проектной работы: коррекционно-развивающая работа по формированию пространственно-временных представлений у данной категории детей.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи проектной работы:

1. Изучить современное состояние проблемы формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.
2. Выявить особенности и уровни сформированности пространственно-временных представлений у участников проекта.
3. Разработать и апробировать цикл коррекционно-развивающих занятий, направленных на формирование пространственно-временных представлений и методические рекомендации для их реализации в условиях дошкольной образовательной организации.

4. Определить результативность разработанного нами цикла коррекционно-развивающих занятий.

Решение поставленных задач осуществлялось с использованием следующих методов проектной работы:

1. Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы, образовательных программ и федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

2. Эмпирические методы: предпроектное исследование, количественная и качественная обработка полученных данных, а также метод проектирования.

Теоретико-методологическая база исследования основывается на идеях системно-деятельностного (всестороннее и целостное развитие личности ребенка с учетом ведущей деятельности), индивидуального (учет индивидуальных особенностей детей с задержкой психического развития) и дифференцированного подходов (учет уровня сформированности пространственно-временных представлений), а так же на теоретических положениях о развивающем обучении, закономерностях психического развития нормального и нарушенного развития ребенка (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.И. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин и др.), требованиях нормативно-правовых актов, анализе исследований зарубежных (С. Njokiktien, E. Milkova, J. Piaget, etc.) и отечественных (Л.Б. Баряева, Н.Ю. Борякова, З.М. Дунаева, С.Г. Ералиева, М.С. Певзнер и другие) ученых по проблеме формирования пространственно-временных представлений у детей с задержкой психического развития.

Этапы проектной работы:

Аналитический этап (сентябрь 2023 г. – май 2024 г.). Проведение теоретического анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Написание первой главы проектной работы.

Предпроектный этап (июнь – сентябрь 2024 г.). Подбор диагностических методик, наглядно-демонстрационного инструментария и проведение предпроектного исследования, количественная и качественная оценка полученных результатов.

Проектный этап (сентябрь 2024 г. – апрель 2025 г.). Разработка и реализация содержания цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Аналитико-рефлексивный этап (май 2025 г.). Проведение итогового обследования, описание сравнительных результатов, определение результативности разработанного нами цикла коррекционно-развивающих занятий. Построение выводов, оформление текста проектной работы.

База исследования: муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 46 компенсирующего вида "Лучик"» города Красноярска.

Апробация результатов проектной работы на разных этапах осуществлялась посредством двух публикаций: «К проблеме формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития», опубликованной в сборнике статей XII Всероссийской методико-практической конференции «Современное образование: опыт прошлого, взгляд в будущее» (Петрозаводск, 18 апреля 2024 года); и «Пространственно-временные представления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР: сущность, структура, уровни сформированности», опубликованной в сборнике статей Всероссийской научно-практической конференции «Всероссийские студенческие

Ломоносовские чтения – 2025» (Петрозаводск, 03 марта 2025 года); а также участия в конференциях: «Всероссийские студенческие Ломоносовские чтения – 2025», доклад с использованием информационно-коммуникационных технологий и «Всероссийская научно-практическая конференция «Педагогика и психология развития личностного потенциала: современные практики», проводимой в рамках XXVI Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века», доклады на тему «Проектирование цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития» и «Результаты реализации цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития».

Структура магистерской диссертации состоит введения, трех глав, заключения, списка использованных источников (94 источника). Включает в себя три приложения. Выпускная квалификационная работа представлена на 111 страницах, включает 6 таблиц и 7 рисунков.

Глава 1. Теоретико-методические основы формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития

1.1. Значение и трудности формирования пространственно-временных представлений у дошкольников с задержкой психического развития

В дошкольном возрасте закладываются основы для освоения различных видов деятельности и более сложных форм активности, которые важны для будущих успехов в школе и психологического благополучия ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) [16, с. 165]. В старшем дошкольном возрасте, к пяти-семи годам, завершается важный этап формирования самостоятельности ребенка в повседневной жизни и пространственно-временной картины мира. В этот период происходит интенсивное накопление личного опыта и знаний об окружающем мире [44]. Как отмечали Б.Г. Ананьев, Р.И. Говорова, А.А. Люблинская, Е.Ф. Рыбалко, Ф.Н. Шемякин и другие исследователи, вся деятельность человека осуществляется в пространстве и времени, и умение ориентироваться в этих категориях критически важно для формирования целостного мировосприятия у ребенка и осознания его роли в этом мире [4; 5, 19; 61; 68; 91].

Пространственные представления охватывают понимание взаимосвязей между предметами, их размера, длины, направления, расстояния и местоположения [16, с. 165]. Временные представления касаются последовательности смены явлений, таких как время суток и времена года [63]. Согласно мнению Т.Д. Рихтерман: «временные представления у дошкольников формируются в виде образов, возникающих при использовании слов, обозначающих различные периоды времени, таких как год, месяц, неделя, а также части суток: утро, день, вечер, ночь. Эти представления также включают категории, отражающие прошлое, настоящее и будущее» [71, с. 7].

В структуре пространственно-временных представлений Н.Я. Семаго и М.М. Семаго определяют четыре основных уровня, которые ребенок последовательно проходит в процессе взросления

Первый уровень представляет овладение пространством собственного тела. На этом этапе ребенок начинает осознавать ощущения от проприоцептивных рецепторов (напряжение и расслабление), внутренние ощущения (голод, сытость) и ощущения от взаимодействия тела с внешним физическим пространством, то есть ощущения границ собственного тела. Также сюда входят тактильные ощущения, возникающие при взаимодействии с окружающей средой и взрослыми.

Второй уровень подразумевает формирование представлений о физическом пространстве, то есть о расположении окружающих объектов относительно тела ребенка. Выделяют подуровни: топологические представления (понимание местоположения предметов), координатные (определение местоположения предметов относительно тела) и метрические (оценка расстояния до предметов). Важно отметить, что на данном этапе представления о физическом пространстве объектов как по отношению к собственному телу, так и между собой, не всегда выражаются словами. Развитие пространственных представлений подчиняется закону основной оси: сначала формируются представления вертикали, затем представления горизонтали «от себя», и наконец, различение правой и левой сторон. В итоге, формируется целостная картина мира в восприятии пространственных взаимоотношений между объектами и собственным телом ребенка (целостные структурно-топологические представления).

Третий уровень характеризуется вербализацией пространственных представлений. Этот процесс начинается с развитием речи, когда ребенок начинает использовать слова для обозначения в первую очередь топологических отношений (тут, вот, там), позже координатных и метрических (дальше, ниже, сзади, слева). Появление этих представлений в

речи соответствует законам развития движений в онтогенезе: сначала формируются представления вертикали, затем представления горизонтали «от себя» вперед, после различение правой и левой сторон, и наиболее поздно формируется понятие «сзади». Предлоги, обозначающие представления об относительном расположении объектов как по отношению к телу, так и по отношению друг к другу (в, над, под, за, перед и т.д.) появляются в речи ребенка позже, чем представления, такие как «верх», «низ», «близко», «далеко».

Четвертый уровень предполагает формирование лингвистических представлений, наиболее сложного и поздно формирующегося этапа. Он охватывает пространственные представления в лингвистическом пространстве, то есть в пространстве языка и мышления. Этот уровень опирается на пространственные представления предыдущих уровней, формируется в процессе речевой деятельности, в свою очередь, является ключевой составляющей стиля мышления и общего когнитивного развития ребенка.

Следует отметить, что эти уровни в определенной мере пересекаются во времени в процессе развития ребенка и между собой [75].

В возрасте от 4 до 8 лет, опираясь на накопленный опыт, у детей формируется осознанное представление о собственном теле. Схема тела (соматогнозис), представляющая собой внутреннюю бессознательную модель частей тела и их расположения в пространстве, включает несколько аспектов: умение узнавать и называть части тела, рисовать фигуру человека, ориентироваться в пространстве своего тела и окружающем пространстве, включая понимание и называние таких понятий, как «вверху», «внизу», «впереди» и «сзади». Также важна лево-правосторонняя ориентация, как относительно себя, так и других объектов, а также способность имитировать позы для определения этой ориентации. Знания о своем теле начинают развиваться вскоре после рождения, проявляются в два года, когда ребенок

может указать на части своего тела, и достигает более сложного уровня к четырем годам, когда он способен нарисовать человеческую фигуру [64, с. 143]. К трехлетнему возрасту у детей необходимо сформировать понимание пространственных отношений «на», «вверху/внизу», «спереди/сзади», применяя их к собственному телу. К четырем годам ребенок должен освоить эти понятия в отношении других людей и предметов [64, с. 144].

Представление о времени является важным элементом развития сознания. Интерес к нему возник еще в античные времена и связан с такими понятиями, как ритмичность, эпизодическая память и восприятие длительности. Ощущение времени не всегда выражается словами, но подразумевает понимание, что что-то уже случилось, происходит сейчас или произойдет в будущем. Время задает последовательность событий, которую ребенок может осознавать как в прямом, так и в обратном направлении. Осознанное восприятие времени и умение выражать его словами обычно появляется у детей в возрасте четырех – пяти лет, благодаря развитию биологических ритмов, таких как сон и голод. Дети начинают различать «долгие» и «короткие» промежутки времени и учатся использовать соответствующие слова. Если в полтора года дети воспринимают только настоящее, то к двум с половиной годам они начинают осознавать будущее, используя фразы «подожди немного» или «потом». К трем с половиной годам они уже знают слова для обозначения прошлого, настоящего и будущего. В возрасте 5–6 лет формируются более абстрактные понятия времени, такие как «завтра», «послезавтра», «позавчера». Нормативы формирования представления о времени у детей были сформулированы такими исследователями, как Bates, Oaken и Sturt. К трем годам дети могут посчитать на пальцах свой возраст и показать его, а также осознают повторяющиеся события, например, время укладывания спать. К четырем годам у них формируется представление о времени суток, а к пяти годам они могут называть дни недели в правильном порядке. К шести годам дети знают свой

возраст, а к семи годам начинают определять время и осознают, что такое недели и месяцы [65, с. 48].

Пространственно-временные представления закладываются до школы в ходе разнообразной деятельности, но их формирование существенно определяется психическим состоянием ребенка [16, с. 166]. Особенно остро вопрос усвоения пространства и времени стоит для детей с нарушениями интеллектуальной сферы, поскольку этот процесс у них осложняется особенностями развития (Л.Б. Баряева, З.М. Дунаева, Е.А. Екжанова, С.Д. Забрамная, Е.А. Стребелева и др.).

Как отмечают отечественные исследователи, такие как Л.Б. Баряева, Л.Н. Левина, С.Г. Шевченко и другие, у детей с задержкой психического развития (далее ЗПР) проявляются характерные сложности в развитии. У этой категории детей затрудняется формирование и обобщение сенсорного опыта, кроме того замедляется прогресс наглядно-действенного и наглядно-образного мышления [16, с. 166]. В совокупности эти особенности оказывают негативное влияние на формирование пространственно-временных представлений [26; 32; 33; 55; 90].

Проблемы формирования пространственных и временных представлений у детей с ОВЗ получили широкое освещение в ряде диссертационных работ [11; 23; 27; 51; 54; 62; 69]. В своих исследованиях Л.Б. Баряева подчеркивает тесную взаимосвязь между пространством и временем, отмечая, что при их восприятии эти понятия взаимообусловлены: восприятие времени включает пространственные аспекты, а восприятие пространства – временные [16, с. 166]. По мнению Л.Б. Баряевой, у детей с ЗПР пространственно-временные представления формируются с наибольшими сложностями [12]. Как отмечает З.М. Дунаева, детям с интеллектуальными нарушениями крайне сложно ориентироваться в пространстве и понимать расположение частей собственного тела. Им трудно

выполнять задания, требующие пространственной ориентации, опираясь лишь на словесные инструкции [28, с. 15].

Трудности в усвоении пространственных представлений у детей с ЗПР обусловлены, прежде всего, ограниченным умением словесно описывать расположение частей тела, хотя понимание этой схемы они демонстрируют наглядно. Это затрудняет развитие других видов пространственной ориентировки. Детям с отставанием в развитии сложно ориентироваться в пространстве по словесной инструкции, а также самостоятельно определять и описывать пространственные связи. Дети с интеллектуальными нарушениями не способны использовать знание схемы своего тела для определения расположения предметов относительно себя [2, с. 370].

Специфические особенности умственной деятельности дошкольников с ЗПР создают препятствия в формировании представлений и о времени. Исследования демонстрируют, что временные представления у детей этой категории носят фрагментарный, неточный и поверхностный характер. Они способны распознать признаки времен года лишь в ограниченном объеме и на основе личного опыта. Это обусловлено нарушениями в развитии операций анализа, синтеза, обобщения и абстрагирования [85].

Кроме того, трудности с ориентировкой во времени обусловлены особенностями самой категории времени. Для ее освоения требуется определенный уровень развития познавательной активности и мыслительных процессов, который у детей с задержкой в развитии формируется позже, чем у нормально развивающихся сверстников, и имеет свои индивидуальные черты. У таких детей затруднено понимание словесных форм выражения временных представлений, а также не развита способность к планированию и прогнозированию своей деятельности, что негативно сказывается на регуляции их действий. Отклонения в восприятии времени у детей данной категории Н.Ю. Борякова связывает с нарушениями предпосылок интеллектуальной деятельности, которые являются неотъемлемой частью

дефекта, особенно при задержке психического развития церебрально-органического генеза [18].

Изучив психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, можно сделать вывод, о том, что дети с ЗПР испытывают значительные трудности в формировании пространственно-временных представлений.

1.2. Сравнительный обзор содержания программ по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития

В детских садах развитие пространственно-временных представлений у воспитанников включено в образовательное направление «Формирование элементарных математических представлений» (далее ФЭМП). У детей дошкольного возраста ФЭМП предполагает целенаправленный процесс передачи и усвоения знаний, приемов и способов умственной деятельности. Формирование представлений детей о числе, счёте, множестве, об арифметических действиях, развитие представлений о величине, форме предметов, геометрических фигурах, формирование представлений о пространстве и времени составляют основные направления работы по ФЭМП. При этом обучение элементарным математическим представлениям не рассматривается как самостоятельный блок, а является частью комплексного образовательного процесса. Обучение ФЭМП у дошкольников с трудностями в развитии происходит по тем же принципам, что и у сверстников, не имеющих таких особенностей. Это связано с тем, что общие психические процессы, лежащие в основе формирования математических представлений, одинаковы как у детей с нормальным, так и с замедленным развитием [58].

При работе с детьми, имеющими задержку психического развития, ключевыми являются индивидуальный и дифференцированный подход, более медленный темп усвоения, упрощенная структура материала, повторение и поощрение самостоятельности и активности детей в процессе обучения [8; 9; 24; 48; 67]. Обучение математическим представлениям реализуется с опорой на педагогические принципы и соответствует основным требованиям ведущих образовательных программ для детей дошкольного возраста. Проанализируем содержания некоторых программ в части формирования пространственно-временных представлений у дошкольников.

Программа «Детство» разработана авторским коллективом кафедры дошкольной педагогики Института детства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена на основе и в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее ФГОС ДО). Программа ориентирована на обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка (в том числе с ОВЗ) в период дошкольного детства. Формирование представлений о пространстве и времени в подготовительной группе (седьмой год жизни) представлено в содержании образовательной области «Познавательное развитие» в разделе под названием «Первые шаги в математику. Исследуем и экспериментируем». В программе представлено содержание и особенности организации образовательного процесса, а также дана характеристика особенностей развития детей и планируемых результатов освоения программы [10].

Программа дошкольного образования «Истоки» отражает значение дошкольного детства как уникального периода, в котором закладываются основы всего будущего развития человека. Программа носит открытый характер, она задает основополагающие принципы, цели и задачи воспитания, создавая простор для творческого использования различных педагогических технологий. Овладение ориентировкой в пространстве и

времени является одной из образовательных задач образовательной области «Познавательное развитие» детей седьмого года жизни. Содержание образовательной работы способствует формированию у детей умения ориентироваться в окружающем мире, овладевать ориентировкой в пространстве (используя планы, схемы), описывать расположение объекта в пространстве и на плоскости, а также помогает детям ориентироваться по дням недели, называть текущий месяц; определять время по часам с точностью до получаса.

В рамках программы дошкольного образования «Радуга» детей подготовительной группы необходимо учить ориентироваться на клетке, понимать и различать части суток и знакомить с различными видами часов, единицами измерения времени (час, минута, секунда), а также закреплять представление о годовом цикле смены времён года и их характерных признаках. Знакомство с календарём также является важной частью программы. Однако представленные задачи изложены в обобщенной форме, что может затруднить их восприятие и потребовать дополнительного изучения соответствующей методической литературы [10].

Содержание программы «Математические ступеньки», автором которой является Е.В. Колесникова, включает в себя комплекс дидактических материалов, разработанных для формирования математических представлений у детей дошкольного возраста от 3 до 7 лет. Для каждой возрастной группы разработано соответствующее содержание обучения, которое реализуется в различных видах деятельности: игре, общении, занятиях. Учебный материал программы организован по традиционным разделам, таким как «Количество и счет», «Величина», «Геометрические фигуры», «Ориентировка во времени» и «Ориентировка в пространстве», а также отдельный раздел «Логические задачи». Содержание программы сопровождается методическими разработками, включая сценарии занятий и

рабочие тетради, что создает для педагогов практическую модель реализации программного материала [10].

Образовательная программа «От рождения до школы» отличается всесторонним охватом, где пространственно-временные представления детально проработаны в психолого-педагогической работе по ФЭМП. Эти аспекты выделены в отдельные блоки «Ориентировка в пространстве» и «Ориентировка во времени». В подготовительной к школе группе (6-7 лет) в рамках «Ориентировки в пространстве» необходимо научить детей ориентироваться в ограниченном пространстве (на листе бумаги, доске, в тетради и т.п.), пользоваться планом и схемой, правильно располагать предметы и их изображения по заданию, а также описывать их положение речью. В рамках «Ориентировки во времени» дети подготовительной группы должны знать последовательность времен года, месяцев и дней недели, а также определять время по часам. В рамках коррекционной и инклюзивной практики особое внимание уделяется организации образовательного процесса и созданию условий для обучения и воспитания детей с различными нарушениями развития. Главная цель коррекционно-педагогической работы заключается в обеспечении всестороннего развития ребенка с ОВЗ, обогащении его социального опыта и способствованию гармоничному взаимодействию со сверстниками. В образовательной области «Познавательное развитие» важную роль играет сенсорное развитие, позволяющее детям с ОВЗ совершенствовать все виды восприятия, на основе которых формируются полноценные представления об окружающем мире, включая понимание пространства и времени. Учитывая повышенную утомляемость детей с ОВЗ, образовательные задания должны быть спланированы с использованием доступного материала. При планировании работы по ФЭМП важно учитывать реальные возможности детей с ЗПР, поскольку у них часто наблюдается низкий исходный уровень развития и

замедленный темп усвоения материала. Кроме этого следует придерживаться принципу «от простого к сложному», применяя наглядность [66].

В основе большинства образовательных программ для дошкольников лежит задача формирования пространственно-временных представлений. Это достигается посредством целенаправленного и систематического усвоения знаний и умений, предусмотренных образовательными стандартами. Программы акцентируют внимание на создании фундамента для дальнейшего перехода к более сложным и абстрактным формам ориентировки в окружающем мире, включая определение направлений, описание местоположения объектов и понимание временных концепций. Методики, используемые для ФЭМП, опираются на дидактические принципы и индивидуальный подход. К старшему дошкольному возрасту формирование пространственно-временных представлений усложняется, требуя от педагогов использования более разнообразных и адаптированных под нужды детей подходов к обучению [22].

В настоящее время в дошкольных образовательных организациях (далее ДОО) реализуется федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (далее ФАОП ДО). Согласно ФАОП ДО к 7-8 годам у детей с ЗПР должны быть сформированы элементарные пространственные представления, и ориентировка во времени. В подготовительной группе основная цель познавательного развития заключается в том, чтобы дети с ЗПР могли ориентироваться в окружающем пространстве и на плоскости, обозначая взаимное расположение и направление движения объектов. В отношении временных представлений дети с ЗПР должны уметь определять и называть временные отношения, такие как день, неделя и месяц, знать название текущего месяца и последовательность дней недели и времен года. Коррекционная направленность работы по ФЭМП включает в себя формирование пространственных представлений, что подразумевает закрепление

представлений о частях тела, развитие способности ориентироваться в телесном пространстве, понимание и употребление предлогов с пространственным значением [80]. Значимым фактором служит организация условий для осознания пространственных отношений через обогащение двигательного опыта детей, обучение перемещению в пространстве по указательному жесту, с помощью стрелки-вектора, по схеме-маршруту, и выполнение действий с предметами. Кроме того, необходимо развивать ориентировку в линейном ряду, на листе и на плоскости, а также в теле человека, стоящего напротив. Временные представления формируются через запоминание названий дней недели и месяцев, понимание последовательности и цикличности времен года, времени суток, а также через использование наглядных моделей и развитие чувства времени с помощью песочных часов [70].

Проведя сравнительный анализ содержания вышеперечисленных программ можно отметить, что большинство из них подчеркивают взаимосвязь базовых математических знаний с формированием пространственных и временных представлений [39]. Данные программы предлагают методические рекомендации, ориентированные на организацию развивающей среды и индивидуальный подход к каждому ребенку. Важно подчеркнуть, что действующие образовательные стандарты, в частности ФГОС ДО, акцентируют внимание на необходимости формирования у детей с задержкой психического развития элементарных пространственных и временных представлений. Эффективная коррекционно-развивающая работа требует применения действенных методов и средств, способствующих закреплению этих знаний, что в свою очередь положительно отразится на познавательном развитии детей с ЗПР и их успешной адаптации к окружающей действительности.

1.3. Дидактический потенциал кинетического песка в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Исследование Н.Л. Белопольской, М.С. Певзнер, В.И. Лубовского и других свидетельствуют о том, что у детей с ЗПР наблюдаются трудности устойчивости и концентрации внимания, удержания инструкции, такие дети проявляют слабый познавательный интерес к занятиям, также им свойственно мало осмысленность и отсутствие целенаправленности действий, хаотичные манипуляции. Своеобразные отклонения у детей с задержкой в развитии характеризуются ограниченностью представлений об окружающем мире и недостаточной интеллектуальной активностью. Все эти особенности влияют на формирование элементарных математических представлений. Особенно несформированными у дошкольников с задержкой являются пространственно-временные представления. В ситуациях, не требующих самоконтроля темп их деятельности значительно медленнее, чем у нормально развивающихся сверстников, что констатирует С.Г. Ералиева в своих исследованиях. Основной проблемой формирования пространственных представлений у обучающихся с ЗПР является ограниченный словарный запас для обозначения пространственного расположения частей собственного тела. Что в свою очередь, препятствует развитию других аспектов пространственной ориентировки. Для определения содержания обучения детей с задержкой психического развития важное значение имеет понимание структуры нарушений у этих детей. [67]. В своем исследовании Т.Г. Визель отмечает, что онтогенетические этапы могут быть пройдены благополучно и даже с максимальным эффектом, при наличии благоприятных средовых условиях. Отсутствие же таких условий может повлечь за собой появление у ребенка вторичных функциональных деформаций на уровне мозга [20].

Обычно в коррекционной практике с дошкольниками с задержкой в развитии применяют индивидуальные и подгрупповые занятия. На этих

занятиях используют разнообразные игры (подвижные, дидактические и др.), развивающие упражнения, графические диктанты, а также наглядные материалы [15]. Особо эффективной методикой для развития пространственных представлений и зрительного внимания считается работа с лабиринтами по методике Г.М. Зегебард [34]. Для занятий используют ламинированные лабиринты разной сложности, а также фломастеры или маркеры на водной основе. Применение конструирования для ФЭМП отражено в работах В.В. Кишовой и И.А. Новиковой [41]. Для формирования временных представлений Л.С. Зыбина рекомендует использовать интерактивную доску [37], а О.В. Скокова и Т.Т. Шеховцова – художественную литературу [76]. Обоснование полезности игр для формирования пространственно-временных представлений предложили Д.А. Костикова и Т.Б. Мазепина [49]. Значимость для формирования пространственно-временных представлений различных подвижных игр, таких как «Классики», «Прятки», «Казачьи разбойники» и «Школа мяча», подчеркивает А.В. Сунцова. Она также рекомендует включать в занятия с детьми обучение завязыванию и развязыванию морских узлов, работу с оригами, пространственные головоломки, кубики Кооса, а также аппликации из бумаги, конструкторы, пазлы и мозаику, среди прочих видов деятельности [78]. Наглядно-практические методы, такие как моделирование с использованием предметных и графических моделей, способствуют формированию представлений о свойствах объектов, в то время как словесные методы, включающие рассказы, беседы и вопросы, активизируют мышление и речь детей [29; 81].

Такие исследователи как Е.С. Слепович, А.М. Поляков утверждают, что обучение детей с интеллектуальной недостаточностью должно быть наглядным и активным, с постепенным усложнением задач, что позволяет поддерживать интерес детей через дидактические игры и активные упражнения. При выборе методов важно учитывать возрастные и

индивидуальные особенности детей, а также наличие необходимых дидактических средств [77].

При работе по ФЭМП ключевые приемы, такие как демонстрация действий, инструкции, пояснения, контроль и оценка, а также методы сравнения и анализа, помогают детям с ЗПР осваивать математические представления и развивать познавательные способности через практическую деятельность и игру. Эти приемы создают условия для активного участия детей в процессе обучения и способствуют более глубокому усвоению материала [67].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования побуждает педагогов детских образовательных организаций к поиску интересных и эффективных методов и технологий, которые обеспечивают комфортное пребывание детей и их оптимальное развитие в условиях дошкольного образования. В современном мире не смотря на существование множества методов коррекционного воздействия, особое внимание уделяется песочной терапии, которая становится важным инструментом в коррекционно-развивающей работе, позволяя интегрировать знания из различных дисциплин и адаптировать подходы к потребностям детей с ОВЗ.

Играть с песком — это естественная деятельность для большинства детей, включая детей с ОВЗ. Песок служит связующим звеном между ребенком и окружающим миром, позволяя ему взаимодействовать как с внешней средой, так и с самим собой. Специальная «педагогическая песочница» открывает широкие возможности для эффективной работы с детьми, требующими особого подхода [14; 59; 72].

В психологической и психотерапевтической практике песочная терапия в основном используется для снятия психоэмоционального напряжения и преодоления внутренних переживаний. Как форма арт-терапии, она представляет собой невербальный метод психокоррекции, активно

используемый педагогами-психологами. Песочная терапия помогает раскрыть индивидуальность ребенка, преодолеть психологические трудности и развить осознание своих желаний. Однако эта технология также обладает значительным потенциалом для развития познавательной сферы детей с ОВЗ. Вопросами применения песочной терапии в психолого-педагогической практике занимались такие исследователи, как Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, О.Г. Курдюкова, Л.Д. Лебедева, С.Г. Рыбакова и другие [59].

Одним из методов песочной терапии является использование кинетического песка, который также называют живым песком. Это название не случайно, ведь по своим свойствам он напоминает влажный морской песок: стоит только взять его в руки, как он начинает «течь» сквозь пальцы. Кинетический песок выглядит как мокрый, но не прилипает к рукам, оставаясь пластичным и легко формуемым. Состав кинетического песка включает 98% просеянного морского песка и 2% специального полимера, который связывает песчинки и предотвращает их рассыпание. Этот полимер, используемый в пищевой промышленности, абсолютно нетоксичен, не вызывает аллергии и не поддерживает жизнь бактерий, что делает его безопасным для детей. В отличие от пластилина, кинетический песок не оставляет жирных следов. Кинетический песок никогда не высыхает и не липнет к рукам, оставляя их сухими и чистыми. Он прекрасно сохраняет заданную форму, что позволяет создавать разнообразные фигуры. Кинетический песок удобно собирать: достаточно скатать шарик и собрать им все рассыпавшиеся песчинки. При необходимости его можно промывать, и он не теряет своих свойств — после сушки он вновь становится прежним. Эти характеристики делают кинетический песок отличным инструментом для коррекционно-развивающей работы с детьми, позволяя им не только развивать творческие способности, но и улучшать мелкую моторику, сенсорное восприятие и познавательную активность.

Ряд авторов в своих исследованиях подчеркивают практическую значимость кинетического песка в работе с детьми с ОВЗ [6; 25; 52]. Кинетический песок в коррекционной работе, по мнению Е.В. Арслановой, способствует улучшению связной речи у детей с особенностями развития. Она отмечает, что дети, взаимодействуя с этим материалом, быстрее усваивают новый материал и начинают использовать более сложные речевые конструкции, включая прилагательные и рассказы [6]. Использование кинетического песка в коррекции поведения и развитии социальных навыков также отмечает С.Г. Рыбакова, которая акцентирует внимание на роли игр с песком в улучшении взаимодействия детей и развитии их коммуникативных умений. Таким образом, работы исследователей подтверждают, что кинетический песок является универсальным и эффективным инструментом в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ, способствуя комплексному развитию. Работа с кинетическим песком активизирует обе руки, что способствует развитию мозга и гармонизации эмоционального состояния. Занятия с песком развивают внимание, воображение и познавательную активность, корректируют поведение и расширяют знания об окружающем мире, а также помогают детям с ОВЗ преодолеть нежелание заниматься [6; 14].

Кинетический песок, будучи пластичным и эластичным материалом, легко принимает различные формы. С помощью лепки разных фигур из кинетического песка дети наглядно осваивают соотношение размера, местоположение и последовательность действий. Это делает кинетический песок идеальным средством для наглядного моделирования пространственных объектов и временных явлений.

Выводы по главе 1

Анализ зарубежной и отечественной литературы позволяет сделать вывод о том, что формирование пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития играет ключевую роль в их всестороннем развитии и успешной адаптации в обществе. Дошкольный возраст представляет собой ключевой период, когда формируется фундамент личностного, учебного и социально-эмоционального благополучия детей с ограниченными возможностями здоровья. В рамках данного исследования под пространственными представлениями мы подразумеваем: знание детьми схемы собственного тела (соматогнозис), ориентацию в схеме тела человека, стоящего напротив, умение ориентироваться в пространстве, понимание значения предлогов и употребление их в речи, а также умение ориентироваться на плоскости. Временные представления, в свою очередь, включают понимание последовательности и цикличности частей суток, дней недели, времен года и месяцев.

Дети с задержкой психического развития испытывают трудности с усвоением пространственно-временных представлений. Это обусловлено сниженной познавательной активностью, особенностями развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, а также трудностями в формировании и обобщении сенсорно-перцептивного опыта, который необходим для выявления пространственно-временных характеристик и работы с понятиями пространства и времени.

Применение кинетического песка на занятиях с детьми с особенностями в развитии делает процесс обучения игровым и интересным, тем самым повышая мотивацию детей и стимулируя их активное участие в образовательном процессе. Кроме того, кинетический песок позволяет детям наглядно осваивать пространственные взаимосвязи и временные понятия.

Глава 2. Организация предпроектного исследования и проектирование цикла коррекционно-развивающих занятий

2.1. Организация, проведение и результаты предпроектного исследования сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития

Организация предпроектного исследования осуществлялась на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения (далее МАДОУ) «Детский сад № 46 компенсирующего вида "Лучик"» города Красноярска в период со 2 по 30 сентября 2024 года. В предпроектном исследовании, целью которого было выявление особенностей и уровня сформированности пространственно-временных представлений, приняло участие 12 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в возрасте от 6 до 7 лет. Дети, принявшие участие в предпроектном исследовании, посещают группу компенсирующей направленности и обучаются по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития, на основании результатов прохождения психолого-медико-педагогической комиссии (далее ПМПК) и письменного согласия родителей. Предпроектное исследование осуществлялось индивидуально на протяжении короткого временного интервала — не более двадцати минут, что минимизировало риск усталости и воздействия данной процедуры на итоги исследования. Встреча с детьми проходила в игровом формате, способствующем комфортному взаимодействию с экспериментаторами. Повышение достоверности диагностики достигалось за счет создания непринужденного и доверительного пространства в знакомой детям обстановке кабинета без каких-либо отвлекающих элементов. Все результаты обследования фиксировались в протокол.

При определении содержания предпроектного исследования мы опирались на основные сущностные характеристики понятия «пространственные представления»: представления о схеме собственного тела и тела человека, стоящего напротив, ориентация в окружающем пространстве (понимание местоположения предметов и пространственных взаимоотношений между ними), знание и употребление предлогов, а также умение ориентироваться на плоскости. А также на основные сущностные характеристики понятия «временные представления»: представления о частях суток, днях недели, месяцах и временах года [11; 71; 75].

Для определения уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР использовались общепринятые методы и подходы. Авторский вклад заключается в определении общей стратегии обследования, в подборе диагностических заданий и наглядно-демонстрационного материала, в разработке балльной и уровневой оценки результатов предпроектного исследования.

Содержание предпроектного исследования составили 2 раздела: первый раздел, направленный на обследование сформированности пространственных представлений, включал пять диагностических заданий; второй раздел, направленный на обследование временных представлений, состоял из трех диагностических заданий. Описание всех диагностических заданий представлено по QR-коду в приложении А, наглядно-демонстрационный инструментарий для проведения предпроектного исследования - в приложении Б. Общая схема предпроектного исследования представлена на рисунке 1.

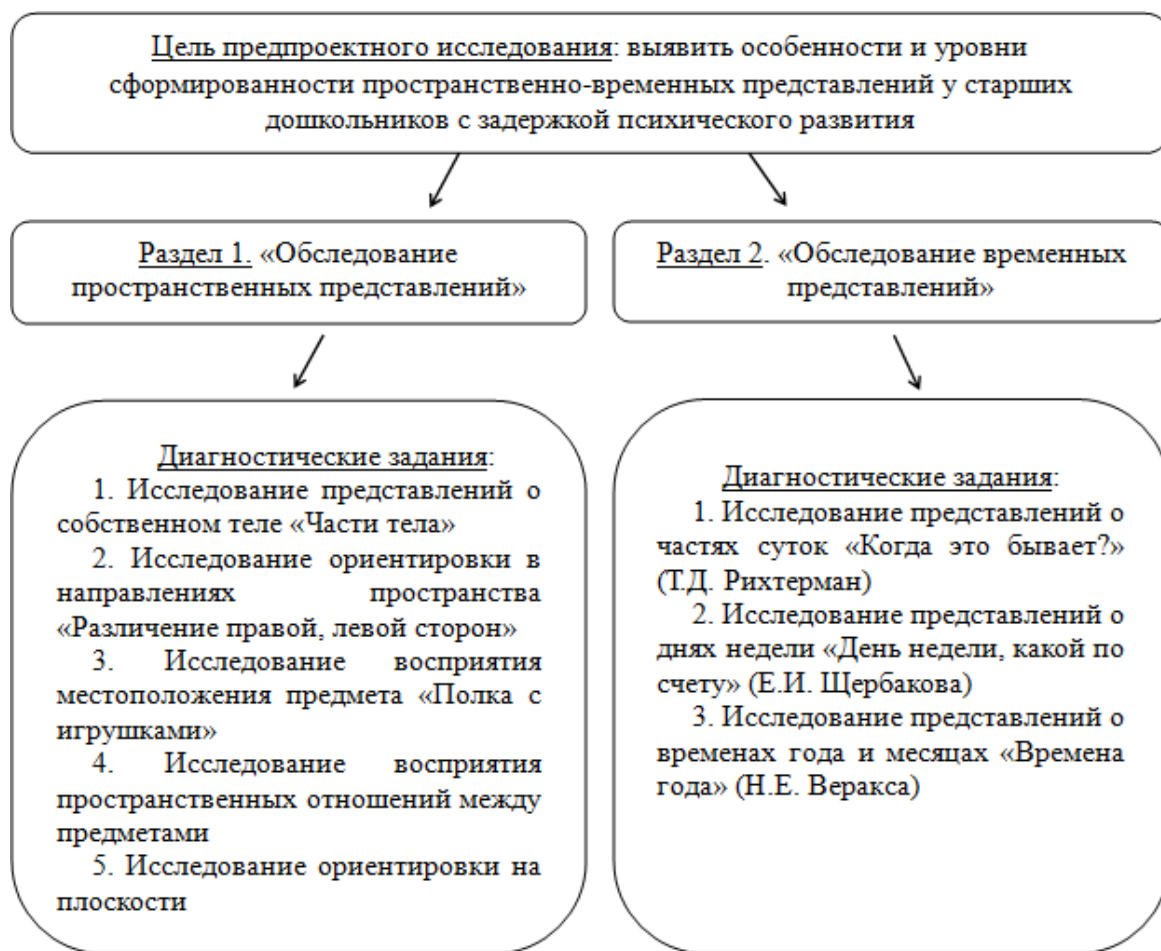


Рисунок 1. Общая схема предпроектного исследования

Первый раздел, посвященный «Обследованию пространственных представлений», включает пять диагностических заданий. В первом задании, «Исследование представлений о собственном теле: части тела», разработанном Г.В. Макоедовой, детям предлагается показывать на различные части своего лица и тела, выполнять движения по словесной инструкции, а также определять, какие части тела находятся выше всего и ниже всего (например, голова - выше всего, ноги - ниже всего), а также что расположено под шеей, над бровями и т.д. [51]. Второе задание, «Исследование ориентировки в направлениях пространства: различение правой, левой стороны», предложенное С.Д. Забрамной, предполагает, что

респонденты показывают правую и левую стороны на себе, на собеседнике, стоящим напротив, и на изображениях [35]. Третье задание «Исследование восприятия местоположения предмета: полка с игрушками» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго), направлено на оценку понимания предлогов и связанных понятий, основываясь на изображении [74]. Четвертое задание, «Исследование восприятия пространственных отношений между предметами», оценивает уровень понимания детьми пространственных связей между реальными предметами, а также их знание предлогов и понятиями «над», «под», «в», «перед», «за», «между», «справа от...», «слева от...» [74]. В заключительном, пятом задании, «Исследование ориентировки на плоскости», ребенку необходимо выполнить два задания: указать и назвать местоположение названного предмета на картинке, а также переместить предмет (бабочку) в соответствии со словесной инструкцией на листе бумаги, разделенном на девять квадратов [89].

Второй раздел «Обследование временных представлений», состоит из трех диагностических задания. В первом задании, «Исследование представлений о частях суток: когда это бывает?» (Т.Д. Рихтерман), оценивается степень развития представлений о частях суток (утро, день, вечер, ночь) и умение определять их по действиям человека и повторяемости природных явлений, представленных на иллюстрациях [71]. Во втором задании, «Исследование представлений о днях недели: день недели, какой по счету» (Е.И. Щербаковой), ребенку предлагается перечислить дни недели в правильной порядке, назвать текущий день, день, который был накануне, и день, который наступит, а также, используя карточки-символы, определить порядковый номер дня недели [92]. Целью третьего задания «Исследование представлений о временах года и месяцах: времена года» (Н.Е. Веракса), является выявление уровня понимания детьми месяцев и времен года, их последовательности, а также определение, какие месяцы соответствуют каждому времени года [39].

Для каждого диагностического задания были разработаны критерии оценки результатов обследования по бальной системе. Максимальное количество баллов за выполнение каждого задания первого раздела составляет 2 балла, а общее максимальное количество баллов за все задания первого раздела — 10 баллов. Второй раздел также имеет максимальное количество баллов за выполнение каждого задания в размере 2 баллов, а общее максимальное количество баллов за задания второго раздела — 6 баллов.

Таково содержание предпроектного исследования, которое позволит выделить уровни сформированности пространственно-временных представлений у целевой группы. Далее перейдем к рассмотрению полученных результатов на предпроектном исследовании.

По каждому диагностическому заданию двух разделов предпроектного исследования мы провели количественный и качественный анализ. Баллы за каждое задание в каждом разделе были суммированы. На основе результатов первого раздела «Обследование пространственных представлений» от максимально возможного количества баллов были условно выделены три уровня успешности:

- 8-10 баллов – высокий уровень (В);
- 5-7 баллов – средний уровень (С);
- менее 5 баллов – низкий уровень (Н).

На основе результатов второго раздела «Обследование временных представлений» также от максимально возможного количества баллов были условно выделены три уровня успешности:

- 5-6 баллов – высокий уровень (В);
- 3-4 балла – средний уровень (С);
- менее 3 баллов – низкий уровень (Н).

Перейдем к анализу результатов выполнения заданий первого раздела: «Обследование пространственных представлений», которые наглядно предоставлены на рисунке 2.

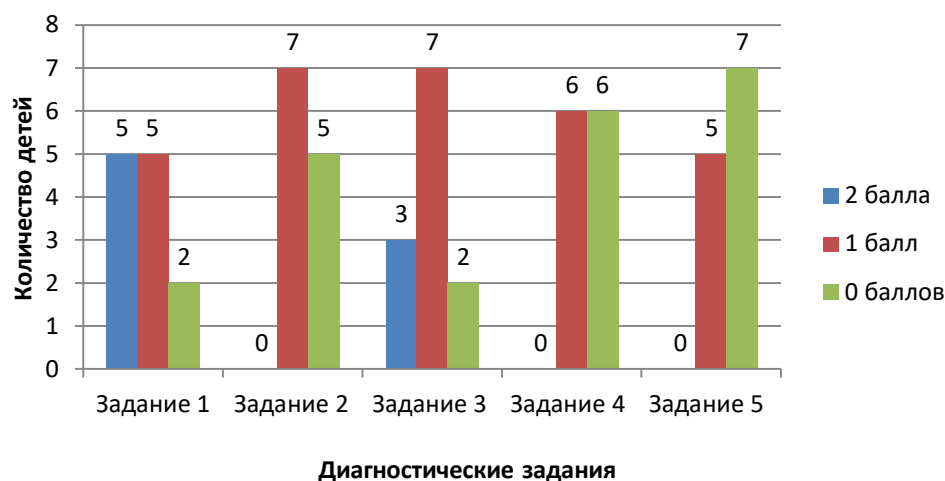


Рисунок 2. Распределение детей в зависимости от набранных баллов при выполнении заданий первого раздела «Обследование пространственных представлений» на предпроектном этапе

Согласно данным, представленным на рисунке 2, результаты выполнения первого задания «Исследование представлений о собственном теле: части тела» показали, что пять детей успешно выполнили его, получив максимальное количество баллов. Еще пятеро детей набрали по 1 баллу, а двое детей не смогли справиться с заданием. При выполнении второго задания «Исследование ориентировки в направлениях пространства: различение правой, левой стороны» ни один ребенок не получил максимальный балл, семь детей получили по 1 баллу, а пятеро детей не набрали ни одного балла. Третье задание «Исследование восприятия местоположения предмета: полка с игрушками» было успешно выполнено тремя детьми, которые набрали максимальное количество баллов, семь детей получили по 1 баллу, а двое - по 0 баллов. В четвертом задании «Исследование восприятия пространственных отношений между

предметами» максимального балла никто не получил, шесть детей набрали по 1 баллу, а остальные шесть детей не смогли справиться с заданием, не получив ни одного балла. В последнем, пятом задании «Исследование ориентировки на плоскости», пять детей набрали по 1 баллу, а семь детей не смогли выполнить задание и не получили ни одного балла.

Анализируя результаты выполнения заданий первого раздела «Обследование пространственных представлений», можно отметить следующее. При выполнении первого задания, пять детей, получивших максимальный балл, демонстрируют уверенное знание частей тела, точно выполняют движения по словесной инструкции без помощи и используют предлоги «над», «под» при ориентировке в схеме своего тела. Пять детей, набравшие по 1 баллу, демонстрируют понимание заданий, однако им необходимы подсказки при выполнении движений, а также они не всегда используют предлоги и наречия, такие как «над», «под», «выше», «ниже». Двое детей не смогли показать части лица и тела, не поняли предложенные инструкции и не сопровождали свои действия словами, не используя при этом предлоги и наречия. Это свидетельствует о существенных сложностях в формировании представлений о собственном теле.

Во время выполнения второго задания, у семи детей возник интерес к заданию, но они столкнулись с проблемами определения правой и левой сторон на собственном теле, а также у собеседника, находящегося напротив, и на картинке. Они адекватно реагировали на свои ошибки, принимали помощь и пытались понять, как применить знания о левой и правой сторонах к собеседнику и картинке. Пять детей испытывали сложности с определением правой и левой сторон на схеме своего тела, даже после специального обучения путая руки. Им не удавалось применять эти знания к собеседнику. С заданием, использующим рисунок, они не справились и не поняли, как можно перенести полученные знания. Это указывает на существенные

трудности в понимании пространственных представлений, связанных с правой и левой сторонами.

В третьем задании первого раздела, только трое детей без посторонней помощи смогли назвать предметы, расположенные в пространстве по вертикальной оси, используя соответствующие предлоги. Семь детей не всегда точно понимали и использовали предлоги «над», «под», «выше», «ниже», «между», но при подсказках могли исправить свои ошибки. Два ребенка совсем не поняли значения этих предлогов и не могли указать нужные предметы, даже получив помощь, что о серьезных проблемах в усвоении пространственных представлений.

При выполнении четвертого задания, лишь половина детей смогла правильно использовать менее половины из предложенного списка предлогов и понятий («над», «под», «в», «перед», «за», «между», «справа от ...», «слева от»). Остальные дети ограничивались использованием всего одного – двух предлогов. Этот результат демонстрирует недостаточный уровень владения предлогами и пространственными понятиями.

В пятом задании, пять детей путали основные пространственные отношения, такие как «правый (левый) верхний» и «правый (левый) нижний угол на листе бумаги. Семь детей испытывали затруднения с пониманием и использованием отношений «справа/слева», «над/под», и «между». Им было сложно определить направления, указывающие на расположение предметов по вертикальной и горизонтальной осям. Осознанное применение пространственной лексики не наблюдалось, что указывает на недостаточное понимание и сложности при выборе правильного ответа.

Согласно результатам пяти диагностических заданий из раздела «Обследование пространственных представлений», представленных в таблице 1, среди старших дошкольников с задержкой психического развития из возможных 10 баллов наблюдаются следующие результаты: двое детей набрали 7 баллов, трое детей получили 6 баллов, один ребенок – 4 балла,

двое детей – по 3 балла, один ребенок набрал 2 балла, двое детей – по 1 баллу, а один ребенок не справился ни с одним из заданий первого раздела.

Таблица 1

Результаты оценки уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития на предпроектном этапе

№	Имя	Диагностическое задание					Итого баллов	Уровень
		1	2	3	4	5		
1.	Ребенок 1	2	0	1	1	0	4	Н
2.	Ребенок 2	2	1	1	1	1	6	С
3.	Ребенок 3	1	1	1	0	0	3	Н
4.	Ребенок 4	0	0	1	0	0	1	Н
5.	Ребенок 5	1	1	1	0	0	3	Н
6.	Ребенок 6	0	0	0	0	0	0	Н
7.	Ребенок 7	2	1	2	1	1	7	С
8.	Ребенок 8	1	0	0	0	0	1	Н
9.	Ребенок 9	2	1	1	1	1	6	С
10.	Ребенок 10	1	0	1	0	0	2	Н
11.	Ребенок 11	2	1	2	1	1	7	С
12.	Ребенок 12	1	1	2	1	1	6	С

Мы обобщили результаты всех пяти диагностических заданий первого раздела предпроектного исследования. На основе полученных данных можно сделать следующие выводы об уровне сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития, которые наглядно представлены на рисунке 3:

Низкий уровень – 7 детей;
Средний уровень – 5 детей;
Высокий уровень – не выявлен.



Рисунок 3. Результаты оценки уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с ЗПР на предпроектном этапе

Исходя из данных представленных на рисунке 3, мы видим, что пространственные представления у детей недостаточно сформированы. Среди старших дошкольников с задержкой психического развития высокий уровень сформированности пространственных представлений не был зафиксирован, а средний уровень продемонстрировали пять детей (42 %). Большая часть детей (58%), имеющих низкий уровень, испытывает значительные трудности при выполнении заданий данного раздела [16].

Подводя итог, можно отметить, что дети, имеющие средний и низкий уровень сформированности пространственных представлений, что составляет 100 % детей, участвующих в предпроектном исследовании, в той или иной степени нуждаются в коррекционной работе. Эта работа должна быть направлена на развитие их пространственных навыков и улучшение умения ориентироваться в пространстве.

Далее проанализируем результаты выполнения заданий второго раздела «Обследование временных представлений», которые наглядно предоставлены на рисунке 4.

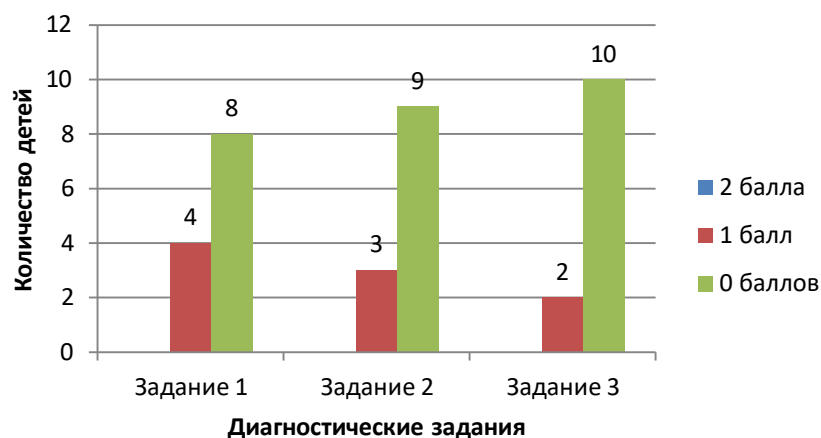


Рисунок 4. Распределение детей в зависимости от набранных баллов при выполнении заданий второго раздела «Обследование временных представлений» на предпроектном этапе

Согласно данным, отраженным на рисунке 4, в ходе выполнения первого задания «Исследование представлений о частях суток: когда это бывает?», лишь четверо участников получили по 1 баллу, а восемь оказались неспособными выполнить задание. Во втором задании «Исследование представлений о днях недели: день недели, какой по счету», трое детей получили по 1 баллу, а девять так и не смогли набрать ни одного. В третьем задании «Исследование представлений о временах года и месяцах: времена года» по 1 баллу получили два ребенка, а остальные десять – ни одного. Таким образом, ни один из детей не достиг максимального результата ни в одном из трех заданий, входящих в раздел «Обследование временных представлений».

Анализ распределения детей в зависимости от набранных баллов при выполнении заданий второго раздела «Обследование временных

представлений» показал, что при выполнении первого задания лишь четверо детей смогли назвать части суток, однако допустили ошибки в определении их последовательности. У них также возникли сложности с установлением связи между частями суток и цикличности природных явлений. Оставшиеся восемь детей не смогли назвать все четыре части суток, ограничиваясь преимущественно «днем» и «ночью», и испытывали затруднения с правильным расположением карточек, иллюстрирующих природные явления, характерные для разных частей суток. Полученные данные указывают на то, что дети не сформировали ясного представления о времени суток. На основе этих результатов можно заключить об отсутствии у них четкого понимания последовательности времен суток.

У большинства детей (9 человек) при выполнении второго задания наблюдаются пробелы в знании дней недели: они не называют их и не понимают, как они следуют друг за другом. Кроме того, дошкольники испытывают сложности с пониманием взаимосвязи между словами «вчера», «сегодня» и «завтра», а также они не связывают день недели с порядковым числителем. Трое детей смогли перечислить все дни недели в правильной последовательности, но не смогли установить связь их с порядковыми числительными и понять взаимосвязь понятий «вчера», «сегодня», «завтра».

При выполнении третьего задания девять детей столкнулись с трудностями определения времен года по картинке, они не называют все времена года, путают их последовательность и не знают названий месяцев, а также не могут объяснить свой выбор. Только двое детей смогли назвать времена года, но им сложно определить их, опираясь на природные циклы. Им требуются дополнительные уточняющие вопросы, и они выражают свои ответы, опираясь на формулировки взрослого.

Полученные количественные результаты по трем диагностическим заданиям из второго раздела, а также данные об уровне сформированности временных представлений у каждого респондента представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты оценки уровня сформированности временных представлений у
старших дошкольников с задержкой психического развития на
предпроектном этапе

№	Имя	Диагностическое задание			Итого баллов	Уровень
		1	2	3		
1.	Ребенок 1	0	0	0	0	Н
2.	Ребенок 2	1	1	0	2	Н
3.	Ребенок 3	0	0	0	0	Н
4.	Ребенок 4	0	0	0	0	Н
5.	Ребенок 5	0	0	0	0	Н
6.	Ребенок 6	0	0	0	0	Н
7.	Ребенок 7	1	1	1	3	С
8.	Ребенок 8	0	0	0	0	Н
9..	Ребенок 9	0	0	0	0	Н
10.	Ребенок 10	0	0	0	0	Н
11.	Ребенок 11	1	1	1	3	С
12.	Ребенок 12	1	0	0	1	Н

По результатам трех диагностических заданий из раздела «Обследование временных представлений» видно, что среди старших дошкольников с задержкой психического развития из шести максимально возможных баллов два ребенка набрали по 3 балла, один ребенок получил 2 балла, один – 1 балл, а восемь детей не справились ни с одним заданием второго раздела. Дети испытывали трудности с самостоятельной ориентацией в заданиях, долго размышляли, нуждались в дополнительных объяснениях и

подсказках, а также требовалось неоднократное повторение инструкций. Ни один ребенок не смог полностью самостоятельно выполнить все диагностические задания из второго раздела.

Баллы, полученные по каждому диагностическому заданию во втором разделе, были суммированы и сопоставлены с одним из трех условно выделенных уровней успешности. В результате были получены следующие данные, которые наглядно представлены на рисунке 5:

Низкий уровень – 10 детей;

Средний уровень – 2 ребенка;

Высокий уровень – не выявлен.

Сформированность временных представлений

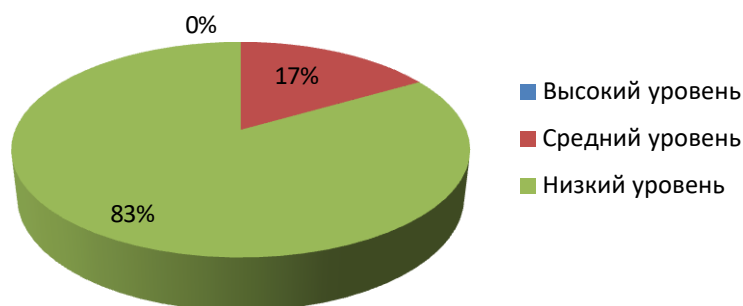


Рисунок 5. Результаты оценки уровня сформированности временных представлений у старших дошкольников с ЗПР на предпроектном этапе

Анализируя результаты, представленные на рисунке 5, мы видим, что у детей – участников проекта временные представления сформированы недостаточно. У старших дошкольников с задержкой психического развития высокий уровень сформированности временных представлений не был зафиксирован. Средний уровень продемонстрировали двое детей (17 %), в то время как большинство (83%), имеющих низкий уровень, испытывает значительные трудности при выполнении заданий, направленных на

обследование временных представлений [16]. Таким образом, все 12 участников предпроектного исследования, показавшие средний и низкий уровни сформированности временных представлений, нуждаются в коррекционной работе. Учитывая важность этих навыков в процессе обучения и социальной адаптации, необходимо уделить особое внимание их формированию.

2.2. Аннотация проекта. Организационный план разработки и реализации цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития

Представим описание аннотации проекта и составление организационного плана его разработки и реализации. Разработка и реализация цикла коррекционно-развивающих занятий с использованием кинетического песка позволяет дополнить и разнообразить образовательную и коррекционно-развивающую работу дошкольной организации по ФЭМП в части формирования пространственно-временных представлений.

1. Продолжительность реализации проекта – 6 месяцев.
2. Характеристика целевой группы: обучающиеся 6-7 лет с задержкой психического развития в количестве 12 человек.
3. Место реализации проекта: МАДОУ г. Красноярска (детский сад компенсирующего вида).

4. Ресурсное обеспечение проекта:

4.1. Материально-техническое: световой стол для рисования песком, кинетический песок, а также разнообразные пластиковые формочки различных размеров: формы, изображающие животных, транспорт и людей, формочки для теста и штампы. Также предусмотрен бросовый материал, такой как камешки, ракушки, крупные пуговицы и бусины. В дополнение

большой набор миниатюрных предметов и игрушек, которые в совокупности символизируют окружающий мир.

4.2. Кадровое: воспитатели групп, педагоги-дефектологи.

4.3. Учебно-методическое: материал для проведения исследований в рамках проектной работы по выявлению особенностей и уровня сформированности пространственно-временных представлений у целевой группы; дидактические пособия, наглядный материал, настольные игры, относящиеся к рассматриваемому аспекту.

В процессе разработки и реализации проекта принимал участие профессорско-педагогический состав КГПУ им. В.П. Астафьева, который оказывал научно-методическую поддержку и осуществлял наставничество по вопросам реализации проекта.

5. Проектная идея основана на предположении, что формирование пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития будет более результативным при разработке и реализации цикла коррекционно-развивающих занятий с использованием кинетического песка и построенного с учетом поэтапного формирования данных представлений в процессе развития ребенка. В основе проекта лежит принцип вариативности, позволяющий учитывать индивидуальные особенности и зону актуального и ближайшего развития каждого ребенка, способствуя тем самым развитию и расширению как явных, так и скрытых возможностей дошкольников.

Как правило, работа по формированию пространственно-временных представлений у дошкольников с задержкой психического развития осуществляется педагогом-дефектологом с использованием традиционных методов, включающих словесные приемы (рассказ, объяснение, вопросы), наглядные средства (показ различных иллюстраций), практические упражнения и дидактические игры. Однако в настоящее время доступны множество современных и эффективных средств коррекции, среди которых

особое место занимает кинетический песок. Кинетический песок представляет собой весьма необычный материал. Он хорошо сохраняет форму, но при этом легко рассыпается, а его структура сочетает в себе прочность и пористость. Детей привлекает этот песок своей необычностью и новыми тактильными ощущениями, благодаря чему удастся преодолеть нежелание заниматься, поскольку занятия проходят в естественной и привычной для ребенка игровой обстановке [3]. Взаимодействуя с кинетическим песком, дети лучше смогут усваивать пространственные связи и местоположение предметами, такие как форма, величина и местоположение, а также визуализировать временные последовательности через создание различных конструкций. Игровая форма обучения поможет детям легче усваивать новые знания и навыки, что в свою очередь повысит эффективность формирования пространственно-временных представлений у детей с замедленным развитием.

Цель проекта: разработать и реализовать содержание цикла коррекционно-развивающих занятий, направленных на формирование пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием кинетического песка.

Задачи проекта:

- создать проектную группу по разработке содержания цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- разработать содержание цикла коррекционно-развивающих занятий, с использованием кинетического песка;
- реализовать разработанный цикл коррекционно-развивающих занятий с детьми-участниками проекта в условиях ДОУ;
- разработать методические рекомендации по использованию

содержания цикла коррекционно-развивающих занятий.

6. Ожидаемые результаты:

1. Разработан и апробирован цикл коррекционно-развивающих занятий педагога – дефектолога, направленный на освоение пространственных и временных понятий у старших дошкольников с ЗПР через практическую работу с кинетическим песком.

2. Обучающиеся участвующие в проекте:

- Ориентируются в схеме собственного тела;
- Понимают смысл обозначений: вверху-внизу, впереди-сзади, на, над-под;
- Понимают и употребляют некоторые предлоги, обозначающие пространственные отношения предметов – на, в, из, под, над, около;
- Ориентируются на плоскости (листе бумаги);
- Определяют и называют части суток, соотнося их с режимными моментами;
- Понимают значение слов «сегодня, завтра, вчера»;
- Определяют и называют временные отношения (день-неделя-месяц) знают название текущего месяца года; последовательность всех дней недели, времен года [70, п. 34.4.2.].

7. Этапы проекта и сроки их реализации.

Проектный этап (с сентября 2024 г. по апрель 2025 г.) включает разработку и внедрение проекта, направленного на формирование исследуемого феномена в условиях ДОО компенсирующего вида.

Аналитико-рефлексивных этап (май 2025 г.) предполагает проведение повторного обследования старших дошкольников с ЗПР и определение результативности разработанного цикла коррекционно-развивающих занятий через оценку изменений в сформированности пространственно-временных представлений у целевой группы. А также обобщение и систематизация полученных результатов проектной работы, формулирование выводов и

заключения. Организационный план разработки и реализации проекта представлен в таблице 3.

Таблица 3

Организационный план разработки и реализации проекта

№	Этапы/проектные действия	Сроки реализации	Проектный результат/проектный продукт	Ответственный
Проектный этап				
1.1	Разработка методического обеспечения, способствующего формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР	Сентябрь – октябрь 2024 г.	Разработан цикл коррекционно-развивающих занятий с использованием кинетического песка, направленный на формирование пространственных и временных представлений у целевой группы	Белошапкина М.Л. Глазырина И.И.
1.2	Реализация цикла коррекционно-развивающих занятий, направленного на формирование пространственных и временных представлений у целевой группы	Ноябрь 2024 г. – апрель 2025 г.	Проведение коррекционно-развивающих занятий с использованием кинетического песка	Белошапкина М.Л. Глазырина И.И.

Аналитико-рефлексивный этап				
2.1	Итоговое обследование, определение динамики развития пространственно-временных представлений у детей участников проекта	Май 2025 г.	Анализ и интерпретация результатов проектного исследования	Белошапкина М.Л. Глазырина И. И.
2.2	Обобщение и систематизация полученных результатов проектной работы, формулирование выводов	Май 2025 г.	Разработка и написание методических рекомендаций	Белошапкина М.Л. Глазырина И.И.

8. Перспектива реализации проекта:

- использование кинетического песка на занятиях с дошкольниками по ФЭМП, в частности, для формирования пространственно-временных представлений;
- распространение опыта использования кинетического песка в коррекционно-развивающей работе по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития;
- распространение собственного педагогического опыта

посредством публикации материалов о результатах реализации проекта;

- разработанный продукт при незначительной модификации может быть адаптирован для работы с детьми младшего дошкольного возраста и другими нозологическими группами.

9. Продукт проекта:

1. Цикл коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР с использованием кинетического песка



2. Методические рекомендации по использованию содержания цикла коррекционно-развивающих занятий



3. Наглядно – демонстрационный материал к циклу занятий



Выводы по главе 2

С целью определения особенностей и уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития было проведено предпроектное исследование. В исследование приняли участие двенадцать детей 6-7 лет, имеющих задержку психического развития.

Предпроектное исследование позволило выявить недостаточный уровень сформированности пространственно-временных представлений у детей-участников проекта, что подчеркнуло необходимость разработки цикла коррекционно-развивающих занятий, направленных на формирование исследуемого феномена. Разработанный цикл коррекционно-развивающих занятий расширит и разнообразит образовательный процесс в ДОО, в частности, работу по формированию пространственно-временных представлений посредством использования кинетического песка.

План разработки и реализации проекта содержал четко сформулированные задачи, ожидаемые результаты, этапы проекта и сроки их реализации. С готовыми материалами продукта проектной работы можно ознакомиться, отсканировав QR-код.

Глава 3. Реализация и результаты внедрения цикла коррекционно-развивающих занятий и методические рекомендации по их использованию

3.1. Реализация и результативность цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития

Многие исследователи и практики выделяют значимость пространственно-временной организации детской деятельности. Научные данные указывают на то, что представления о пространстве и времени не являются врожденными у ребенка и представляют собой сложные категории для восприятия и понимания [84, с. 3].

Формирование пространственных представлений у детей является динамичным процессом, который зависит от их жизненного опыта и взаимодействия с окружающим миром. Элементарные формы ориентировки развиваются с раннего возраста и тесно связаны с речевым и мыслительным развитием, что позволяет детям абстрагировать и обобщать пространственные характеристики объектов. Однако дети с задержкой психического развития сталкиваются с серьезными трудностями в этом процессе, что негативно сказывается на их способности ориентироваться в пространстве и воспринимать временные понятия. Кроме того, у этих детей часто наблюдается снижение познавательного интереса, быстрая утомляемость, ограниченный объем знаний об окружающем мире и замедленное развитие всех психических процессов. Это затрудняет усвоение детьми новых знаний и формирование представлений об окружающем. В связи с этим возникает необходимость в поиске и разработке эффективных педагогических методов и средств, обеспечивающих формирование пространственно-временных представлений в интересной и понятной форме.

Одним из таких методов, зарекомендовавших себя в коррекционной практике, является использование кинетического песка. Этот уникальный материал делает процесс обучения увлекательным и игровым, что повышает мотивацию детей и способствует их активному участию. Благодаря возможности активного взаимодействия с песком, дети развивают тактильные ощущения и мелкую моторику, а также лучше усваивают пространственные отношения, такие как форма, размер и местоположение предметов. Кроме того, кинетический песок позволяет визуализировать временные последовательности и пространственные концепции через создание различных форм, что углубляет понимание этих понятий. Игровая форма обучения облегчает усвоение новых знаний, что, в свою очередь, повышает эффективность формирования пространственных и временных представлений. Учитывая важность этих аспектов, мы выбрали кинетический песок в качестве инструмента для формирования пространственно-временных представлений у дошкольников с задержкой психического развития. Это послужило началом для разработки цикла занятий, структурированного с учетом последовательного формирования данных представлений в процессе онтогенеза.

При разработке цикла занятий мы опирались на исследования отечественных педагогов о том, что формирование пространственно-временных представлений следует общим закономерностям, характерным для нормально развивающихся сверстников [Титова, 2012], но протекает медленнее, в более поздние возрастные периоды, и может сопровождаться некоторыми отклонениями, вызванными особенностями их когнитивного развития. Дефициты в этой сфере часто являются следствием других трудностей, что позволяет надеяться на то, что их можно скорректировать при помощи целенаправленной работы [80, с. 50]. Эффективность коррекционной работы при этом зависит от организации системного подхода, который включает четкую структуру поэтапного проведения коррекционных

занятий. В представленном нами проекте разработан цикл коррекционно-развивающих занятий, который поможет старшим дошкольникам с ЗПР последовательно освоить все уровни пространственных и временных представлений, необходимых для успешной ориентации в окружающем мире, а также для дальнейшего обучения в школе.

При планировании содержания и этапов коррекционной работы, а также при выборе методов и средств, мы опирались на актуальные научные знания о развитии и закономерностях формирования, лежащих в основе освоения детьми пространства и времени. Согласно исследованиям, ориентировка в пространстве и во времени – это многогранное и сложное явление, которое, подобно любой способности, развивается поэтапно [64; 65; 67; 75]. Принимая во внимание то, что движение является первичной формой познавательной деятельности и играет ключевую роль в формировании сенсорной основы пространственной ориентировки, в цикл занятий мы включили динамические разминки. Они способны обогатить двигательный опыт ребенка, и на его основе, способствовать формированию представлений о схеме тела, о его положении в пространстве относительно окружающих объектов, об основных направлениях и взаимосвязях между ними, а также об изменчивости и относительности пространственных отношений [80, с. 54].

Учитывая, что у детей с задержкой психического развития формирование навыков происходит в замедленном темпе и с отставанием, занятия включают в себя многократное повторение изученного материала. Для повышения эффективности применяются разнообразные методы и приемы: беседы с использованием наглядности, объяснения, демонстрация, вопросы и наблюдения, дидактические игры, подвижные игры с использованием стихотворных текстов, действия по словесной инструкции и по показу, а также практические упражнения с кинетическим песком.

Итак, разработанный нами цикл коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших

дошкольников с задержкой психического развития рассчитан на 6 месяцев и включает еженедельные занятия в формате одного индивидуального, либо подгруппового занятия в неделю. В общей сложности цикл состоит из 24 занятий. Каждое занятие состоит из трех этапов.

Вводный этап предполагает динамическую разминку, направленную на совершенствование двигательных реакций ребенка в пространстве, улучшение моторной координации и расширение квазипространственных представлений.

Основной этап способствует углублению и обобщению знаний, а также знакомству с пространственными и временными эталонами [84, с. 3]. На данном этапе применяются дополнительные дидактические материалы, такие как дидактические игры, картинки и другие ресурсы, соответствующие теме обсуждения [7; 17; 38; 46; 47; 53; 60; 73; 83; 87 и др.].

Заключительный этап включает задания и упражнения с кинетическим песком. Его цель состоит в закреплении знаний и навыков у детей относительно пространственно-временных представлений на основе практической деятельности.

Содержание заданий усложняется от занятия к занятию, начиная с простых метрических и координатных представлений и переходя к более сложным временным понятиям.

В рамках цикла коррекционно-развивающих занятий выделены следующие ключевые направления: формирование умения ориентироваться в схеме собственного тела и в схеме тела человека, находящегося напротив; развитие восприятия местоположения предметов в пространстве; обучение восприятию пространственных отношений между объектами; освоение ориентировки на плоскости (листе бумаги) [80, с. 51]. Помимо этого, занятия направлены на формирование ориентировки во времени – в частях суток, днях недели и временах года. Примеры содержания занятий представлены в приложении В.

Практическая значимость данного проекта заключается в том, что кинетический песок является современным и действенным инструментом для формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Для определения результативности разработанного нами цикла коррекционно-развивающих занятий, нами было проведено повторное исследование. Исследование завершающего этапа, как и ранее, проводилось по двум разделам, где были использованы те же задания, что и при проведении предпроектного исследования.

Далее мы рассмотрим результаты завершающего этапа в сравнении с показателями предпроектного этапа. Проанализировав результаты пяти диагностических заданий из раздела «Обследование пространственных представлений», полученные на завершающем этапе (таблица 4), мы смогли определить уровень сформированности пространственных представлений у диагностируемой группы. Этот анализ позволит нам выявить, насколько успешно дети усвоили новые знания и навыки, а также какие аспекты требуют дальнейшего внимания и коррекции.

Данные, полученные в ходе исследования, наглядно представлены на рисунке 6, который иллюстрирует ключевые результаты и выводы, сделанные в процессе анализа. На этом рисунке можно увидеть графическое отображение результатов оценки сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития на двух этапах проекта. Визуализация данных позволяет легко сравнить уровень сформированности пространственных представлений до и после реализации коррекционных мероприятий, а также выявить динамику изменений, произошедших в ходе проекта.

Таблица 4

**Результаты оценки сформированности пространственных
представлений у старших дошкольников с ЗПР после внедрения проекта**

№	Имя	Диагностическое задание					Итого баллов	Уровень
		1	2	3	4	5		
1	Ребенок 1	2	1	2	1	1	7	С
2	Ребенок 2	2	1	2	1	1	7	С
3	Ребенок 3	2	1	1	1	0	5	С
4	Ребенок 4	1	0	1	0	0	2	Н
5	Ребенок 5	2	1	1	1	1	6	С
6	Ребенок 6	1	0	0	0	0	1	Н
7	Ребенок 7	2	2	2	2	1	9	В
8	Ребенок 8	1	1	1	0	0	3	Н
9	Ребенок 9	2	2	2	1	1	7	С
10	Ребенок 10	2	1	1	0	1	5	С
11	Ребенок 11	2	2	2	1	2	9	В
12	Ребенок 12	2	1	2	1	1	7	С

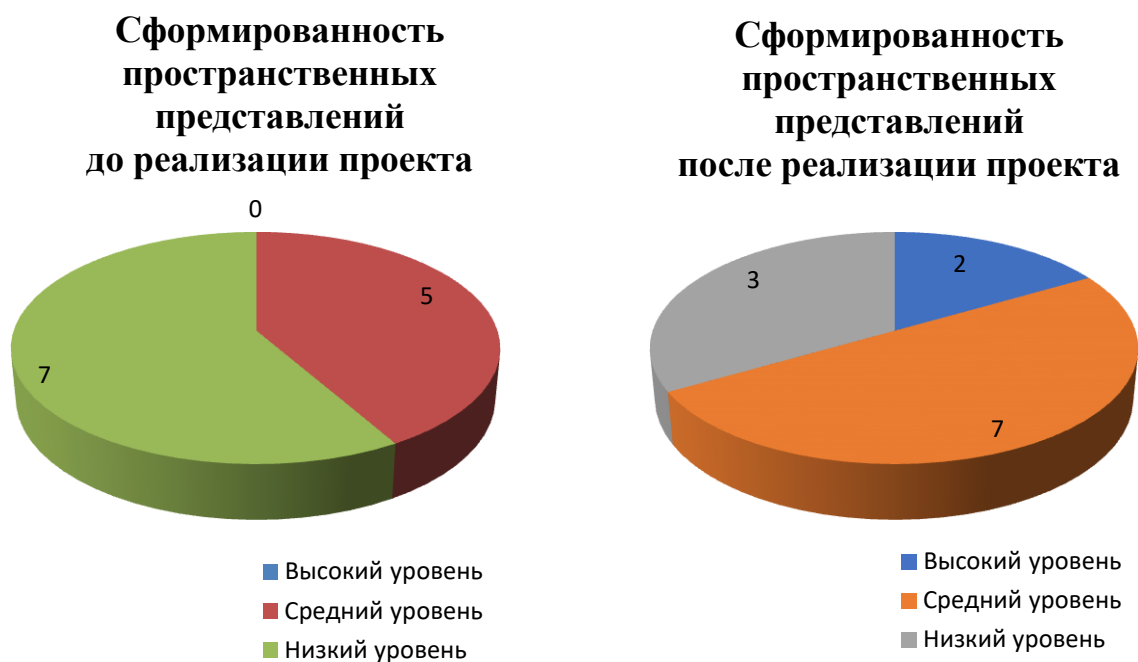


Рисунок 6. Результаты оценки сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с ЗПР на двух этапах проекта

Из рисунка 6 видно, что после реализации проекта, направленного на повышение уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития, наблюдается улучшение показателей. Двое испытуемых, ранее находившиеся на среднем уровне, перешли на высокий уровень. При выполнении заданий дети уверенно ориентируются в схеме своего тела без необходимости в подсказках. Они способны различать правую и левую стороны, а также применяют эти знания к собеседнику и изображениям. Дети знают предлоги, обозначающие расположение предметов по вертикальной оси, и правильно используют предлоги и наречия. При ориентировке на листе могут путать пространственные отношения, такие как «правый (левый) верхний» и «правый (левый) нижний угол», но после организующей помощи выполняют задание.

Четверо детей, находившихся на низком уровне, смогли перейти на средний. Они уверенно показывают части своего тела и называют элементы

лица без подсказок, а также выполняют движения по словесной инструкции. Дети проявляют интерес к заданию «Различение правой, левой стороны», однако испытывают трудности в определении правой и левой сторон, а также стараются понять, как переносить знания о левой и правой сторонах на собеседника, находившегося напротив и на картинке. Они адекватно реагируют на свои ошибки и принимают помощь взрослого. Дети знают предлоги, обозначающие расположение предметов в пространстве по вертикальной оси, и без подсказок правильно указывают на нужные предметы. Они используют от трех до шести предлогов («над», «под», «в», «перед», «за», «между»). При ориентировке на плоскости иногда путают пространственные отношения и нуждаются в организующей помощи для выполнения заданий.

Хотя трое детей по-прежнему находятся на низком уровне, мы отмечаем значительные улучшения в их ответах. Дети начинают лучше понимать и ориентироваться в схеме своего тела, определяя, что находится выше всего (голова) и ниже всего (ноги), а также указывая на объекты, расположенные над и под различными частями тела и лица. Они демонстрируют понимание предлогов, описывающих расположение предметов в пространстве по вертикальной оси, и, получая подсказки, успешно исправляют свои ошибки.

В результате тщательного анализа данных, полученных по трем диагностическим заданиям из раздела «Обследование временных представлений», на завершающем этапе нашего исследования (таблица 5), мы смогли определить уровень сформированности временных представлений в диагностируемой группе детей после внедрения проекта. Проанализировав результаты выполнения заданий, мы смогли определить, насколько успешно дети справляются с поставленными задачами, а также выявить изменения, произошедшие после проведения коррекционной работы.

Таблица 5

Результаты оценки сформированности временных представлений у старших дошкольников с ЗПР после внедрения проекта

№	Имя	Диагностическое задание			Итого баллов	Уровень
		1	2	3		
1	Ребенок 1	1	1	1	3	С
2	Ребенок 2	2	1	1	4	С
3	Ребенок 3	1	0	1	2	Н
4	Ребенок 4	1	1	0	2	Н
5	Ребенок 5	2	1	1	4	С
6	Ребенок 6	1	0	1	2	Н
7	Ребенок 7	2	2	1	5	В
8	Ребенок 8	1	0	0	1	Н
9	Ребенок 9	1	1	1	3	С
10	Ребенок 10	1	1	0	2	Н
11	Ребенок 11	2	2	1	5	В
12	Ребенок 12	2	1	1	4	С

Наглядные результаты, полученные в ходе исследования, представлены на рисунке 7. Этот рисунок иллюстрирует ключевые данные и выводы, позволяя визуально оценить динамику изменений и уровень сформированности временных представлений у детей.

Как показано на рисунке 7, у старших дошкольников ЗПР после реализации проекта наблюдается заметное улучшение показателей. Два ребенка на высоком уровне уверенно определяют и называют части суток, они соотносят деятельность человека с соответствующими частями суток, определяют части суток на основе цикличности природных явлений. Дети

знают и называют дни недели, определяют их временную последовательность и связывают с порядковыми числительными. Также дети ориентируются в названиях времен года и их последовательности. Тем не менее, они ошибаются в группировке месяцев года и их соотнесении с характерным временем года.



Рисунок 7. Результаты оценки сформированности временных представлений у старших дошкольников с ЗПР на двух этапах проекта

Пятеро детей показывают средний уровень: они правильно определяют и называют части суток, последовательно перечисляют дни недели, но для соотнесения дней недели с порядковыми числительными и понятиями «вчера», «сегодня», «завтра» нуждаются в помощи взрослого. Они также могут называть времена года, однако сталкиваются с трудностями в определении времени года на основе цикличности природных явлений и допускают ошибки в группировке месяцев года.

Еще пятеро детей находятся на низком уровне: они правильно называют части суток, но допускают ошибки в их последовательности. С

помощью взрослого они соотносят деятельность человека с соответствующими частями суток и определяют части суток по цикличности природных явлений. Дети называют дни недели, но путают их последовательность, затрудняются в соотнесении понятий «вчера», «сегодня», «завтра», а также в определении времен года и их последовательности, не могут соотнести месяцы с характерным временем года и испытывают трудности в определении времени года по цикличности природных явлений.

Анализ результатов диагностических заданий по пространственным и временным представлениям показал, что большинство детей улучшили свои навыки, что свидетельствует о положительной динамике. После реализации проекта дети стали лучше понимать свое тело и ориентироваться в нем, а также осваивать предлоги и пространственные понятия, связанные с взаимоотношениями между предметами. Улучшилась их способность ориентироваться на плоскости (листе бумаги), они проявляют интерес к заданиям и адекватно реагируют на свои ошибки, лучше понимая части суток и названия времен года, а также цикличность дней недели. Хотя некоторые дети по-прежнему находятся на низком уровне, их понимание пространственных и временных отношений значительно возросло.

Сравнение показателей уровня сформированности пространственно-временных представлений старших дошкольников с ЗПР на предпроектном и завершающем этапах проекта позволяет сделать вывод о результативности реализованного цикла коррекционно-развивающих занятий. Результаты исследования на завершающем этапе подтверждают проектную идею о том, что формирование пространственных и временных представлений у старших дошкольников с ЗПР будет более успешным при разработке и реализации цикла коррекционно-развивающих занятий с использованием кинетического песка и построенного с учетом поэтапного формирования пространственно-временных представлений в процессе онтогенеза.

3.2. Методические рекомендации по использованию содержания цикла коррекционно-развивающих занятий

Далее представлены методические рекомендации по применению кинетического песка на коррекционно-развивающих занятиях, направленных на формирование пространственно-временных представлений.

Для эффективного формирования пространственно-временных представлений у детей важно учитывать закономерности их онтогенетического развития. Формирование понимания пространства начинается с осознания схемы собственного тела и пространственной организации в окружающем мире относительно него. Это подразумевает умение различать верхнюю и нижнюю, переднюю и заднюю части тела, а также левую и правую стороны. Первоначально дети учатся определять направления, ассоциируя их с конкретными частями своего тела в контексте вертикального пространства (например, голова – вверху, ноги – внизу). На первых этапах занятия проводятся перед зеркалом, где анализируется расположение частей лица и тела по различным признакам, таким как самые высокие и низкие части, а также их сравнение с другими элементами. После этого вводятся предлоги «над», «под» и «между», что способствует осознанию взаиморасположения частей лица и тела [42]. После этого работа продолжается через движения и прощупывания, акцентируя внимание на тактильных и проприоцептивных ощущениях. В завершение задания проводятся с закрытыми глазами, что способствует дальнейшему развитию представлений о схеме тела.

После освоения вертикальной организации, дети начинают осознавать горизонтальную организацию, различая переднюю и заднюю части (лицо спереди, спина сзади). Отрабатываются понятия «впереди» и «сзади», а также предлоги «перед» и «за», сначала на уровне тела, а затем на уровне внешних объектов. Ребенка ставят посреди комнаты, и вместе с ним

поворачиваются в разные стороны, рассматривая, что видно (впереди, сзади). Затем ребенок ложится на спину, живот и бок, чтобы изучить окружающее из этих позиций. В завершение ребенок помещается на стол, под стол и в другие положения, чтобы его тело испытало различные позиции. Эти игры помогают ребенку осознать, что пространство состоит из фрагментов и частей, расположенных определенным образом [42].

После того как дети освоили горизонтальную организацию, дальнейшее развитие схемы тела акцентируется на правосторонней и левосторонней ориентации, что позволяет детям анализировать взаиморасположение объектов в пространстве с точки зрения «сторонности» (например, правая рука — право, левая рука — лево). Эффективное начало работы заключается в маркировке левой руки ребенка с помощью различных средств, таких как ленточки, переводки, колечки, браслеты или часы, что позволит ему легче адаптироваться к учебному процессу, поскольку в школе все действия, включая чтение и письмо, будут осуществляться слева направо [43, с. 6]. На занятиях внимание сосредотачивается на тех частях тела, которые могут отражать метрические соотношения по оси «право-лево»: все части тела, находящиеся справа от правой руки, считаются правыми, а все части тела, находящиеся слева от левой руки – левыми. После этого изучается расположение предметов и объектов по отношению к самому ребенку, и осваиваются такие понятия как «слева», «левее», «справа», «правее». Следует учитывать, что необходимо повторять ранее усвоенные пространственные представления («вверху», «внизу», «над», «под», «впереди», «сзади», «перед», «за»), интегрируя их с новыми, только изучаемыми понятиями [43].

Осознание детьми пространственных отношений между различными предметами становится возможным только после того, как они освоят ориентацию в пространстве своего тела [43, с. 5-6].

После освоения этих понятий дети могут перейти к изучению пространственной организации на плоскости, что включает работу с листом бумаги. Ориентировка в пространстве листа бумаги начинается с того, что ребенок должен понять, что лист является ограниченным пространством с верхом, низом, серединой и сторонами, на котором можно отразить реальные пространственные отношения между предметами. Работа с пространством листа включает несколько этапов: сначала вводятся понятия «слева», «справа», «вверху», «внизу» и «в середине». Затем изучаются углы (верхний правый, нижний правый, верхний левый, нижний левый), которые можно обозначить условными знаками. После этого переходим к делению листа на части и выполнению рисунков в каждой из них, используя простейшие фигуры [10]. Далее учим детей ориентироваться на листе бумаги в клетку, применяя термины «левее», «правее», «выше», «ниже» и предлоги «от», «до», «над», «под». Выполняем различные зарисовки по клеточкам, контуру, опорным точкам, образцу и инструкции, постепенно переходя от простых заданий к более сложным, требующим большей самостоятельности.

Параллельно с изучением пространственных отношений, важно также развивать у детей понимание временных последовательностей, что поможет им лучше ориентироваться в окружающем мире. Работу над временными представлениями целесообразно начинать с анализа распорядка дня ребенка. Для этого следует рассмотреть, что ребенок обычно делает в первую очередь после пробуждения, какие действия выполняет далее и так далее, вплоть до момента засыпания. Опираясь на собственные примеры распорядка дня, ребенок осваивает такие понятия как «до» и «после». Кроме того, распорядок дня можно изобразить в схематическом виде, что поможет наглядно представить течение времени. После проводится работа с анализом понятий «до», «после» и «между» относительно частей суток, дней недели, времен года и месяцев.

Учитывая важность последовательного формирования пространственно-временных представлений в онтогенезе, мы выделили кинетический песок как одно из самых современных и эффективных средств коррекции, способствующее развитию этих навыков у дошкольников. Кинетический песок, будучи интересным и новым материалом для детей, значительно повышает эффективность и увлеченность в изучении тем. Он был разработан в Швеции в 2013 году и состоит на 98% из просеянного морского песка и на 2% из специального полимера, который связывает песчинки и предотвращает их рассыпание. Этот полимер, используемый в пищевой промышленности, безопасен и нетоксичен. Кинетический песок имеет мягкую и шелковистую текстуру, не прилипает к рукам и не оставляет следов. Он не засыхает, что позволяет оставлять его на открытом воздухе без специальной упаковки, а его прочная и пористая структура позволяет работать с ним на любых поверхностях [6; 25].

Для работы с кинетическим песком необходимо организовать рабочее пространство, которое включает следующее оборудование: световой стол для рисования песком (можно использовать пластиковый поднос с бортами высотой 3-5 см), сам кинетический песок и набор игрового материала, хранящегося в пластиковых контейнерах. В этот набор входят лопатки, стеки, разнообразные пластиковые формочки (геометрические, изображающие животных, транспорт и людей), миниатюрные игрушки высотой 5-10 см, а также бросовый материал, такой как камешки, ракушки и бусины.

Способы работы с песком включают лепку объемных фигур, вырезание формами (конструирование) и наполнение фигурных форм.

Взаимодействуя с кинетическим песком, дети проявляют интерес и принимают активное участие на занятии, тем самым повышается их мотивация к изучению нового, что особенно важно для детей с ОВЗ. Кроме того, кинетический песок визуализирует временные последовательности и пространственные концепции, углубляя понимание этих понятий.

Проводя коррекционные мероприятия в «песочнице», мы создаем для ребенка новую площадку и мотивируем его к получению знаний. Работа с песком представляет собой увлекательное искушение благодаря интересу и необычным ощущениям, которые он вызывает. Поэтому важно заранее обсудить с детьми общие правила поведения в песочнице, что формирует ритуал входа. Цель этого этапа — установить и закрепить правила взаимодействия с песком. Особенность данного метода заключается в том, что контроль и регулирование переходят от педагога к вымышленному персонажу, который задает рамки и правила поведения. Выбор персонажа может быть любым, ограниченным лишь фантазией, например, это может быть царица черепах или золотой верблюд. Этот персонаж приглашает детей в свою страну и определяет правила взаимодействия с песком: не разбрасывать его, не сыпать, не есть, не разрушать постройки других и не уносить игрушки. Учитывая, что дошкольники часто негативно воспринимают частицу «не» и могут испытывать трудности с соблюдением правил, приветственное слово «песчаного персонажа» можно сделать поэтическим. Например: «Я волшебница песка и живу в этой песочной стране. Мне очень нравится, когда ко мне приходят в гости, но я не люблю, когда... (перечень правил). Добро пожаловать в мою страну!» В дальнейшем ритуал входа может быть изменен, и правила поведения можно предложить озвучить самим детям. После выполнения всех запланированных заданий педагогом сказочный персонаж объявляет об окончании игры и напоминает о необходимости привести «страну» в первоначальный вид. Можно использовать сюжеты «день – ночь», где в дневное время песочница открыта для деятельности, а на ночь закрывается, что также будет способствовать пониманию и закреплению временных представлений. Далее «хозяин страны» оценивает действия, усилия и результаты детей, что, как известно, всегда повышает мотивацию для дальнейших занятий. Кроме того, важно поблагодарить детей за посещение, работу, бережное отношение и

соблюдение правил в песочнице [72, с. 7]. Пример вводного занятия, целью которого является знакомство детей с кинетическим песком, его свойствами и правилами работы с этим материалом, представлен в методических рекомендациях по QR - коду.

Эффективность коррекционной работы зависит от организации системного подхода, который включает четкую структуру поэтапного проведения коррекционных занятий. Каждое занятие в нашем проекте начинается с динамической разминки, после которой следует основная часть занятия, в которой применяются различные методы, такие как беседа с использованием наглядности, объяснение, также сюда могут быть включены дидактические игры и упражнения, для углубления знаний и знакомству с пространственными и временными эталонами. В завершении занятия детям предлагаются задания и упражнения с кинетическим песком для закрепления знаний и навыков относительно пространственно-временных представлений через практическую деятельность. При этом содержание заданий от занятия к занятию усложняется: от наиболее простых метрических и координатных представлений до временных, которые являются наиболее поздно осваиваемыми ребенком и, следовательно, наиболее сложными.

Обучение организовано таким образом, что на начальных этапах происходит знакомство с пространственными и временными представлениями, а в последующем с помощью игр, упражнений с кинетическим песком закрепляются усвоенные ранее знания. Включая в коррекционно-развивающие занятия динамическую разминку, беседы с использованием иллюстраций и дополнительных дидактических материалов, практическую деятельность с кинетическим песком мы интегрируем визуальное, аудиальное и кинестетическое восприятие через демонстрацию, проговаривание действий и тактильный контакт с кинетическим песком, что делает наш проект уникальным.

В разработанном нами цикле коррекционно-развивающих занятий можно выделить ключевые области, такие как: формирование понимания схемы собственного тела, и умение ориентироваться в схеме тела человека, стоящего напротив; обучение пониманию положений объекта в пространстве и восприятию пространственных отношений между предметами; а также ориентировка на листе бумаги (на плоскости) [80, с. 51]. Помимо этого, занятия направлены на обучение ориентировке во времени, включая части суток, дни недели и времена года. В таблице 6 представлены основные направления коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование у старших дошкольников с задержкой в развитии пространственно-временных представлений, а также описание игр и упражнений по этим направлениям.

Таблица 6

Направления коррекционно-развивающей работы по формированию пространственно-временных представлений у дошкольников 6-7 лет с задержкой психического развития

№	Основные направления	Игры и упражнения вводного и основного этапа занятия	Упражнения с использованием кинетического песка (заключительный этап занятия)
Пространственные представления			

Продолжение таблицы 6

1.	Обучение ориентировке в схеме собственного тела	«Лицо как карта: исследуем его тайны» (занятие 1, стр. 5) Динамическая разминка «Лицо в движении» (занятие 2, стр. 7) «Верх – низ: исследуем наше тело» (занятие 2, стр. 7) Динамическая разминка «Прикосновение» (занятие 3, стр. 9) «Тело в зеркале: что впереди, а что позади?» (занятие 4, стр. 11) Динамическая разминка «Танец тела» (занятие 5, стр. 13) «Мир правой и левой стороны» (занятие 7, стр. 17) Динамическая разминка «Право и лево: движение с ритмом» (занятие 8, стр. 18) Динамическая разминка «Ручки в движении» (занятие 9, стр. 20) «Путешествие в мир движений» (занятие 11, стр. 22) Динамическая разминка «Игра с движением» (занятие 12, стр. 23) Динамическая разминка «Мячик в действии» (занятие 21, стр. 32) Динамическая разминка «Роботы в движении» (занятие 22, стр. 33) Динамическая разминка «Движения наощупь» (занятие 22, стр. 34)	«Создание лица» (занятие 1, стр. 5) «Песочный конструктор» (занятие 2, стр. 7) «Собери фигуру» (занятие 4, стр. 11) «Песочные команды» (занятие 7, стр. 17)
----	---	--	---

Продолжение таблицы 6

2.	Обучение ориентировке в схеме тела человека, стоящего напротив	«Все наоборот» (занятие 12, стр. 23) «Путаница» (занятие 15, стр. 26) Динамическая разминка «Зеркало» (занятие 16, стр. 27) Динамическая разминка «Веселые повторяшки: игры с движениями» (занятие 19, стр. 30)	«Зеркальные отпечатки» (занятие 12, стр. 24) «Встреча лицом к лицу» (занятие 15, стр. 27)
3.	Обучение восприятию местоположения предмета в пространстве	Беседа «Над головой и под ногами: удивительный мир вокруг» (занятие 3, стр. 9) Беседа «Смотрим вокруг: что впереди и позади?» (занятие 5, стр. 13) Динамическая разминка «Движения по команде» (занятие 6, стр. 15) Динамическая разминка «Что ты видишь?» (занятие 7, стр. 17) «Исследуем пространство» (занятие 9, стр. 20) Динамическая разминка «Где предмет?» (занятие 13, стр. 24) Динамическая разминка «Четвероногие приключения» (занятие 17, стр. 28) Динамическая разминка «Выполни команды» (занятие 18, стр. 29)	«Песочные истории» (занятие 3, стр. 9) «Песочные дороги» (занятие 5, стр. 13) «Песочные ориентиры: справа и слева» (занятие 9, стр. 21) «Песочные линии» (занятие 19, стр. 31) «Фотографируем в песочнице» (занятие 20, стр. 32)

Продолжение таблицы 6

4.	Обучение восприятию пространственных отношений между предметами	«Изучаем предлоги» (занятие 11, стр. 22) Динамическая разминка «Спортивные забавы» (занятие 14, стр. 25) Беседа «Мир вокруг нас» (занятие 14, стр. 25) Динамическая разминка «Обзор пространства: игры со стулом» (занятие 15, стр. 26) Беседа «Как найти предмет» (занятие 17, стр. 28) Беседа «Порядок и последовательность» (занятие 19, стр. 30) Динамическая разминка «Команды с игрушками» (занятие 20, стр. 31) Беседа - игра «Сонное царство» (занятие 20, стр. 31) Динамическая разминка «Игровая расстановка» (занятие 24, стр. 35)	«Песочные прятки» (занятие 11, стр. 23) «Песочные истории» (занятие 14, стр. 26) «Песочный лабиринт» (занятие 17, стр. 28)
5.	Обучение ориентировке на плоскости	Беседа «Плоскость и наш белый лист: изучаем направления и углы» (занятие 22, стр. 34) «Путешествие по плоскости» (занятие 24, стр. 35)	«Найди клад» (занятие 22, стр. 34) «Песчаная карта» (занятие 24, стр. 36)
Временные представления			
6.	Обучение ориентировке в частях суток	Динамическая разминка «Ритм времени» (занятие 1, стр. 5) Беседа «Распорядок дня» (занятие 6, стр. 15) Беседа «Сутки в природе: от утренней зари до ночного спокойствия» (занятие 8, стр. 18)	«Слепи свой день» (занятие 6, стр. 15) «Песочные сутки» (занятие 8, стр. 18)

7.	Обучение ориентировке в днях недели	«Вчера, сегодня, завтра» (занятие 10, стр. 21) Беседа «Путешествие по неделе» (занятие 13, стр. 24) Беседа «Наши дни недели: как мы планируем весёлую неделю» (занятие 16, стр. 28)	«Следи за временем» (занятие 10, стр. 22) «Песочный календарь» (занятие 13, стр. 24) «Песочное расписание» (занятие 16, стр. 28)
8.	Обучение ориентировке в временах года	Беседа «Путешествие по временам года» (занятие 18, стр. 29) Беседа «Как меняется природа: времена года» (занятие 21, стр. 32) Беседа «Времена года и месяцы: как они идут друг за другом» (занятие 23, стр. 35)	«Песочные сезоны» (занятие 18, стр. 30) «Песочные загадки» (занятие 21, стр. 33) «Сезонные чудеса» (занятие 23, стр. 35)

Таким образом, разработанный нами цикл коррекционно-развивающих занятий для старших дошкольников с задержкой психического развития обеспечивает последовательное и системное формирование пространственно-временных представлений, что способствует их успешной адаптации в окружающем мире.

Выводы по главе 3

В главе раскрыто содержание цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития. С целью определения результативности разработанного нами цикла занятий было проведено повторное исследование. Результаты завершающего этапа были рассмотрены в сравнении с показателями предпроектного этапа.

После реализации проекта у старших дошкольников с задержкой психического развития наблюдается заметное улучшение показателей сформированности исследуемого феномена. Таким образом, мы получили подтверждение эффективности использования кинетического песка для развития у старших дошкольников с задержкой психического развития навыков восприятия пространства и времени.

Предложенный цикл занятий с использованием кинетического песка и отобранные нами наглядные пособия позволили провести эффективную коррекционно-развивающую работу, направленную на формирование пространственно-временных представлений у детей – участников проекта, что способствовало повышению уровня понимания детьми пространственных и временных концепций, стимулированию познавательного интереса к занятиям и результативности.

В методических рекомендациях по использованию содержания цикла коррекционно-развивающих занятий с применением кинетического песка отражено поэтапное формирование пространственно-временных представлений, материально-техническое обеспечение, а также само содержание занятий по основным направлениям коррекционной работы.

Заключение

Важность пространственно-временной организации деятельности ребенка подчеркивается многими авторами. Формирование элементарных представлений о пространстве и времени является важной частью познавательного развития дошкольника, поскольку это во многом определяет его успешность в различных видах деятельности. В старшем дошкольном возрасте завершается ключевой этап формирования самостоятельности в повседневной жизни и пространственно-временной картины мира.

Проблемой изучения особенностей формирования пространственных представлений и ориентировки во времени у детей с задержкой психического развития занимались Л.Б. Баряева, С.Г. Ералиева, А.М. Леушина, Г.В. Макоедова, Е.А. Стребелева, И.В. Чумакова, С.Г. Шевченко и другие ученые. Они отмечают недостаточное развитие пространственно-временных представлений у детей данной нозологической группы. В настоящее время проблема формирования пространственно-временных представлений у дошкольников широко изучена, однако педагоги сталкиваются с необходимостью поиска наиболее действенных мотивационных средств для работы с детьми, имеющими задержку психического развития.

Мы предположили, что разработанный нами цикл коррекционно-развивающих занятий с использованием кинетического песка способен оказать положительное влияние на формирование пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития. Для реализации нашей проектной идеи было определено три этапа: предпроектное исследование, проектный этап (разработка и реализация содержания цикла коррекционно-развивающих занятий) и итоговое исследование.

Цель предпроектного этапа заключалась в выявлении уровня сформированности пространственно-временных представлений у целевой группы. Выборку испытуемых составили двенадцать детей 6-7 лет с

задержкой психического развития, подтвержденной документами, представленными ПМПК.

По результатам предпроектного исследования нам не удалось выявить дошкольников с высоким уровнем сформированности пространственно-временных представлений. Основная часть детей продемонстрировала низкий уровень сформированности пространственных (58 %) и временных (83%) представлений, испытывая трудности при выполнении заданий, предложенных в ходе предпроектного исследования.

Результаты предпроектного исследования обусловили необходимость разработки цикла коррекционно-развивающих занятий, подбора наглядно - демонстрационного материала и методических рекомендаций, раскрывающих дидактический потенциал кинетического песка как педагогического средства по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития. На проектном этапе занятия с детьми-участниками проекта проводились по основным направлениям коррекционной работы по формированию пространственно-временных представлений в индивидуальном и подгрупповом формате в течение шести месяцев. Занятия проходили в естественной и привычной для детей игровой обстановке благодаря чему удалось преодолеть нежелание детей заниматься и повысить их познавательный интерес. Активно взаимодействуя с кинетическим песком, дети лучше усваивают пространственные связи и местоположение предметов, а также через создание различных конструкций визуализируют временные последовательности. Игровая форма обучения помогает детям легче усваивать новые знания и навыки, что в свою очередь способствует повышению эффективности формирования исследуемого феномена.

Разработанный нами цикл коррекционно-развивающих занятий, методические рекомендации по их использованию, материально-техническое обеспечение и содержание занятий по основным направлениям

коррекционной работы позволили организовать коррекционный процесс на высоком уровне, что способствовало повышению уровня понимания детьми с ЗПР пространственных и временных концепций, стимулированию познавательного интереса к занятиям и результативности.

В результате внедрения проекта и проведения цикла коррекционно-развивающих занятий, у старших дошкольников с задержкой психического развития диагностировано заметное улучшение показателей сформированности исследуемого феномена.

На основании этого поставленную цель проектной работы можно считать достигнутой, задачи – полностью выполненными.

Список использованных источников

1. Аблитарова А.Р., Кондрашова Н.В. Пространственно-временные представления и особенности их формирования у детей старшего дошкольного возраста // Материалы VI международной научной конференции «Теория и практика образования в современном мире» (Санкт-Петербург, декабрь 2014). СПб: Заневская площадь, 2014. С. 55-59. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/145/6745/> (дата обращения: 25.11.2023).
2. Аксенова В.Д. Особенности представлений о пространстве и времени у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Сборник материалов XXVI Международной научно-практической конференции (Москва, 19 ноября 2017 года). М.: Научный центр «Олимп», 2017. С. 369-371. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32310626> (дата обращения: 13.10.2023).
3. Александрова Р.З., Канбекова Р.В. Методические приёмы формирования временных представлений у старших дошкольников // Саморазвитие в педагогике и психологии: сборник статей Международной научно-практической конференции, (Волгоград, 11 февраля 2018 года). Волгоград: ООО «ОМЕГА САЙНС», 2018. С. 8-11. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32511527> (дата обращения: 17.10.2023).
4. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 1964. 304 с.
5. Ананьев Б.Г., Ломов Б.Ф. Проблемы восприятия пространства и пространственных отношений. М. 1961. 197 с.
6. Арсланова Е.В. Использование кинетического песка в работе с детьми с ОВЗ в детском саду // Дошкольная педагогика. 2019. № 1. С. 49-50. URL: <https://doshped.ru/upload/iblock/28c/28cb370de6710794fa07abc1da4271df.pdf?ysclid=m8r26zgx98863577064> (дата обращения: 17.01.2024).

7. Ахмадуллин Ш.Т. Как научить ребенка ориентироваться в пространстве и во времени. М.: Нева, 2022. 158 с.
8. Бабкина Н.В., Вильшанская А.Д. Особые образовательные потребности обучающихся с ЗПР на разных уровнях образования // Дефектология. 2022. № 2. С. 12-22.
9. Бабкина Н.В. Современные тенденции в образовании и психолого-педагогическом сопровождении детей с задержкой психического развития // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2021. № 202. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-v-obrazovanii-i-psiologo-pedagogicheskom-soprovozhdenii-detey-s-zaderzhkoy-psiicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 01.12.2023).
10. Бажан З.И. Формирование элементарных математических представлений дошкольников: учебно-методическое пособие. Симферополь: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2021. 208 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46157487> (дата обращения: 07.09.2024).
11. Баряева Л.Б. Интегративная модель математического образования дошкольников с задержкой психического развития: дис. на соиск. уч. степени доктора пед. наук. М., 2005. 535 с.
12. Баряева Л.Б. Математическое развитие детей с интеллектуальной недостаточностью: монография СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. 286 с.
13. Баряева Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии): Учебно-методическое пособие. СПб.: СОЮЗ, 2002. 479 с.
14. Бездетко Д.В. Применение песочной терапии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Символ науки: международный научный журнал. 2024. № 8-2. С. 48-49.
15. Белошапкина М.Л., Глазырина И.И. К проблеме формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с

задержкой психического развития // Современное образование: опыт прошлого, взгляд в будущее: сборник статей XII Всероссийской методико-практической конференции (Петрозаводск, 18 апреля 2024 года). Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2024. С. 115-119. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?pff=1&id=65619863> (дата обращения: 14.05.2024).

16. Белошапкина М.Л., Глазырина И.И. Пространственно-временные представления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР: сущность, структура, уровни сформированности // Всероссийские студенческие Ломоносовские чтения - 2025: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (Петрозаводск, 03 марта 2025 года). Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2025. С. 164-168. URL: elibrary_80448859_55807168.pdf (дата обращения: 03.04.2025).

17. Бортникова Е. «Чудо-обучайка». Пространственно-временные представления для детей 3-6 лет, 2006. 47с.

18. Борякова Н.Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с ЗПР. Теория и практика: монография. М., 2016. 170 с.

19. Бурачевская О.В. Пространственные и пространственно-временные представления как базовая составляющая психического развития ребенка // Школьная педагогика. 2016. № 1. С. 21-24.

20. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. М.: АСТ: Астрель, 2005. 384 с.

21. Войтик Т.Н. Анализ проблем ориентировки в пространстве детей с задержкой психического развития // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2010. № 10. С. 252-255. URL:<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46157487> (дата обращения: 03.02.2024).

22. Волобуева Л.М. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: ориентир современной образовательной практики // Современное дошкольное образование. 2023. №4(118). С. 8 - 21.

23. Градова Г.Н. Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореф. дис. канд. пед. наук. СПб., 2010. 25 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-prostranstvennykh-predstavlenii-u-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi/read> (дата обращения: 23.12.2023).

24. Готовимся к школе: Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР / Под ред. С.Г. Шевченко. М.: Ника-пресс, 1998. 192 с. URL: <https://tlib.gbs.spb.ru/dl/5/%D0%93%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BC%D1%81%D1%8F%20%D0%BA%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B5.pdf> (дата обращения: 03.04.2024).

25. Дорогина М.А. Использование кинетического песка в процессе коррекционно-развивающей деятельности учителя-дефектолога на индивидуальных занятиях с детьми с ОВЗ // Технологии сопровождения специального и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы международной научно-практической конференции. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. С. 85-88. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43975926&ysclid=m8r36y4cnb4215427> (дата обращения: 13.09.2024).

26. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с ЗПР// Дефектология. 1980. № 4. С. 27-36.

27. Дунаева З.М. Особенности пространственных представлений у детей с ЗПР и методы их коррекции: автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1980. 22 с.

28. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития: методическое пособие. М.: Советский спорт, 2006. 143 с.
29. Дьяконова Е.С. Моделирование как одно из методов формирования временных представлений у дошкольников // Научные вести. 2020. №. 11. С. 25-29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44217418> (дата обращения: 29.09.2023).
30. Емелина Д.А., Макаров И.В. Задержки темпа психического развития у детей // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 2011. № 3. С. 11-16. URL: <http://www.medpsy.ru/library/library119.php> (дата обращения: 11.04.2024).
31. Емельяненко В.В., Хутиева О.А. Проблема развития пространственно-временных представлений у дошкольников на основе математического материала // Научные междисциплинарные исследования. 2021. №. 3. С. 466-473. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-prostranstvenno-vremennyh-predstavleniy-u-doshkolnikov-na-osnove-matematicheskogo-materiala> (дата обращения: 30.10.2023).
32. Ералиева С.Г. Некоторые аспекты регуляции деятельности в связи с ориентировкой во времени старших дошкольников с нарушением умственного развития // Дефектология. 1983. № 6. С. 52-62.
33. Ералиева С.Г. Представления дошкольников с отклонениями в умственном развитии о социально выделенных отрезках времени // Дефектология. 1992. № 1. С. 57-62.
34. Зегебарт Г.М. Не просто лабиринты. Набор 1. М.: Генезис, 2011. 48 с.
35. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. Серия «Школа для всех». М.: Новая школа, 1998. 144 с.

36. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М.: Просвещение, 1995. 112 с.
37. Зыбина Л.С. Формирование временных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством интерактивной доски // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 8-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-vremennyh-predstavleniy-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-posredstvom-interaktivnoy-doski> (дата обращения: 01.12.2023).
38. Иванова О. Энциклопедия с окошками «Часы и время». Ростов н/Д: БимБиМон, 2024. 12 с.
39. Искандарова И.Р. Изучение сформированности временных представлений у детей 5-6 лет // XXI Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета: сборник статей, (Нижневартовск, 02–03 апреля 2019 года). Том Часть 7. Нижневартовск: Нижневартковский государственный университет, 2019. С. 137-142. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41523329_51805398.pdf (дата обращения: 13.03.2024).
40. Калинина И.Г., Шарик С.М. К проблеме формирования и развития временных представлений у детей старшего возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-formirovaniya-i-razvitiya-vremennyh-predstavleniy-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 01.12.2023).
41. Кишова В.В., Новикова И.А. Использование конструирования в работе по формированию элементарных математических представлений у дошкольников с задержкой психического развития // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: материалы V Международной научной конференции. Самара: ООО

«Научно-технический центр», 2019. С. 151-155. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38171459> (дата обращения: 01.12.2023).

42. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми: в 2 ч. Ч. 1. М.: АЙРИС-ПРЕСС, 2022. 416 с.

43. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми: в 2 ч. Ч. 2. М.: АЙРИС-ПРЕСС, 2022. 144 с.

44. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. 120 с.

45. Костикова Д.А. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста в игре // Известия ВГПУ. 2019. №7 (140). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-prostranstvennyh-predstavleniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-igre> (дата обращения: 11.03.2024).

46. Крушельницкая О.И. Вправо-влево, вверх-вниз. Развитие пространственного восприятия у детей 6-7 лет. М.: Творческий центр «Сфера», 2004. 346 с.

47. Куцина Е., Созонова Н. Готовимся к школе. Учимся рассказывать о временах года (для детей 5-7 лет). Екб: ООО «Литер-опт», 2014. 80 с.

48. Лебедеенко Е.Н. Формирование представлений о времени: методическое пособие для педагогов ДОУ. СПб.: Питер, 2013. 80 с.

49. Мазепина Т.Б. Развитие пространственно-временных ориентиров ребенка в играх, тренингах, тестах. Серия «Мир вашего ребенка». РнД: Феникс, 2002. 32 с.

50. Макарова В.Н., Фандеева Т.А. Формирование у старших дошкольников пространственных и временных представлений и языковых средств их выражения // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. №1 (74). С. 173-177. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-starshih-doshkolnikov->

[prostranstvennyh-i-vremennyh-predstavleniy-i-yazykovyh-sredstv-ih-vyrazheniya](#)

(дата обращения: 01.11.2023).

51. Макоедова Г.В. Формирование пространственно-временных представлений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: В условиях Северо-Востока России: автореф. дис. на соискание уч. степени к. пед. наук. М., 2005. 24 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-prostranstvenno-vremennykh-predstavlenii-u-doshkolnikov-s-intellektualnoi-nedos>

(дата обращения: 07.10.2023).

52. Маркова Ю.Г. К проблеме использования кинетического песка в работе с детьми с ОВЗ: инновационный опыт ДОУ // Инновации в современной науке: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Прага, Чехия: Научно-издательский центр «Мир науки», 2019. С. 129-132. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41817861&ysclid=m8r2uzs0uv299084744>

(дата обращения: 23.10.2024).

53. Математический тренажер «От простого к сложному». Ориентирование в пространстве. Система упражнений для детей 4-6 лет. М.: Школьная книга, 2020. 20 с.

54. Медникова Л.С. Развитие пространственно-временной организации деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора псих. наук. СПб. 2004. 48 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitiie-prostranstvenno-vremennoi-organizatsii-deyatelnosti-doshkolnikov-s-intellektualnoi-read> (дата обращения: 07.10.2023).

55. Медникова Л.С. Пространственно-временная организация деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: монография. СПб. 2016. 347 с.

56. Мендыгалиева А.К. Формирование временных представлений у старших дошкольников // Сборник избранных статей по материалам научных

конференций ГНИИ «Нацразвитие». Санкт-Петербург: Частное научно-образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Гуманитарный национальный исследовательский институт «НАЦРАЗВИТИЕ», 2019. С. 90-92. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38180934> (дата обращения: 13.10.2023).

57. Мелёхин А.И. Возрастные психологические особенности познания времени дошкольниками // Социосфера. 2003. №1. 68-74

58. Методика формирования элементарных математических представлений у детей с нарушениями в развитии: электронное учебно-методическое пособие / сост. Т.Ю. Плотникова. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2021. 99 с.

59. Минаева Н.Г. Научно-практические аспекты проблемы развития познавательной сферы дошкольников с ОВЗ средствами пескотерапии // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-4. С. 215-219.

60. Минутки. Часы. Сутки. Учимся определять время // Смекалочка № 4. апрель, 2010 г.

61. Мусейибова Т.А. Генезис отражения пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 1970. № 3. С. 36-40.

62. Мусейибова Т.А. Развитие пространственных ориентировок у детей дошкольного возраста: дис. на соискание уч. степени к. псих. наук. Ленинград, 1964. 437 с.

63. Мухина В.С. Психология дошкольника. Учеб. пособие для студентов пед. институтов и учащихся пед. училищ / Под ред. Л. А. Венгера. М., Просвещение, 1975. 239 с.

64. Ньюкиктьен Чарльз. Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 1 / Под ред. Н.Н. Заваденко. 2-е изд. М.: Теревинф, 2012. 336 с.

65. Ньюкиктъен Чарльз. Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 2 / Под ред. Н.Н. Заваденко. 2-е изд. М.: Теревинф, 2012. 336 с.
66. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы., Т.С. Комаровой, Э.Д. Дорофеевой. Издание пятое (инновационное), испр. и доп. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. 336 с.
67. Панфёрова А.С. Коррекционная направленность работы по формированию элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с ЗПР: Методические рекомендации. Сургут: РИО СурГПУ, 2022. 53 с.
68. Пеплик Л.А. Особенности восприятия и моделирования пространства дошкольниками с недостатками интеллекта // Дефектология. 1997 № 6. С. 43-49.
69. Пепик Л.А. Использование моделирования в коррекционно-педагогической работе по формированию пространственной ориентировки у дошкольников с отставанием в умственном развитии: дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. М., 2000. 201 с.
70. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрирован 27.01.2023 № 72149). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406149049/> (дата обращения: 10.09.2023).
71. Рихтерман Т.Д. Формирование представлений о времени у дошкольного возраста. М. 1982. 48 с.
72. Сапожникова О.Б., Гарнова Е.В. Песочная терапия в развитии дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2014. 64 с.
73. Соболева А.Е. Развитие пространственных представлений и моторики. М.: Эксмо, 2019. 48 с.

74. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов. Диагностический Комплект. М.: АРКТИ, 1999.

75. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000. 208 с.

76. Скокова О.В., Шеховцова Т.С. Формирования временных представлений у старшего дошкольного возраста посредством художественной литературы // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: Сборник статей тридцать первой международной научно-практической конференции, Белгород: ООО ГиК, 2020. С. 265-269. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44193601> (дата обращения: 14.10.2023).

77. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии. СПб. 2008. 247 с.

78. Сунцова А.В. Изучаем пространство с нейропсихологом: комплект материалов для работы с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. М.: Генезис, 2016. 64 с.

79. Сухонина Н.С., Аксёнова В.Д. Изучение пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Вопросы педагогики. 2018. № 4-2. С. 87-90. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35171939> (дата обращения: 14.10.2023).

80. Титова О.В. Технология формирования пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей с нарушением интеллекта и тяжелыми проявлениями детского церебрального паралича // Педагогические технологии обучения детей с нарушением интеллектуального развития: учебно-методическое пособие. М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2012. С. 39-70. URL:

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25800966_40739419.pdf

(дата

обращения: 25.05.2024).

81. Трач А.Ю., Михайлова А.В. Формирование временных представлений у детей шестого года жизни в процессе использования моделей // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: материалы V Международной научной конференции. Самара: ООО «Научно-технический центр», 2019. С. 370-373.

URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38172645> (дата обращения: 10.10.2023).

82. Трикоз Ю.Ю., Сухонина Н.С. Формы и средства формирования элементарных математических представлений у дошкольников с ЗПР // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки. № 2 (41). 2020. С. 686-690.

URL: [https://alley-](https://alley-science.ru/domains_data/files/2February2020/FORMY%20I%20SREDSTVA%20FORMIROVANIYa%20ELEMENTARNYH%20MATEMATICHESKIH%20PRE)

[science.ru/domains_data/files/2February2020/FORMY%20I%20SREDSTVA%20FORMIROVANIYa%20ELEMENTARNYH%20MATEMATICHESKIH%20PRE](https://alley-science.ru/domains_data/files/2February2020/FORMY%20I%20SREDSTVA%20FORMIROVANIYa%20ELEMENTARNYH%20MATEMATICHESKIH%20PRE)

[DSTAVLENIY%20U%20DOSHKOLNIKOV%20S%20ZPR.pdf](https://alley-science.ru/domains_data/files/2February2020/FORMY%20I%20SREDSTVA%20FORMIROVANIYa%20ELEMENTARNYH%20MATEMATICHESKIH%20PRE) (дата обращения: 19.10.2023).

83. Трясорукова Т.П. Право-лево. Ориентируемся в пространстве. Рабочая тетрадь. РнД: Феникс, 2016. 63 с.

84. Трясорукова Т.П. Формирование оптико-пространственных и временных представлений у детей. РнД: Феникс, 2024. 60 с.

85. Фатеева М.Э. Специфика временных представлений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Студент-Исследователь-Учитель: Материалы XXI Межвузовской студенческой научной конференции, Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. С. 898-906. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43777451> (дата обращения: 07.10.2023).

86. Формирование математических представлений у детей 4-5 лет. Подготовка к школе. М.: Школьная книга, 2019. 64 с.

87. Чудакова А.А. Выше - ниже. Альбом упражнений по формированию дочисловых математических представлений у детей 4-6 лет. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2006. 16 с.

88. Шакирова Г.Г. Формирование временных представлений у старших дошкольников // Электронный научно-практический журнал Трибуна ученого. 2020. №. 9. С. 403-406. URL: <https://tribune-scientists.ru/articles/827> (дата обращения: 07.10.2023).

89. Шевелев К.В. Ориентируемся на плоскости. Управление пространством на листе бумаги. БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. 16 с.

90. Шевченко Т.С. Формирование представлений о времени и пространстве у детей дошкольного возраста средствами искусства: канд. пед. наук 1999 г. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-predstavlenii-o-vremeni-i-prostranstve-u-detei-doshkolnogo-vozrasta-sredstvami> (дата обращения: 20.02.2024).

91. Шемякин Ф.Н. Ориентация в пространстве. Психологическая наука в СССР. 1959. Т. 1. С. 140-192.

92. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников: учебное пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. 392 с.

93. Grigorieva, N.A., Lazurenko, S.B., Solovyova, T.A. (2022). Models of Inclusive Education for Children with Disabilities in International Practice: Historical Experience and Current Trends. In: Arinushkina, A.A., Korobeynikov, I.A. (eds) Education of Children with Special Needs. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-13646-7_32

94. Milkova, E., & Pekarkova, S. (2023). Spatial skills malleability of pre-school children. Interactive Learning Environments, 31(5), 3244–3256. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1922462>

Приложение А

Описание диагностических заданий для определения уровня сформированности пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР по двум разделам

Раздел 1. «Обследование пространственных представлений»

Диагностические задания данного раздела представлены по QR-коду:



Раздел 2. «Обследование временных представлений»

Диагностические задания данного раздела представлены по QR-коду:



Приложение Б
Наглядно-демонстрационный инструментарий для проведения
обследования

Раздел 1. «Обследование пространственных представлений»

Диагностическое задание 2. «Исследование ориентировки в направлениях
пространства: различение правой, левой стороны»



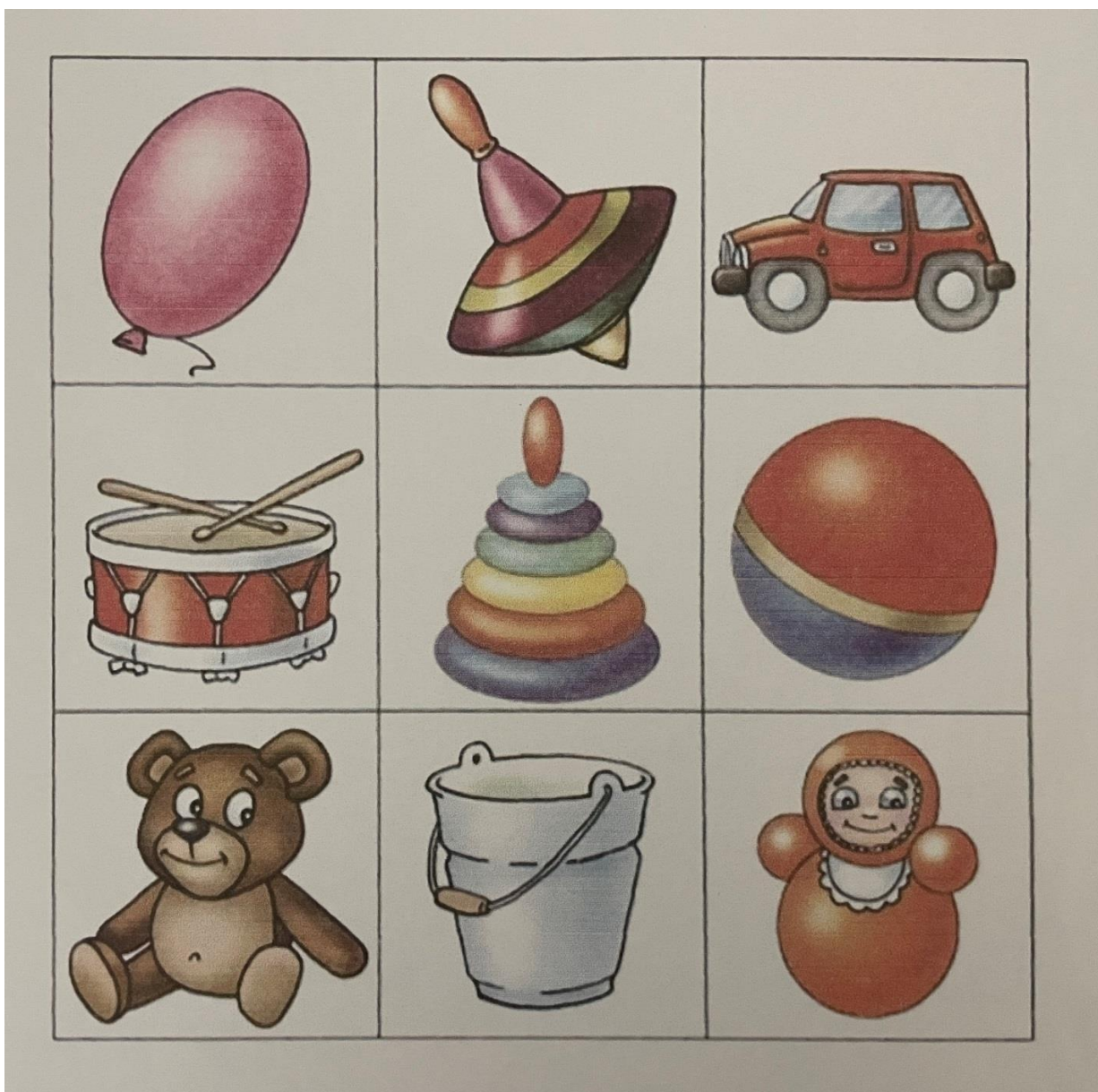
Диагностическое задание 3. «Исследование восприятия местоположения предмета: полка с игрушками»

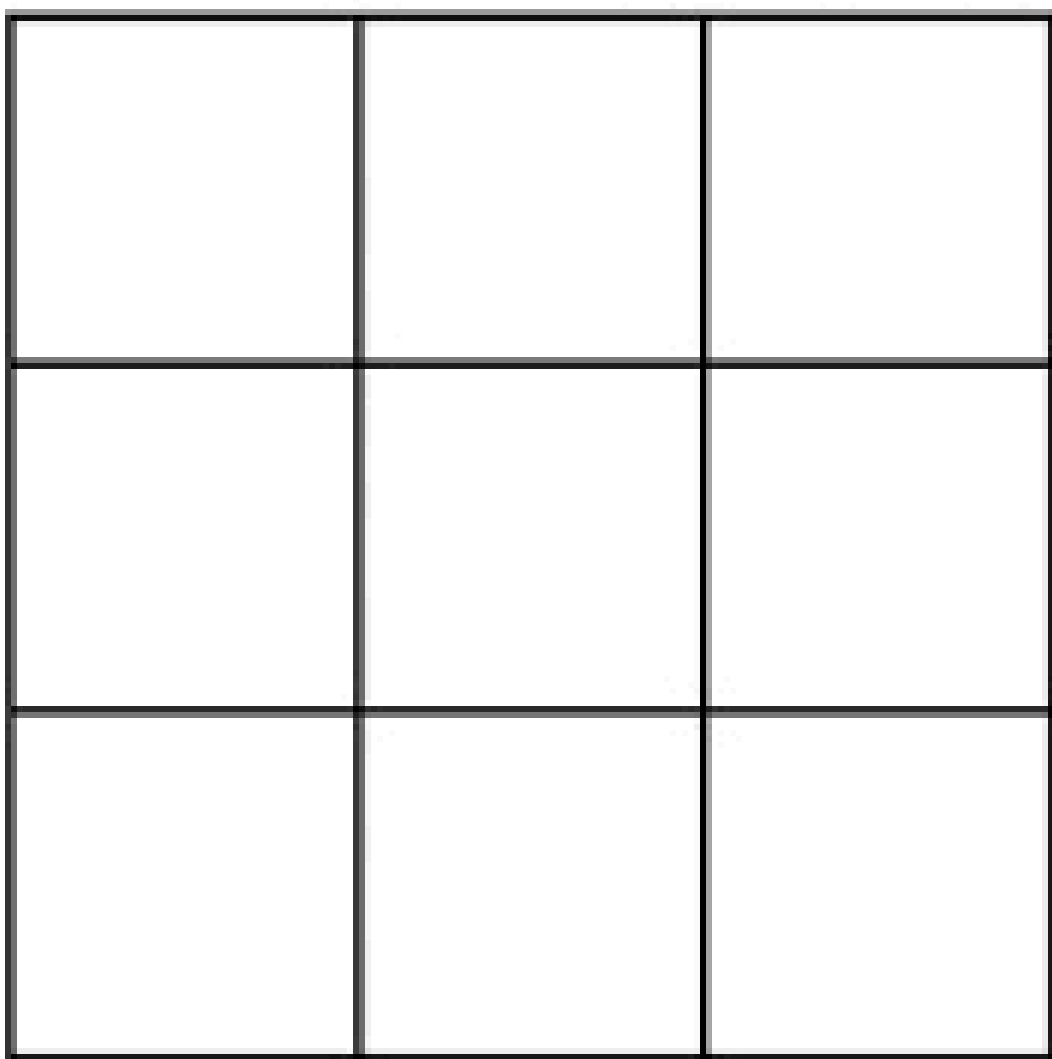


Диагностическое задание 4. «Исследование восприятия пространственных отношений между предметами»



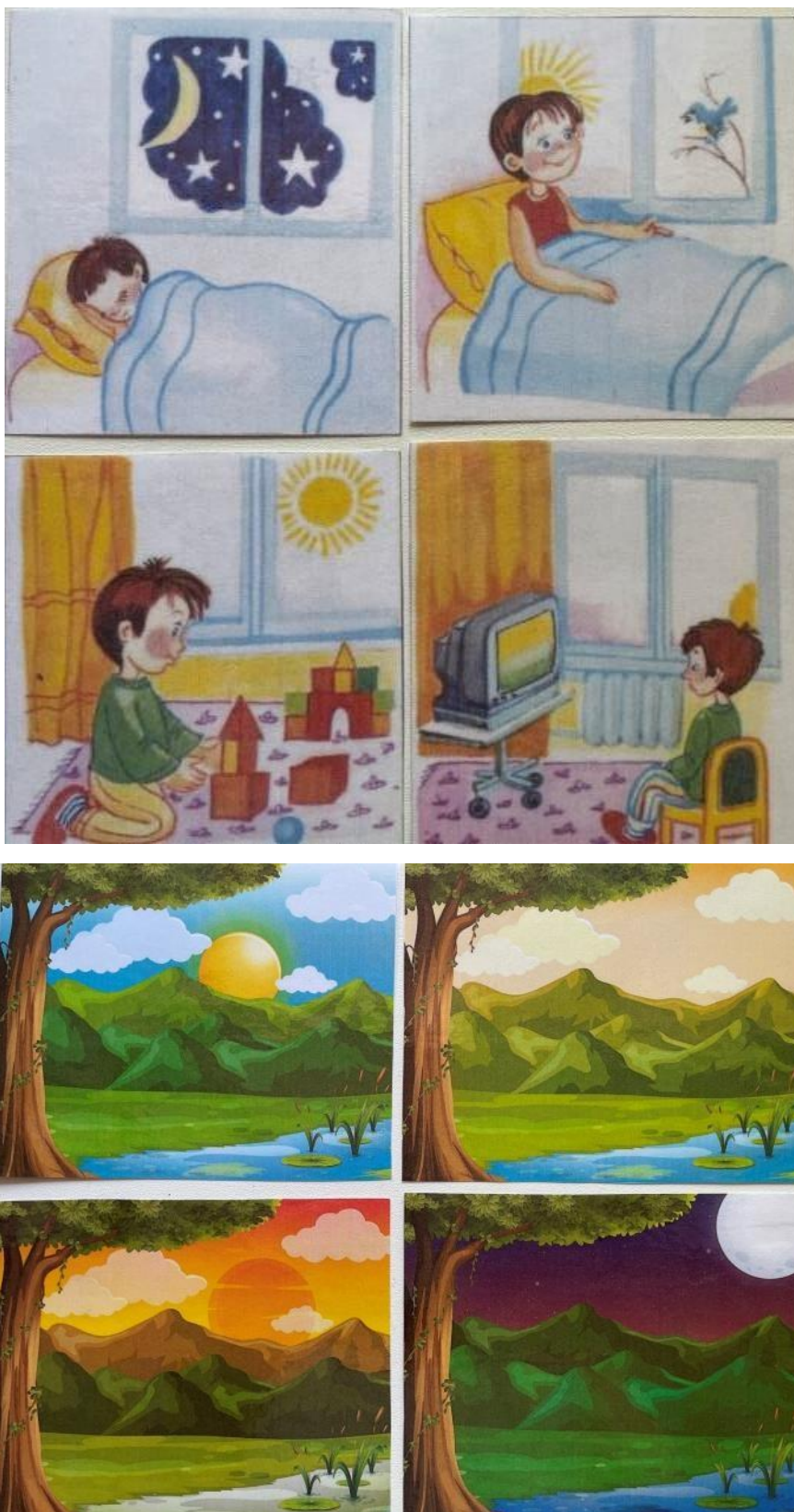
Диагностическое задание 5. «Исследование ориентировки на плоскости»





Раздел 2. «Обследование временных представлений»

Диагностическое задание 1. «Исследование представлений о частях суток:
когда это бывает?»

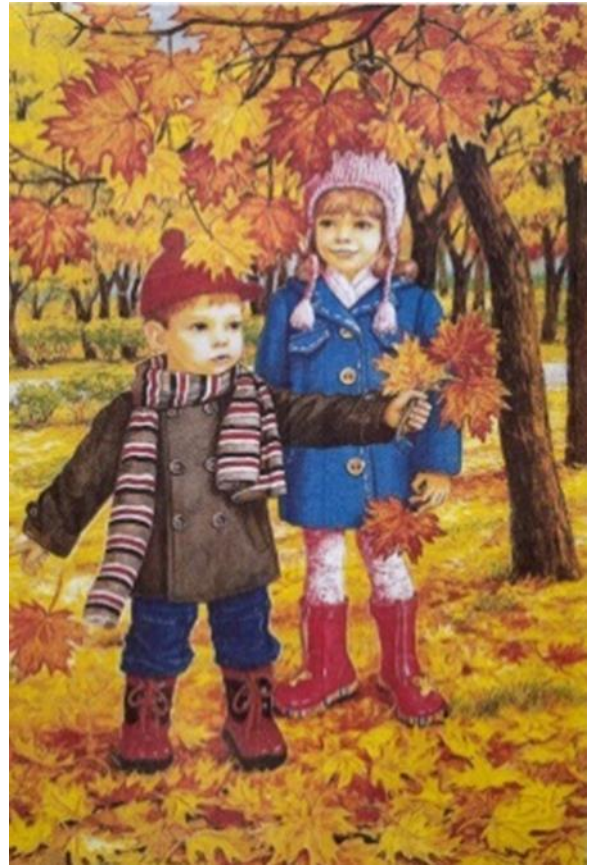


Диагностическое задание 2. «Исследование представлений о днях недели:
день недели, какой по счету»



Диагностическое задание 3. «Исследование представлений о временах года и
месяцах: времена года»







ИЮНЬ



ИЮЛЬ



АВГУСТ



СЕНТЯБРЬ



ОКТАБРЬ



НОЯБРЬ



ДЕКАБРЬ



ЯНВАРЬ



ФЕВРАЛЬ



МАРТ



АПРЕЛЬ



МАЙ

Приложение В

Примеры содержания занятий из цикла коррекционно-развивающих занятий по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с ЗПР

Занятие 1

Вводный этап

Динамическая разминка «Ритм времени»

Взрослый предлагает ребенку выполнить следующие действия:

- пройтись на кабину или пошагать на месте с разной скоростью – быстро и медленно;
- поднять одну руку быстро, а другую медленно;
- похлопать в ладоши с разной скоростью - быстро и медленно;
- сделать вдох и выдох с разной скоростью - быстро и медленно;
- покрутить (помахать) кистями рук быстро, затем медленно [84; с. 4].

Основной этап

«Лицо как карта: исследуем его тайны»

Цель: формировать представления о собственном лице и начать работу над схемой тела с акцентом на вертикальную организацию пространства.

Работа начинается с внимательного изучения лица перед зеркалом, определяя расположение его частей: какие части лица расположены выше остальных, какие – ниже. При этом для описания взаимоотношений между частями лица используются предлоги «над», «под», «между». Например: «Что находится над глазами? А под носом? и т.п.»

Заключительный этап

Упражнение «Создание лица» с использованием кинетического песка.

Из кинетического песка ребенку предлагается создать лицо, и дополнить его, сделав глаза, нос, рот, брови, волосы используя различные материалы, такие как камушки марблс, трубочки или счетные палочки. В процессе лепки задаются вопросы о частях лица, их расположении и функциях. Например: «Находится ли рот ниже носа? Он под носом? Находится ли нос выше бровей? Подбородок располагается ниже рта? Глаза находятся выше щек? Щеки расположены ниже лба? Лоб находится выше глаз? Он находится над глазами?»



Занятие 2

Вводный этап

Динамическая разминка «Лицо в движении»

Взрослый предлагает ребенку выполнить следующие действия:

- поочередно касаться своих глаз, ушей, носа и других частей лица, произнося: «Это мои глаза, уши, нос и т.п.». Чтобы сделать разминку более веселой и динамичной можно увеличить скорость. После этого ребенку предлагается прикоснуться к тем частям лица, которые называет взрослый, используя параметры: выше (вверху) и ниже (внизу); выше, чем и ниже, чем (на лице) и предлоги «над», «под», «между». Например: «Прикоснись к той части лица, которая находится выше носа. А теперь прикоснись к тому, что расположено под глазами и т.п.»
- сначала широко улыбнуться, а затем нахмурить брови. Затем добавить движения: при улыбке поднять руки вверх, при хмуром лице опустить их вниз.
- сделать глубокий вдох, поднимая руки вверх, и выдох, опуская их вниз.

Основной этап

«Верх – низ: исследуем наше тело»

Взрослый и ребенок встают перед зеркалом. Взрослый поясняет о том, что у ребенка есть верхняя и нижняя части тела, и что тело условно делится на две половины – верхнюю и нижнюю, граница такого деления проходит по талии.

1. Ребенок вместе со взрослым находит части тела, которые находятся выше талии (голова, плечи, руки), в случае необходимости взрослый помогает ребенку.

2. Ребенок вместе со взрослым находит и называет части тела, которые находятся ниже талии (ноги, стопы), в случае необходимости взрослый помогает ребенку.

3. Упражнение выполняется без зеркала. Взрослый показывает и проговаривает: «Это голова, она вверху. Это шея, она вверху. Это руки, они вверху. Это ноги, они внизу. Это стопы, они внизу» ребенок выполняет упражнение вместе со взрослым, также проговаривая части тела и их расположение [42; с. 339].

Заключительный этап

Упражнение «Песочный конструктор» с использованием кинетического песка

Ребенок создает из кинетического песка «человека», вылепливая разные части тела (голову, руки, ноги и т.д.). Затем называет каждую часть и показывает ее на своем теле, а также рассказывает о расположении частей тела и их функциях.



Занятие 3

Вводный этап

Динамическая разминка «Прикосновение»

Ребенок закрывает глаза, а взрослый касается различных частей его тела и просит показать, где произошло прикосновение. После чего, открыв глаза, ребенок указывает на ту же часть тела у взрослого и называет ее.

Затем взрослый предлагает ребенку найти и прикоснуться к тому, что находится «выше всего» (голова), «ниже всего» (ноги, стопы), «выше ног, но ниже груди» (живот) и т.д. Упражнение выполняется без зеркала, а затем с закрытыми глазами. Если у ребенка возникают трудности с названием частей тела, взрослый предлагает помощь [43; с. 6].

Основной этап

Беседа «Над головой и под ногами: удивительный мир вокруг»

- Взрослый обсуждает с ребенком, что находитсяверху в комнате или кабинете. Ребенок рассказывает, что он видит вверху (потолок, люстра).

Взрослый спрашивает ребенка, что можно увидеть на улице над собой, и предлагает подсказки. После обсуждения проводится игра:

«Посмотри вверх над собой, что у нас над головой?

Потолок вверху и люстра,

Выше – крыша, дым с трубой.

Еще выше небо, солнце,

Птиц веселый хоровод

И серебряный красивый

Пролетает самолет.

На носочки поднимись,

Вверх руками потянись...

До луны достать старайся,

Стой спокойно, не качайся».

- Затем взрослый обсуждает с ребенком, что находится внизу в комнате или кабинете. Ребенок рассказывает, что он видит внизу (пол, ковер).

Взрослый спрашивает, что можно увидеть на улице под собой, и предлагает подсказки. После обсуждения проводится игра:

«Посмотри себе под ноги...

Как мы ходим по дороге?

По тропинке и по стежке

Бегут быстро наши ножки.

Наклоняйся плавно вниз,

Руками пола ты коснись...

Запомни: пол внизу для нас с тобой!

Мы вниз не ходим головой!» [42; с. 343, 347].

Заключительный этап

Упражнение «Песочные истории» с использованием кинетического
песка

Ребенок создает из песка фигуру, представляющую его самого, и предметы, которые находятся «над» и «под» этой фигурой. Далее взрослый задает вопросы, например, «Что находится над твоей головой?» или «Что под твоими ногами?». Кроме того, взрослый предлагает придумать и рассказать историю о том, что происходит «над» и «под» ребенком, используя созданные из песка объекты.



Занятие 4

Вводный этап

Динамическая разминка «Следуй за мной»

Взрослый демонстрирует движение, а ребенок повторяет их за ним, при этом оба проговаривают все действия вслух. Например: «рука – вверх», «две руки – вниз», «одна рука – вверх, другая – вниз», «хлопок руками над головой», «встали на носочки и потянулись вверх, затем наклонились вниз», «посмотрели вверх/вниз», «подбросили мяч вверх, ударили мячом об пол» [42; с. 351].

Основной этап

«Тело в зеркале: что впереди, а что позади?»

Взрослый и ребенок встают перед зеркалом. Взрослый поясняет о том, что у ребенка есть части тела, которые находятся спереди и сзади.

1. Ребенок вместе со взрослым называет части тела, расположенные спереди (лицо, живот, грудь, колени), в случае необходимости взрослый помогает ребенку.

2. Ребенок вместе со взрослым называет части тела, находящиеся сзади (затылок, спина, поясница, лопатки), в случае необходимости взрослый помогает ребенку.

3. Упражнение выполняется без зеркала. Взрослый показывает и проговаривает: «Это лицо, оно спереди. Это грудь, она спереди. Это живот, он спереди. Это затылок, он сзади. Это спина, она сзади. Это поясница, она сзади», ребенок выполняет упражнение вместе со взрослым, также проговаривая части тела и их расположение.

Заключительный этап

Упражнение «Собери фигуру» с использованием кинетического песка

Ребенок создает из песка двух «человечков», чтобы получить вид человека спереди и сзади. Если выполнение упражнения вызывает трудности,

взрослый помогает, возможно, используя иллюстрации. После ребенка просят назвать все части тела, которые находятся спереди и сзади.



Занятие 5

Вводный этап

Динамическая разминка «Танец тела»

Взрослый предлагает ребенку выполнить следующие действия:

- Исходное положение: стоя, руки вдоль тела.
- Поднять руки над головой, затем вернуться в исходное положение.
- Сцепить руки за спиной в замок и вернуться в исходное положение.
- Выполнить наклон вперед и вернуться обратно.
- Расставить ноги на ширину плеч и вернуться в исходное положение.
- Подняться на носочки, затем перекатиться на пятки и вернуться в исходное положение.
- Развести руки в стороны и отвести одну ногу назад, затем вернуться в исходное положение.
- Поставить руки на пояс и медленно наклонить голову вперед и назад [84; с. 50].

Основной этап

Беседа «Смотрим вокруг: что впереди и позади?»

1. Взрослый обсуждает с ребенком, что находится перед ним в комнате или кабинете. Ребенок рассказывает, что он видит впереди (например, стул, окно). Взрослый может предложить подсказки.

2. Взрослый обсуждает с ребенком, что находится за ним в комнате или кабинете. Ребенок оборачивается назад и рассказывает, что он видит позади (например, стол, дверь). Взрослый также может помочь с подсказками. После проводится игра:

«Шагни вперед и можешь полежать,

Ведь впереди стоит кровать.

Вот стул ты видишь впереди,
Шагни вперед и посиди.
А если ты пойдешь назад, там дверь.
Откроешь – выйдешь в сад.
Пойдешь вперед, пойдешь назад,
Тебе здесь каждый будет рад».

Дополнительно: на улице взрослый просит ребенка рассказать, что он видит перед собой. Ребенок делится тем, что он видит впереди (например: дом, деревья). Взрослый также просит ребенка рассказать, что находится позади него. Ребенок описывает, что он видит за собой (например: автобусная остановка, магазин). Взрослый может предложить подсказки [42; с. 359].

Заключительный этап

Упражнение «Песочные дороги» с использованием кинетического песка

Взрослый просит ребенка создать длинную дорожку из кинетического песка, а также расставить на ней разные маленькие игрушки (например, машинки, фигурки, знаки и т.п.). После чего обыгрывается ситуация: «Представь, что ты поехал на машине в гости. Куда едет машинка? Вперед или назад? Что находится спереди у машинки? А что ты видишь перед машинкой? Что находится сзади у машинки? Что видишь позади машинки?». Ребенок может перемещать игрушки по дорожке и рассказывать, что он видит впереди и позади.



Занятие 6

Вводный этап

Динамическая разминка «Движения по команде»

Взрослый демонстрирует движения, а ребенок повторяет их, при этом оба проговаривают все действия вслух. Например: «вытягиваем руку вперед», «отводим руки назад», «ставим ногу вперед на пятку», «ставим ногу назад на носок» и т.д. После взрослый дает команды, ребенок выполняет их. Например: «Встань так, чтобы стул был перед тобой», «Встань так, чтобы дверь была за тобой» и т.д. [42; с. 364].

Основной этап

Беседа «Распорядок дня»

Взрослый вместе с ребенком обсуждает распорядок прошедшего дня, предлагая ребенку перечислить события, которые происходят обычно каждый день: завтрак, прогулка, посещение сада или занятий и т.п. Затем они выясняют, в каком порядке происходят эти события. После этого взрослый просит ребенка перечислить события, которые произошли только сегодня: завтрак, прогулка, занятие, экскурсия и т.п.

После чего, ребенок с помощью взрослого составляет расписание на один день. Если ребенок не умеет писать, он может нарисовать пиктограммы для некоторых регулярных действий и объяснить, что они означают. Например, изображение кровати – «надо застелить кровать», а месяц со звездами – «пора спать» и т.п.) [43; с. 16].

Заключительный этап

Упражнение «Слепи свой день» с использованием кинетического песка

Ребенок создает из песка сцену, отражающую его распорядок дня. Например, утром он чистит зубы, днем играет, вечером ужинает, ночью спит.

Взрослый задает вопросы: «Что ты делаешь утром?», «Что происходит вечером?». В процессе взрослый просит слепить сцены для всех частей суток.



Занятие 7

Вводный этап

Динамическая разминка «Что ты видишь?»

Взрослый и ребенок встают в центре комнаты или кабинета и поворачиваются в разные стороны, рассматривая и проговаривая, что их окружает (вверху, внизу, впереди, сзади, сбоку).

Затем ребенок ложится на спину, на живот, на бок, чтобы рассмотреть окружающее из этих позиций. В заключение ребенок садится на стул, под стол и т.п., чтобы его тело побывало в разных положениях.

Основной этап

«Мир правой и левой стороны»

Взрослый и ребенок становятся перед зеркалом. Взрослый объясняет ребенку, что у него есть правая и левая стороны тела. Все части тела, находящиеся с левой стороны (ухо, глаз, щека, плечо, бок, локоть, нога, колено и т.д.), считаются левыми. Со стороны правой руки находятся все правые части. В качестве ориентира можно использовать яркую ленточку, привязав ее на левую руку ребенка, так как в школе все действия, включая чтение и письмо, будут осуществляться слева направо.

Взрослый просит ребенка показать правую бровь, правую руку, правый локоть, правое колено и т.п., помогая ему при необходимости. Затем взрослый просит показать левую бровь, левую руку, левый локоть, левое колено и т.п., также оказывая помощь.

После этого упражнение выполняется без зеркала. Ребенок показывает и называет правые и левые части своего тела [42; с. 367].

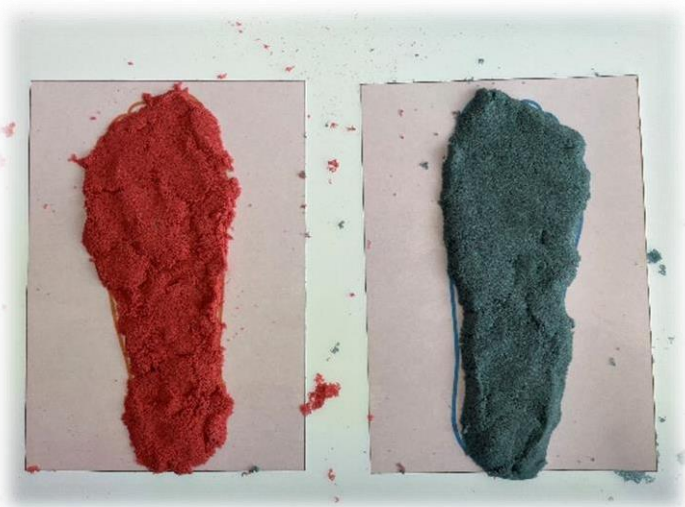
Заключительный этап

Упражнение «Песочные команды» с использованием кинетического песка

Взрослый дает команды, связанные с правой и левой сторонами. Например: «Слепи правую ладонь из песка» или «Слепи левую ногу».

Можно использовать трафареты. В этом случае ребенку предлагается положить свои руки или ноги на трафарет и сравнить, затем слепить правую ладонь или ступню используя трафареты. Можно использовать формочки или бросовый материал.

После выполнения команды ребенок рассказывает, что было сделано, проговаривая: «Это моя правая рука» или «Это моя левая нога».



Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской диссертации: проектная работа общим объёмом 111 страниц, состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников (94 источника) и трех приложений. Работа включает 6 таблиц и 7 рисунков.

Цель проектной работы – разработать и реализовать содержание цикла коррекционно-развивающих занятий, направленных на коррекционную работу по формированию пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Объект проектной работы: процесс формирования пространственно-временных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет проектной работы: содержание коррекционно-развивающих занятий, направленных на формирование пространственно-временных представлений у данной категории детей.

Проектная идея основывается на предположении, что коррекционно-развивающая работа по познавательному развитию в части формирования пространственных представлений и ориентировки во времени у старших дошкольников с задержкой психического развития будет более эффективной при разработке и реализации проекта, включающего цикл коррекционно-развивающих занятий с использованием кинетического песка и построенного с учетом поэтапного формирования пространственно-временных представлений в процессе онтогенеза.

Апробация результатов проектной работы на разных этапах осуществлялась посредством двух публикаций и участия в двух конференциях.

Abstract of the master's thesis

Structure of a Master's Thesis: a project work with a total volume of 111 pages, consisting of an introduction, three chapters, a conclusion, a list of references (94 sources) and three appendices. The work includes 6 tables and 7 figures.

The purpose of the project work is to develop and implement the content of a cycle of correctional and developmental classes aimed at correctional work on the formation of spatio-temporal representations in older preschool children with mental retardation.

The object of the project work is the process of forming spatio-temporal representations in older preschool children with mental retardation.

The subject of the project work is the content of correctional and developmental classes aimed at forming spatio-temporal representations in this category of children.

The project idea is based on the assumption that correctional and developmental work on cognitive development in terms of the formation of spatial representations and orientation in time in older preschoolers with mental retardation will be more effective when developing and implementing a project that includes a cycle of correctional and developmental classes using kinetic sand and built taking into account the step-by-step formation of spatial and temporal representations in the process of ontogenesis. The results of the project work at different stages were tested through two publications and participation in two conferences.