

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
Выпускников кафедры коррекционной педагогики

Мутовина Ольга Геннадьевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ

Направление подготовки 44.03.05 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент

Белыев О.Л.

« 20 » 08 2022 г. 

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Прохорова Г.А.

« 20 » 08 2022 г. 

Обучающийся Мутовина О.Г.

« 20 » 08 2022 г. 

Дата защиты « 25 » 08 2022 г.

Оценка _____

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы формирования пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.....	7
1.1. Особенности пространственных представлений в онтогенезе	7
1.2. Психологическая характеристика детей с лёгкой умственной отсталостью	12
1.3. Психолого – педагогические аспекты формирования у детей 6-7 лет пространственных представлений с лёгкой умственной отсталостью.....	19
1.4. Методы и приёмы формирования пространственных представлений дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.....	24
Глава II. Опытно-экспериментальная работа по формированию пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью	30
2.1. Организация исследования по диагностике уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.....	30
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
Глава III. Формирующий эксперимент и его анализ.....	52
3.1. Теоретические основы организации формирующего эксперимента	52
3.2. Содержание коррекционной работы по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью	57
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ	64
Заключение	71
Список использованных источников.....	74
Приложения	81

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы: проблемой обучения детей с лёгкой умственной отсталостью к самостоятельности и приучению трудовых навыков является обучение детей пространственным представлениям. Овладение пространственными представлениями является неотъемлемой частью при обучении детей с лёгкой умственной отсталостью к социальной адаптации и познания ребёнком окружающего мира. Детям необходимо иметь представление об окружающем мире способом познания представления о формах объектов окружающего мира и их использовании, как в повседневной жизни, так и при дальнейшем обучении.

Недостаточное формирование пространственных представлений у ребёнка оказывает непосредственное влияние на уровень его развития. Такие недостатки развития проявляются трудностями в изобразительной деятельности, при чтении, письме, осмыслению математических процессов.

Проблема пространственных представлений, широко представлена в трудах зарубежных и отечественных исследователей. Учёными выяснен ряд вопросов по формированию пространственных представлений у детей с нормой, это учёные Л.В. Занкова, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго и ряд других учёных.

Тема актуальна в связи с новыми образовательными требованиями к дошкольному обучению. Личностно-ориентированный подход предусмотрен для развития способности самостоятельного усвоения полученных знаний, так же для способности развивать дальнейшие знания. Все большее значение приобретает учёт типологических и индивидуальных аспектов в сфере познавательной, так же как и пространственной ориентировке. Тема актуальности обусловлена на научном и теоретическом уровнях, в педагогической науке изучаются проблемы развития. Несмотря на большой, широкий круг уже изученных проблем, педагогические принципы по

формированию пространственных представлений остаются до конца так и не изученными.

Актуальность обусловлена тем, что методические разработки по формированию пространственных представлений у детей 5 – 7 лет с умственной отсталостью развиты недостаточно. Педагоги связывают перспективу овладения данной категорией пространственными представлениями с разработкой и освоением различных методов и средств обучения. Главными причинами скудного представления о пространственных отношениях является недостаточность жизненного опыта ребёнка, бедность мышления, отсутствия наглядного пособия, в связи с чем ребёнок мыслит образами.

Проблема освоения представлений о пространстве у умственно отсталых детей особенно важна, так как формирования представлений у таких детей происходит на фоне социальной, либо функциональной недостаточности. Способность ориентироваться в пространстве для таких детей важна для полноты осознания мира.

В связи с вышеизложенным, проблема формирования пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью является своевременной. Характеризуя своевременное состояние исследований по данной теме, необходимо сказать, что многие направления формирования пространственных представлений, остаются недостаточно разработанными в педагогической литературе. Коррекционная работа по формированию пространственных представлений у детей 6-7 лет с лёгкой умственной отсталостью изучена недостаточно. В результате анализа литературы и педагогического опыта нами было выявлено несоответствие между необходимостью формирования ориентировки в пространстве у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью и недостаточной разработанностью методологической основы.

Объект исследования: пространственные представления старших дошкольников.

Предмет исследования: коррекционная работа по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и реализовать содержание коррекционной работы, которая непосредственно будет направлена на формирование у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью пространственных представлений.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что успешному формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью будет способствовать коррекционная работа, посредством дидактических игр и упражнений.

В связи с поставленной целью исследования, гипотезы, предмета, объекта, нами были выделены следующие задачи:

1. Изучить уровень проблемы разработок на основе педагогических исследований по характеристике процесса формирования пространственных представлений.
2. Выявить уровень развития пространственного представления в пространстве.
3. Разработать и использовать в обучении коррекционную работу по формированию пространственных представлений у умственно отсталых детей.

Методологические основы исследования:

- развитие пространственно – временных представлений у дошкольников (Т.Д. Рихтерман, Е.И. Щербакова, А.Н, Давидчук, Р.Ф. Галлямова и др.);
- деятельностный подход к формированию различных сфер личности, (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др);

➤ научные представления о пространстве и времени (Б.Г. Ананьев, Ж. Пиаже, Е.Ф. Рыбалко и др.);

Методы исследования: Для решения поставленных задач исследования нами были использованы следующие методы: наблюдение, теоретический анализ литературы, эксперимент.

Для обработки данных, полученных в исследовании, использовались количественный и качественный анализ.

Экспериментальной базой исследования являлось муниципальное бюджетное учреждение г. Красноярска «XXXX». На проведённых этапах нашего исследования принимало участие 15 детей с лёгкой умственной отсталостью, возраст детей 6-7 лет.

Теоретическая значимость исследования: обобщены научные исследования по пространственным представлениям у детей с умственной отсталостью.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная коррекционная работа, направленная на развитие пространственных представлений, может использоваться дефектологами дошкольных образовательных организаций в своей работе.

Выпускная квалификационная работа включает введение, три главы, заключение, список использованных источников, приложений.

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

1.1. Особенности пространственных представлений в онтогенезе

В связи с тем, что существующие пространственные представления являются важной основой познания человека и познавательной деятельностью, данная тема является значимой в педагогике, как дошкольной, так и общей.

Пространство в философском смысле это «фундаментальное понятие человеческого мышления, отображающее множественный характер существования мира, его неоднородность. Множество предметов, объектов, данных в человеческом восприятии, одновременно формирует сложный пространственный образ мира, являющийся необходимым условием любой человеческой деятельности» [35, с.59].

Рассмотрим понятие «пространственные представления».

В Большом психологическом словаре под пространственными представлениями понимается «представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях: величине, форме, относительного расположения объектов, их поступательном вращательном движении и т.д.» [7 с.785].

По мнению А.Р. Лурия, «Пространственные представления, это деятельность, включающая в себя определённые формы величины, местоположения перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов» [26,128].

Как говорит Н.Е. Веракса «пространственные представления – это деятельность, включающая в себя определения формы, величины, местоположения перемещения предметов относительно друг другу и собственного тела, относительно окружающих предметов. Пространственные

представления имеют большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировке вне человека» [10,71].

Согласно М.Г. Аббасова «Пространственные представления – это представления о пространственных свойствах и отношениях – величине, форме, удалённости, рельефе объекте, их взаиморасположении и перемещении относительно друг друга» [1,39].

По Н.Я. Семаго, «Пространственные представления неоднородны по своему строению, и, являясь психическими образованиями, отражающими различные характеристики объекта, подразделяются на координатные, метрические, структурно-типологические и проекционные» [34,63].

Пространственные представления, по утверждению П.А. Павлова «начинают развиваться с рождения и проходят через последовательность стадий, становясь относительно завершёнными к 11-12 годам. Игра играет важную роль в построении пространственных представлений в процессе онтогенеза, способствуя развитию двигательной сфере ребёнка, улучшая координацию движений и способствуя развитию двигательной сферы ребёнка, улучшая координацию движений и способствуя межполушарному контакту. Согласно исследованиям, к 3-4 годам у ребёнка формируются четкие представления о направлениях («вперёд-назад», «вверх-вниз», «влево-вправо»), которые формируются непосредственно в процессе движений ребёнка. Введение в словарь ребёнка специальных слов, вербализующих пространственные взаимодействия и взаиморасположение объектов, напрямую связано с формированием пространственных представлений, а значит, начинают возникать пространственные представления» [31, с.29].

Таким образом, пространственные представления в онтогенезе проходят ряд этапов от формирования представлений о собственном теле (соматогнозис), оптико-пространственной деятельности, до отражения пространственных представлений на вербальном уровне. Рассмотрение данного вопроса представляет научно-практический интерес для

современных исследователей, занимающихся сравнением нормы развития и психической патологии на разных этапах онтогенеза.

В настоящее время существует множество категорий структуры пространственных представлений. Например А.А. Люблинская выделяет всего три типа усвоенной информации о пространстве. Также пять стадий пространственных представлений предлагает М.М. Семаго, «которыми может овладеть каждый дошкольник, также элементы пространственных представлений на каждом уровне» [34,64].

Уровень первый – пространственные представления о собственном теле, А.С. Сиротюк пробел отмечает, что «пространственные представления, прежде чем построится «от головы», должны быть сформированы «от тела». Так как первые метрические и топологические образы возникают благодаря касаниям матери к ребёнку, её близости, расписания кормления и купания. В процессе общения матери с ребёнком, такие понятия как: «быстрее», «вверху», «рядом» сформируются исключительно после того, как это поймёт его тело» [38, с.5]. по словам Л.С. Выготского, «понятие образуется только тогда, когда сформируются ощущения» [11,122].

Развитие детей на данном этапе приводит к формированию осмысленного и целостного взгляда на окружающий мир в осознании представлений о пространственных отношениях между собственным телом и предметов.

Второй уровень, как описывает в своих трудах О.В. Бурачевская «состоит из пространственных представлений об отношениях между внешними телом и объектами, которые классифицируются таким образом: координатные представления; метрические представления; топологические представления; представления о пространственных отношениях между объектам в окружающем пространстве» [9,56].

На представленном этапе развитие детей ведёт к сформированности полноценной картины мира в понимании пространственных отношений с объектами и телом.

Третий этап – вербализация пространственных представлений. У детей для вербализации пространственных представлений имеется потенциал, как утверждает А.Х. Аптикиев, Л.Р. Аптикиева «есть определённая последовательность для определения топологического плана. Проявление языковое совпадает с законами развития в онтогенезе» [6, с.12].

Уровень четыре – ориентация в схеме другого человека. Как утверждает А.Р. Аблитарова, Н.В. Кондрашова, «этот этап, один из самых сложных, который формируется поздно» [2,57].

Уровень пять – становление представлений лингвистических. Согласно исследованиям Г.Н. Градовой, «стадия познания служебных слов для обозначения синтаксических отношений реализуется в промежутке от 2 лет 6 месяцев до 3 лет. На начальных этапах речевого развития в детской речи отсутствуют предлоги. Но данная стадия непродолжительна» [16,105].

Конечно, указанные этапы в той или иной степени пересекаются в процессе развития ребёнка во времени, и эта классификация достаточно умозрительна, но она помогает нам определить конкретные точки отсчёта при оценке овладения дошкольниками пространственной ориентацией. Указанные выше этапы развития пространственных представлений возникают постепенно в ходе онтогенеза, следуя один за другим. Каждый из следующих уровней включает предыдущий, в результате этого формируется единая система сотворённого разума. Это развитие регулируется принципами фундаментального формирования, которые выражены в психологической и нейробиологической парадигмах. Если же ребёнок не проходит эти этапы по каким либо причинам, то в дальнейшем он будет испытывать трудности в чтении.

«Восприятие пространства находит отражение в сознании величины и формы, расстояние между объектами, взаимного расположения либо удалённости предметов. Проблема восприятия пространства – одна из самых сложных научных проблем. В связи с этим, особый интерес представляют

следующие положения, вытекающие из работ» Б.Г. Ананьева и его сотрудников (рис.1) [5,89].



Рисунок 1 – положения восприятия пространства по Б.Г. Ананьеву

Таким образом, одним из важнейших условий успеха ребёнка является формирование пространственных представлений.

Пространственные представления – это довольно сложный психический процесс, который не приходит к ребёнку естественным путём. Начиная с внутриутробного периода, система пространственных представлений проходит длительный процесс развития. Существует быстрое и быстрое создание данного психологического элемента в данный момент времени.

1.2. Психологическая характеристика детей с лёгкой умственной отсталостью

Умственная отсталость, это в большей степени состояние, при котором интеллектуальное развитие ребёнка ограничено из-за нарушения функционирования центральной нервной системы.

Следующее определение умственной отсталости даёт Б. Брезе «умственная отсталость – стойкое необратимое нарушение познавательной деятельности, возникшее в результате неорганического поражения головного мозга»[8, 91].

В комплексном пособии И.Б. Агаевой, представлено следующее «В соответствии МК – 10 на основе психометрических исследований выделяют 4 степени умственной отсталости: лёгкая (IQ – 50-69, код F 70), умеренная (IQ – 35 -49, код F 71), тяжёлая умственная отсталость (IQ – 20-34, код F 72), глубокая умственная отсталость (IQ ниже 2, код F 73) и другие формы умственной отсталости (код F 78)» [4,38].

Лёгкая умственная отсталость рассматривалась О.П. Гаврилушкиной, которая утверждала, что «наименьшая степень психического недоразвития, наиболее ее распространенная форма, она составляет 75-89% от всей популяции умственно отсталых. Предполагается, что подавляющее количество заболеваний является эндогенными или семейными по своему происхождению в части случаев наследственное предрасположение провоцируется негрубыми экзогенными вредностями» [13,10].

В структуру заболеваний психических с умственной отсталостью входят признаки многих психических проявлений недоразвития.

Сужение объема восприятия, отмечает И.А. Грошенков «изучалось также по числу отмечаемых в пейзаже предметов» [17,49].

Как утверждает своих научных трудах О.В.Дыбина, «умственно отсталые не усматривают связей и отношений между объектами, им не удаётся различить выражения лиц на картинках, уловить светотени, понять

перспективу и значение частичных перекрытий предметов из-за их разной удаленности на картинках» [19,44].

Недифференцированность восприятия, по мнению Дьконова П.В. «проявляется в не способности различать сходные предметы при попытке их узнать. Большие затруднения возникают при специфическом узнавании предметов. Они легче относят предмет к категории рода, чем вида» [20,74].

Инактивность восприятия умственно отсталых лиц, по мнению А.Р. Ибрагимова и И.А. Усеинова «обнаруживается по отсутствию стремления рассмотреть, разобраться в деталях и во всех свойствах предъявляемой картинке, игрушки или другого предмета. Примером может быть неспособность ими опознать известные, но перевернутые перед показом картинке» [22,829].

Рассматривая понятия восприятия, по мнению М.В. Ивановой «нарушение ими константности восприятия выявляется по затруднению сохранить восприятие определенной величины предмета по мере его удаления. Эта особенность перцепции усложняет ориентировку в пространственном расположении предметов. Нарушение сложного восприятия проявляется в том, что они недостаточно воспринимают глубине изображений на картинках» [23, 246].

Распознавание объектов объёмных или изогнутых на ощуп оказалось гораздо реже, чем предполагалось, данный факт может усугубить ситуацию в дальнейшем профессиональном обучении. Испытываемые трудности с осознанием кинестетическим могут привести к нарушенной координации некоторых движений. Заметны мышечные недифференцированные ощущения при сравнении предметов по весу, при использовании рук.

Рассматривая формирование речи, Л.Н. Кассал отмечает «развитие различения звуков происходит замедленно и с затруднениями, сказываясь на формировании речи, ориентировке на звук (упавшего предмета, местонахождении говорящего человека и т.д.). Указанные особенности

восприятия сглаживаются и компенсируются в процессе обучения и воспитания. Со временем происходит совершенствование, развитие ощущений и восприятий. Облегчает этот процесс совершение действий с предметами» [24,59].

В своих научных трудах, Г.Н. Мерсиянова уточняет «нарушение (изменение или отсутствие) мотивационного компонента восприятия, т.е. личностного отношения, как это имеет место у умственно отсталых людей, сказывается на перцептивной активности. Восприятие включает в себя основную характеристику человеческой психики – пристрастность» [28,77]. Тем не менее у детей умственно отсталых отсутствие фиксированных предпочтений лишает их этого элемента восприятия. Отсутствие вариативности в деятельности приводит к праймингу восприятия.

В результате изменения восприятия (кинестетического, слухового, зрительного), так же трудности в анализе препятствуют желаемому результату по формированию здоровой ориентации в окружающей среде и верному соотношению отношений между объектами мира реального.

Когнитивное развитие характеризуется неустойчивым вниманием, по мнению Л.С. Набродова, «так же отсутствием интереса к предметам и игрушкам, то есть ребёнок не проявляет интерес к узнаванию игрушек, их ощупыванию, знакомству с ними, так же как и отсутствует интерес к чему-то новому, к новому познанию окружающего мира. В результате бездействия у детей отсутствует способность спрашивать: «Это что??» и «Что я могу с этим сделать?». В условиях коррекционного воздействия, такие дети постепенно начинают проявлять интерес к окружающим предметам и игрушкам. На этой основе ребенок может воспроизводить действия взрослого, что служит отправной точкой для последующего когнитивного роста ребенка, а так же возможностью приобретения новых способностей» [30,150].

Рассматривая активность, Т.А. Павлова предположила, что «активность: эмоциональное общение во многих случаях не «расцветает» и не может перейти в ситуативное или деловое общение; преобладает

неспецифическое манипулирование, которое перемежается действиями неэффективными: например ложкой стучать по столу, тянуть и облизывать игрушки в рот, сметать игрушки со стола и т.д.» [31,22].

В процессе целенаправленной деятельности у детей формируются навыки эмоционально – личностного общения и проявляется интерес к предметно – ситуативному общению со взрослым. Дети начинают учиться предметным действиям с игрушками, копируя взрослых и выполняя соотносительные действия с игрушками (собирать пирамидки, вставлять фигурки в прорези и т.д.).

О физическом развитии ребёнка в своих работах Б.И. Пинский говорит, что «физическое развитие у большинства детей наблюдается значительная задержка в приобретении навыка вертикальной ходьбы, некоторые достигают его только к концу четвертого года. Неустойчивость, неуклюжесть, медлительность или импульсивность характеризуют общие движения. Ручная и мелкая моторика развиты слабо: координация движений в руках не сформированы, так же и точные движения пальцев и кистей. Детям сложно держать предметы пальцами, поэтому мелкие предметы они удерживают всей ладонью» [32, 111].

В дошкольном возрасте на развитие умственно отсталых детей влияют следующие социальные элементы: своевременность, систематичность и присутствие в коррекционно – педагогической помощи; обязательное присутствие в коррекционном процессе родителей. При отсутствии хотя бы одного из факторов социальное развитие заменяется «расцветом» физических возможностей, что отражается на психической активности и умственных способностях ребенка и почти во всех случаях приводит к искажению общего хода развития, что обуславливает его вариативность.

Рассматривая социально – коммуникативное развитие Н.Е. Серомаха утверждает, что «многие дети обладают выразительной мимикой и нуждаются в общении с другими людьми в процессе социально –

коммуникативного развития. При взаимодействии с новым взрослым они устанавливают зрительный контакт, улыбаются, используют вежливый язык и подходящие выражения, свободно участвуют в предметно – игровой деятельности. Однако в условиях длительного взаимодействия (или обучения) они не могут поддерживать обстоятельства работы в течение длительного периода времени и часто проявляют поспешность, импульсивность и отвлекаются на несущественные предметы. Во время выполнения заданий дети держат ориентир на оценку взрослым их деятельности и, учитывая эмоциональные и мимические реакции, интонацию, демонстрируют готовность продолжать начатое взаимодействие» [36,9].

Развитие речи: Дети в этой группе очень разные. Есть дошкольники, у которых вообще нет активной речи, как утверждает В.Н. Матвеева, «дети, знающие простые несложные фразы или слова, и дети, с развитой речью. Всё же все эти дети не осмысливают и не понимают обращённой к ним речи, с одной стороны оторванность речи от какой либо деятельности, с другой привязанность к ситуации. Речь не может отразить интеллектуальность способности ребёнка и не может быть использована для передачи ему знаний и информации» [37,120].

Как выражается в своих трудах А.С. Сиритюк «развитие личности: подростки осознают свои ошибки и недостатки и не забывают о них. В некоторых ситуациях люди могут заново переживать за свои совершенные ошибки, на этом фоне могут возникать негативные реакции. Требования, которые предъявляются другими к ним распространена среди детей. Не всегда таких приспособлений бывает достаточно; например, существует «мертвенное подражание», которое представляет собой эхολалическое повторение движений и фраз без смысла и достаточного понимания» [38,5]

Когнитивное развитие детей характеризуется их готовностью к выполнению сенсорных действий и интересом к отношениям и свойствам между предметами. Пятый год жизни - это переломный момент в развитии

восприятия. Дети уже могут принимать решение на основе образца (цвет, форма, размер). Дети делают успехи и в развитии целостного восприятия. Они используют визуальную корреляцию, когда им удаётся выполнить определенное действие. Эти дети к концу дошкольного возраста чаще всего достигают уровня развития восприятия, с таким уровнем дети обычно подходят к дошкольному возрасту, но они этот уровень опережают, в плане ориентации на задачу.

Перцептивная ориентация как пишет в своих трудах А.В. Сунцова, «развивается у них развивается в результате усвоения отдельных эталонов, чему способствует усвоение слов, обозначающих качества отношения. В некоторых обстоятельствах дети с нарушением интеллекта лучше выбирают слова, чем образцы, поскольку слово акцентирует внимание ребёнка на свойстве, которое он должен воспринять» [41,35].

Развитие восприятия у детей данной категории происходит неравномерно, освоенные знания зачастую неоднозначны, нет переноса ранее полученного знания с одного сценария на другой. Связь между знанием его названия, восприятием, умение действовать на основе этого свойства достаточно сложна. Дети, правильно определяющие свойства не могут на занятиях подобрать пары к предметам и не могут их определять в повседневной жизни, так же как и найти конкретный предмет в комнате.

В процессе коррекционного обучения, у детей, по мнению Н.М. Уманской «развивается интерес и практические навыки в лепке, рисовании, аппликации и столярном деле. Дети учатся работать с помощью демонстрации, подражания, образцов и устных инструкций. К концу дошкольного возраста дети способны участвовать в групповых занятиях по созданию эскизов и конструированию. Опираясь на свой практический опыт, дети добровольно и самостоятельно принимают и выполняют задания по рисованию и конструированию. Однако рисование и конструирование по образцу вызывает у них затруднения» [42,33].

Говоря о чувствах умственно отсталых детей, Г.И. Фатеева предполагает, что «у умственно отсталых детей чувства незрелы. Они не ощущают разные оттенки эмоций, чувствуя неудовольствие или удовольствие. По характеру своих эмоций одни дети с умственной отсталостью переживают события поверхностно, то есть происходит быстрая смена настроения, а другие дети наоборот закливаются на определённых событиях, которые для них являются важными. Особенности эмоциональной сферы отражают элементы требований и интеллектуального роста, которые определяют незрелость личности. Долгое время чувства умственно отсталых людей были недостаточно дифференцированы. Отсутствуют различные оттенки переживаний. Диапазон эмоций ограничен. Переживания могут быть основными, спорными или просто приятными» [43,74].

Умственно отсталым детям трудно руководить своими действиями, как утверждает Л.Н. Кассал, «они не умеют преодолевать препятствия, присутствует несамостоятельность и отсутствует проявление инициативы, неспособность противостоять каким либо соблазнам и влияниям, что связано с волевыми заболеваниями противоположного рода. Сюда можно отнести способность преодоления трудностей или целенаправленного поведения, которое возникает при проявлении стремления получить удовольствие» [24,59].

Умственно отсталые дети, как правило, легко поддаются внушению со стороны других, их можно убедить совершить какое либо действие, например, причинить вред близкому или что то сломать. Наряду с этим они могут проявлять удивительное упорство, иррациональное сопротивление здравым рассуждениям и готовность идти наперекор тому, что от них требуют.

При выполнении конструктивных заданий, по мнению Г.И. Фатеева, «умственно отсталые дети зачастую испытывают трудности и не анализируют полученный результат, не соотнося свои действия с образцами. При выполнении любой работы они руководствуются близкими мотивами.

Развитие волевых черт у умственно отсталых детей, а так же подчинение их поступков отдаленным и логическим причинам прямо пропорционально уровню развития их потребностей» [44,101].

Вследствие вышеизложенного, следует сказать, что волевая активность у данной группы детей обуславливается отсутствием мотивации, дети импульсивны, внушаемы и довольно упрямы, отсутствием социальной мотивации. При принятии решений часто используется тип замыкания. Поступки недостаточно обдуманно, отсутствует конфликт мотивов. Психические заболевания у детей с легкой умственной отсталостью, в целом, отражают трудности у лиц с нормальным интеллектом.

1.3. Психолого – педагогические аспекты формирования у детей 6-7 лет пространственных представлений с лёгкой умственной отсталостью

Развитие пространственных представлений имеет важное значение в социальной адаптации детей и выступает важной составляющей в учебной деятельности. Формирование необходимых пространственных представлений у ребёнка обеспечивается полноценным развитием его моторных и психических функций.

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

Двигательная активность и работа анализаторов зрения, слуха, как утверждает Т.А. Павлова, «даёт нам воспринимать пространство. На формирование пространственного восприятия ребёнка влияет сфера его практической деятельности, умения, навыки, знания об окружающем мире, чувственный опыт» [31,22].

Нарушение пространственной ориентировки, по мнению Г.И. Фатеевой, «это одно из ярко выраженных дефектов, встречающихся при умственной отсталости. У детей наблюдается недостаточность

пространственного восприятия, несформированность оптико-пространственного гнозиса, праксиса, стереогноза. У данной категории детей возникают трудности при выполнении сложных по координации движений, снижена скорость и ловкость выполнения заданий, нарушена способность ритмизации и дифференцированию силовых, временных и пространственных параметров движений» [43,75].

Рассматривая проблему формирования пространственных представлений, Н.М. Уманская утверждает, что «у детей с лёгкой умственной отсталостью является одной из актуальных в области специальной психологии и педагогики, поскольку ориентировка в пространстве лежит в основе познавательной деятельности человека. Ребёнок с лёгкой умственной отсталостью в силу сниженной познавательной активности, самостоятельно не исследует среду, в которой находится, следовательно, его опыт крайне беден. У этих детей наблюдается трудности в определении формы предмета и выделения фигуры из основного фона, им легче выделить конкретные предметы в пространстве, чем связать их между собой» [42,38].

Дошкольники с легкой умственной отсталостью, как считает Т.А. Шорыгина, «редко узнают предмет, который они видели ранее, но в другом ракурсе, например повернутом на 180 градусов. Они с трудом ориентируются в схеме собственного тела. Так же у детей с легкой умственной отсталостью вызывает трудности словесное обозначение пространственных представлений» [41,45].

Детям с лёгкой умственной отсталостью трудно установить ряд последовательных движений, которые нужны детям для полноценного формирования способностей двигаться и ориентироваться в пространстве.

Согласно мнению И.А. Филатовой, «вследствие нарушений пространственных представлений у детей отмечается низкий уровень развития зрительной памяти, в предметной деятельности они не учитывают пространственные признаки предметов, действуют силой, не умеют пользоваться поисковой и результативной пробой» [55,30].

Восприятие ребёнка с легкой умственной отсталостью, по мнению А.В.Сунцовой «характеризуется замедленностью и фрагментарностью. То есть существенное недоразвитие касается не только функционирования отдельных анализаторов, но и их слаженной работы, что составляет важную основу сенсорно-перцептивной способности. У детей с лёгкой умственной отсталостью наблюдается неразвитость межсенсорных, в том числе зрительно-двигательных координаций, как правило, плохо рисуют не замыкают линий, не совмещают предметы и картинки в процессе использования приёмов наложения и приложения для соотнесения по величине, не могут собрать сборно-разборную игрушку, составить целую картинку из частей» [41,41].

Формирование пространственных представлений, как утверждает А.С.Сиротюк, «должно осуществляться с учётом возможности ребёнка, его мыслительных способностей, сложной структуры ориентировки в пространстве, речевой деятельности. В этой связи особое внимание необходимо уделять обогащению чувственного, двигательного опыта детей, опыта практической деятельности, формированию представлений о схеме тела, собственной позиции среди окружающих предметов, а так же изменчивости и относительности пространственных отношений. Особое место в обучении детей с лёгкой умственной отсталостью должно занимать формирование действия процесса моделирования, координирования, декодирования, замещения, также развивать способности чтения и понимания языка графических изображений» [38,6].

Пространственное мышление включает в себя способности изменять модели в зависимости от характеристики движений.

В процессе обучения используется ряд игр с включением современных дидактических пособий и методик - палочки Кюизенера геометрические головоломки (Тангам). Такая смена деятельности при коррекционной работе с умственно отсталыми детьми поможет развить

способность осмысливать пространство и правильно и правильно располагать в нем предметы.

Развитие моторного и сенсомоторного опыта, формирование представления о собственном теле и окружающего пространства являются важной задачей при формировании пространственных представлений у старших дошкольников с умственной отсталостью.

В освоении пространственных представлений по утверждению О.П. Гаврилушкиной, «важно опираться в специализированном обучении на развитие умений зрительного анализа и ориентации в задании. Формирование предметных и предметно-игровых действий, овладение изобразительной и трудовой деятельностью, пространственное развитие невозможно у умственного отсталого ребёнка без сформированных зрительных ориентировок» [13,32].

Необходима дополнительная работа во время формирования понятий о пространственных представлениях при помощи голоса, для изучения терминологии о пространственном расположении. По мере развития пространственных представлений необходима дополнительная работа с помощью голосовых сигналов по изучению пространственной терминологией.

В работе по формированию пространственных представлений по мнению О.В. Бурочевской, важно опираться на развитие уровней (рис.2)

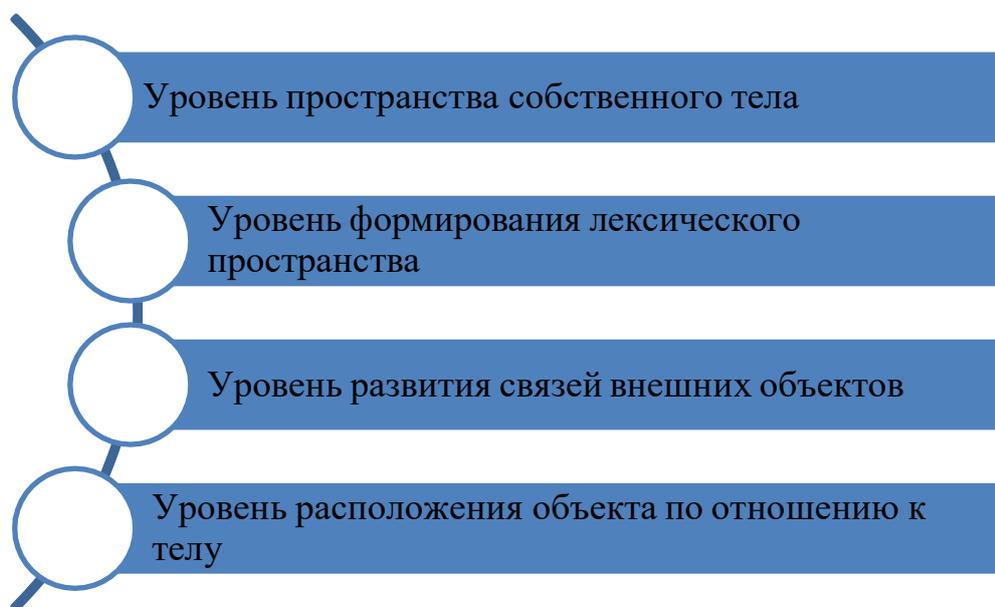


Рисунок 2 – Уровни развития пространственных представлений умственно отсталых детей

Для дальнейшего благополучного обучения представленные уровни необходимы для детей данной категории. При обучении детей по формированию представлений о пространстве важно уделить внимание на мотивацию, это может быть либо игровая, либо соревновательная мотивация, следовательно, необходимо выстроить определённый вид занятия для каждого ребёнка.

Таким образом, пространственные представления в старшем дошкольном возрасте у детей с легкой умственной отсталостью отмечается следующим рядом особенностей:

- конкретно-чувственный характер: то есть дети ориентируются относительно собственного тела, имеют понимание о расположении ориентации;
- ребёнку трудно определять право/лево, особенно отношение руки, так как ведущей является правая рука;
- характер относительности пространственных отношений;
- детям легче ориентироваться в статистике, сложнее в движении;

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать следующие выводы:

- развивать пространственные представления в старшем дошкольном возрасте у детей с лёгкой умственной отсталостью необходимо в процессе целенаправленного педагогического руководства;
- пространственные представления в старшем дошкольном возрасте у детей с лёгкой умственной отсталостью характерны для детской деятельности;
- основным условием пространственных представлений в старшем дошкольном возрасте у детей с лёгкой умственной отсталостью является активное передвижение в нем.

1.4. Методы и приёмы формирования пространственного представления дошкольников с лёгкой умственной отсталостью

У детей с лёгкой умственной отсталостью построение пространственных представлений затруднено во всех направлениях. Дети данной категории с трудом овладевают перцептивными действиями, так же сложность заключается при приобретении практического опыта. Умственно отсталые дети 6-7 лет, посещающие детский сад, как правило не умеют ориентироваться в собственном теле, не называют название основных частей своего тела, не имеют языковых обозначений своего пространственного расположения. В связи с этим дети не могут воспользоваться знаниями о собственном теле, определять положение предметов по отношению к себе.

По сравнению с нормально развивающимися детьми, как утверждал Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко «умственно отсталые дошкольники испытывают трудности в выявлении пространственных отношений между несколькими предметами в наглядном плане, не могут выполнить задания по словесной конструкции, что объясняется непониманием и неадекватным употреблением пространственных обозначений. У детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью наблюдается разрыв между наглядным и словесным компонентами пространственного анализа, что обусловлено недоразвитием речевых и мыслительных процессов» [5,133].

до сих пор так и не сложилось целостное представление об особенностях развития пространственных представлений у данной группы детей, так же как и методов коррекционной работы нарушений у таких детей.

Формирование пространственных представлений у умственно отсталых детей лёгкой степени по мнению А.Р. Аблитарова, Н.В. Кондрашова, «подчиняются общим закономерностям, что и у нормально развивающихся детей. В то же время это развитие у умственно отсталых детей идёт значительно медленнее и имеет своеобразное отклонение. Оно должно происходить с учётом сложной структуры формирования ориентировки в пространстве, её развития, непосредственно связанного с развитием мышления, речи и деятельности ребёнка» [2,57].

В основу работы по формированию пространственных представлений, по мнению Р.Т. Ибаньес, «должна быть положена определённая система, направленная на обогащение и расширение чувственного опыта детей с включением их активной деятельности и развития речи. Ведущая роль в формировании пространственных представлений принадлежит взрослым, поскольку с их помощью умственно отсталый ребёнок научится использовать полученные знания в жизненных ситуациях представления и переносить их на пространственную ориентацию» [21,102].

Для формирования пространственного представления у дошкольников с лёгкой умственной отсталостью, по утверждению Л.Н. Кассал, «применяются следующие методы обучения: дидактические игры, упражнения, беседы, чтение по ролям, подсказка, помощь» [24,113].

Рассматривая работу коррекционному направлению пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью, О.А. Комарова и Т.П. Авдулава считают, что «работа должна состоять из приёмов, предполагающих усложнение заданий и интеграцию содержания направлений между собой, для оптимального

решения поставленной задачи, обеспечивающих принцип повторности, постепенности и систематичности в формировании представлений» [25,31].

Углубимся в содержание этих направлений коррекционно-развивающей работы:

1. Формирование у умственно отсталых детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью отношение величины, формы.

Крайне важно начинать работу с постепенного знакомства детей с трёхмерными геометрическими фигурами, обучая их определять и различать один, а затем два аспекта. Это достигается путём анализа наличия цвета, размера каждой фигуры и сравнения ее с образцом. Речь используется для сопровождения практической деятельности, которая включает вопросы побуждения, сообщения и другие формы коммуникативных высказываний.

Содержательный компонент первого направления представлен на рисунке 3

Форма	<ul style="list-style-type: none"> -познакомить с выбором форм по геометрическим показателям и по образцу, соотносить геометрические формы и фигуры по образцу; -группировать по форме по двум образцам, независимо от функционального назначения -искать и узнавать изображение предметов по образцу; -понимать картинки с сюжетом для определения формы.
Величина	<ul style="list-style-type: none"> -обращать внимание на величину как на один из значимых признаков предмета; -группировать предметы по форме, объёму, величине, цвету; -объединять одинаковые предметы в множества; -группировать предметы по величинам.

Рисунок 3 – содержательный компонент первого направления

При сравнении и сопоставлении формируются понятия «большой/маленький», «широкий/узкий», «низкий/высокий». Эффективной стратегией является использование различных форм дидактических упражнений, в ходе которых дети учатся сравнивать предметы по размеру. Форме, сопоставлению с моделью. Во время такой работы продуктивно будет использование дидактических игр, в которых дети смогут не только выделять заданные свойства, но и отрицать его.

2. Развивать умение ориентироваться в пространстве, формировать мысли о направлениях в пространстве, сторонах себя и собеседника, делать это очевидным в речи, постигать зеркальность, направление сторон, формировать понятия о направлениях в пространстве.

Суть второго направления заключается в следующем:

- учить передвижению в пространстве комнаты по подражанию голосовой просьбе;
- учить понимать обозначение слов, которые обозначают направления движения, и выполнять действия по заданию;
- учить показывать направления движения;
- выражать основные инструкции словами;
- воспроизводить разнообразные расположения трехмерных и плоскостных фигур.

3. Развитие представлений о пространственных отношениях предметов между собой. В данном направлении трудности происходят не только в недостаточном развитии восприятия у умственно отсталых детей с лёгкой умственной отсталостью, но и с пониманием логико-грамматических конструкций, связанных с использованием наречий и предлогов.

Содержательный компонент третьего направления:

- учить определять относительно себя положение предмета;
- выполнять упражнения с предметами, перемещая их в пространстве;

- учить определять место, где стоит один предмет по отношению к другому;
- учить определять расположение предметов словестно;
- использовать наглядные детали для закрепления расположения фигур относительно себя и друг друга.

Таким образом, предлагаемая коррекционно-развивающая работа способствует формированию пространственных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта, так как у детей формируются представления, необходимые для решения практических и умственных трудностей, развиваются психические процессы, обогащается речь.

Необходимым условием коррекционной работы являлось поэтапная структура занятий, одно задание выражалось в нескольких видах и формах, постоянно менялся подход, добавлялись новые приёмы работы, благодаря чему дети учатся воспроизводить пространственные связи в жестах.

Такая коррекционно-развивающая деятельность позволяет расширить возможности дошкольников по восприятию и ориентации в пространстве. У детей формируются представления обобщённого характера, благодаря которым решаются практические умения. Такая работа развивает способности детей, их мышление и пробуждает стремление к выполнению заданий, плюс ко всему, совершенствует их речевой, эмоциональной и личностный ми в целом

Вывод по главе 1

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

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

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

➤ предпосылки для развития формирования пространственных представлений определяются восприятие, имея свои особенности: замедленность восприятия, плохо развитая моторика, скудность чувственного опыта;

➤ работа по развитию пространственных представлений должна проходить в несколько этапов: работа по формированию пространственной ориентировке должна осуществляться с практической деятельностью, мышлением и речью;

➤ дошкольный период является благоприятным для развития формирования пространственных представлений, задачи развития подчинены ведущим задачам главных его функций: овладение мыслительной ориентировкой и пространственной;

➤ необходимо усовершенствование методики обучения по развитию формирования пространственных представлений у детей с лёгкой отсталостью умственной степени в связи с психическими особенностями таких детей.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННО ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Организация исследования по диагностике уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью

Формирование пространственных представлений играет важную роль в полноценном развитии ребёнка и его психических функций. От степени сформированности пространственных представлений зависит дальнейшее овладение школьными знаниями, математическими операциями, письмом и чтением, изобразительной деятельностью

Формирование пространственных представлений, по мнению А.Х. Аптикиева «непосредственно связано с использованием различных методов ориентации в пространстве. Более естественной базой закреплённой системой является схема тела человека» [6,12].

Изучив необходимые аспекты по формированию пространственных представлений у детей с лёгкой умственной отсталостью старшего дошкольного возраста, мы приступили к экспериментальному этапу работы .

Эксперимент проходил на базе комбинированного детского сада г. Красноярска «XXXX». В эксперименте участвовало 15 детей с лёгкой умственной отсталостью, возраст детей на момент обследования – от 6 до 7 лет.

Была изучена документация детей контрольной группы. В заключениях стоял диагноз – лёгкая умственная отсталость. При исследовании анамнеза старших дошкольников было выявлено, что у большинства детей присутствовала задержка раннего развития. У детей с лёгкой умственной отсталостью отмечается низкая готовность к обучению в школе. Такая неготовность проявляется из – за снижения познавательной

деятельности, импульсивности в поведении, трудностях предметной деятельности.

Цель констатирующего этапа эксперимента: выявить уровень сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Подобрать и апробировать методики и диагностики для выявления уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью.

2. С помощью проведённой диагностики определить уровень сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.

Для выявления уровня сформированности пространственных представлений, были использованы такие методики «Установление обыденных предметно-пространственных отношений» (С.Д.Забрамная), «Диагностика пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела» (Н. Семаго, М. Семаго), методика «Диагностика уровня сформированности пространственных представлений» (Е.А.Стребелевой), все методики были адаптированы для детей дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью.

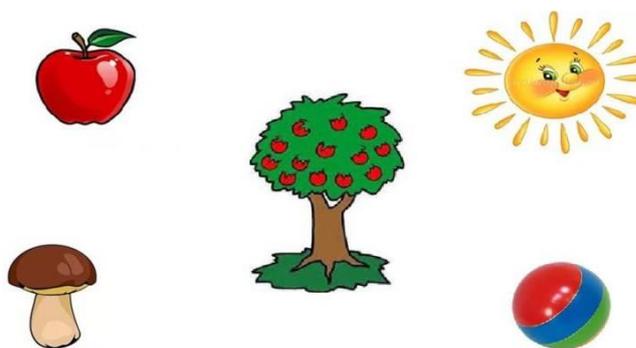
Серия 1: Установление обыденных предметно-пространственных отношений (по С.Д. Забрамной).

Целью серии 1 является выявление уровня сформированности пространственных представлений о предмете по вертикальной и горизонтальной оси, а также умения ориентироваться на листе бумаги.

Задание 1. «Что находится в центре рисунка?»

Цель: выявление способности определять центр плоскости.

Инструкция: давайте определим, что на этой картинке находится в центре рисунка.



Задание 2. «Что находится вверху и внизу?»

Цель: выявление представлений о пространственном расположении предмета по вертикальной оси.

Инструкция: для игры использовались изображения на картинках. На картинке набор предметов с разным расположением друг к другу. Изображения расположены в правом нижнем углу, в левом нижнем углу.

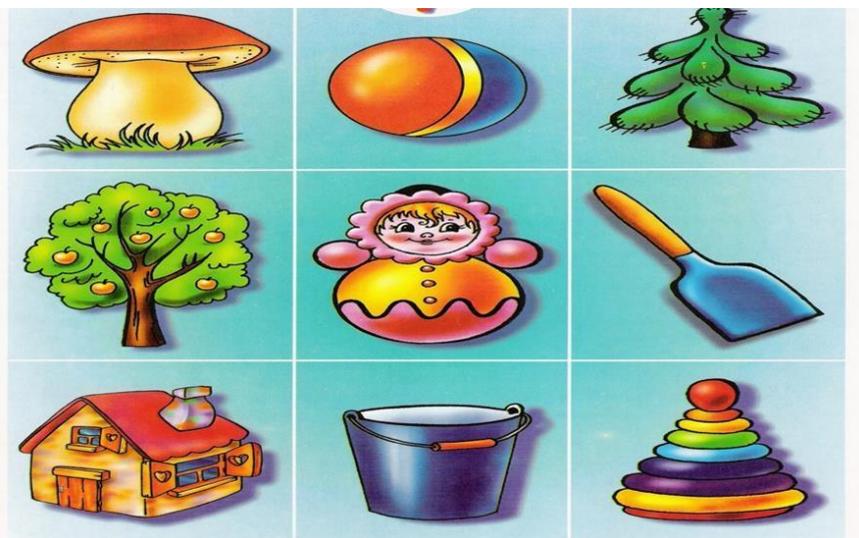
Ребёнку необходимо назвать, что он видит на данном изображении: «Посмотри, что изображено на рисунке, и назови все предметы, которые ты видишь? А теперь скажи, что находится в правом верхнем углу? Что находится в левом нижнем углу? Что находится в правом нижнем углу? Что находится в левом верхнем углу?»



Задание 3. «Что находится слева и справа?»

Цель: выявление представлений о схеме собственного тела по горизонтальной оси.

Инструкция: для игры использовались изображения с различным расположением по отношению друг к другу. Картинки расположены справа, слева, по отношению у определённого предмету.



Ребёнку необходимо внимательно рассмотреть картинки и назвать, что видит ребёнок на данном изображении, после чего ребёнок, называет, что находится слева и справа от предмета: «Посмотри, что находится на данном изображении? Назови все предметы, которые ты видишь? А теперь скажи, где находится лопата по отношению к неваляшке? Где находится домик, по отношению к ведёрку?»

Критерии по серии 1:

1 балл – ребёнок правильно назвал центр рисунка, предмет внизу-вверху, слева-справа;

0,5 балла – ребёнок назвал правильно центр рисунка, предмет вверху-внизу, слева-справа, но с помощью взрослого;

0 баллов – ребёнок не выполнил задание.

Уровни сформированности:

0 – 1 балла – низкий уровень

1,5 – 2 балла – средний уровень

2,5 – 3 балла – высокий уровень

Серия 2. Выявление пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и предмета (по Н.Я. Семаго, М.М. Семаго).

Задание 1. «Определение расположения предметов»

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

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

Задание 2. «Употребляем предлоги»

Цель: выявить умение определять предлоги в речи ребёнка обозначающие пространственные отношения «под», «над», «на».

Инструкция: если мы сейчас переместим карандаш сюда, скажи, где он будет находиться по отношению к коробке? (располагаем карандаш над коробкой). А сейчас положим карандаш на это место, где тогда он будет находиться по отношению к коробке? (кладём предмет на коробку). Я предлагаю тебе спрятать карандаш в это место и сказать где же он сейчас находится по отношению к коробке? (перекладываем карандаш за коробку) Далее ребёнку предлагаем самому побывать в роли ведущего и прятать карандаш.

Задание 3. «Использование наречий»

Цель: выявить умение определять пространственное расположение объекта относительно другого объекта, а также способности вербально обозначать это расположение с помощью наречий.

Материал: игрушки – заяц, морковь, корзина, ягоды.

Инструкция: ребёнку показываются игрушки, расположенные на столе. Все предметы называются: «сегодня к нам в гости пришёл заяц,

который хочет кушать. Что любит кушать зайка? Мы угостим нашего гостя морковкой, но нужно, чтобы зайка увидел её и съел. Посмотри, перед тобой сидит зайка и лежит морковь, а как сказать где находится морковь сейчас? (морковь помещается между зайкой и ребёнком), если мы теперь расположим морковь здесь, как скажем? (морковка помещается около зайки).

Возможны различные виды помощи, однако важно не использовать понятий, которые подсказывают ребёнку правильный ответ. Возможно использование каких – либо других слов и попытаться получить от ребёнка ответ в терминах взаиморасположения объектов в пространстве.

Критерии серии 2:

1 балл – ребёнок правильно назвал предмет «спереди – сзади, за, на, над, под, около – между».

0,5 балла – ребёнок правильно назвал предмет «спереди – сзади, за, на, над, под, около – между», но с помощью взрослого.

0 баллов – ребёнок не выполнил задание.

Уровни сформированности:

0 – 1 балла – низкий уровень

1,5 – 2 балла – средний уровень

2,5 – 3 балла – высокий уровень

Серия 3. Выявление уровня сформированности пространственных представлений (по Е.А. Стребелевой).

Цель серии: выявить уровень сформированности пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела.

Были разработаны оценочные признаки для данной диагностики:

1. Развитие представлений в целом (расположение: права, слева, внизу, вверху).
2. Положение по заданному условию от предмета либо от себя.
3. Определение положения предмета по отношению другого предмета.
4. Ориентировка в движении.

Задание 1. «возьми игрушку»

Цель: выявить умение определять пространственные представления в ближнем пространстве, уточнять значение слов «вверху», «внизу», «далеко», «близко».

Стимульный материал: разные игрушки.

Процедура и инструкция: мы брали разное количество игрушек в руки, показывали их детям и называли их поимённо, после чего, просили детей отвернуться или закрыть глаза и раскладывали игрушки на тумбочках, на столе, рядом с детьми, пониже, повыше. После того, как дети открывали глаза, мы спрашивали, где находится определённая игрушка, близко или далеко по отношению к ребёнку, высоко или низко. Если ребёнок отвечал неверно, то мы поясняли, что если игрушка находится близко, то он может встать со стула и взять эту игрушку. А если высоко или далеко, то ему необходимо проделать определённый путь по кабинету, чтобы её взять.

Задание 2. «Запомни и найди».

Цель: выявлять умение в пространственном расположении предметов по отношению друг к другу.

Оборудование: карты лото с изображением предметов, на карточках четыре изображения, предметы расположены в хаотичном порядке (кубик на шарике, портфель на парте, под партой).

Карты маленького размера на которых изображены предметы в таких же пространственных отношениях. Карты картонки используются для накрывания карт лото, карты выдаются по числу играющих.

Инструкция: изначально данное задание проводится индивидуально с каждым ребёнком, после чего по подгруппам. Ребёнок берёт одну большую карту и карту картон, педагог просит рассмотреть карту и назвать, что видит ребёнок. Далее карта закрывается картонкой, дефектолог представляет внимаю ребёнка картинку, спрашивая что на ней нарисовано, после показа педагог переворачивает карту и считает до 10. Уже после этого ребёнку необходимо найти нужную картинку. Дефектолог показывает ребёнку

образец, а ребёнок должен соотнести с образцом свой выбор. Результат закрепляется в слове.

Задание 3. «Петрушки»

Цель: выявление умения использовать предлоги «под», «рядом», «на».

Стимульный материал: мебель для кукол, 2 клоуна, две маленькие игрушки.

Инструкция: данное занятие проводится в виде кукольного театра, участие принимают два клоуна. Клоуны прячут игрушки и спрашивают, где находится определённая игрушка. Дети, после того, как находили игрушку, называли её местоположение: «под столом», «на стуле», «перед стулом». Если дети подбирали неверные предлоги, тогда клоуны прятали игрушку и просили найти её снова. После проведённой игры клоуны принимали участие в роли поисковиков, теперь дети прятали игрушки, а клоуны их искали. Клоуны часто допускали ошибки при формулировке своих ответов, а дети их поправляли, таким образом, запоминая правильное применение предлогов и понимая расположение предметов, тем самым формируя у себя пространственное отношение одного предмета по отношению к другому.

Задание 4. «Куда пойдёшь и что найдёшь»

Цель: выявление умения ориентироваться в движении.

Стимульный материал: игрушки.

Инструкция: педагог усаживает детей перед полками, на которых находятся игрушки, но перед этим прячет определённую игрушку в задуманное место. После этого дефектолог говорит, что ребёнку нужно найти спрятанную игрушку с помощью словесных установок: «Сделай 2 шага вправо, 5 шагов вперёд, ищи на нижней полке». Так происходит, пока ребёнок не найдёт игрушку, после этого педагог может поменяться с ребёнком ролями.

Критерии серии 3:

1 балл – ребёнок назвал «справа, слева, внизу, вверху, сзади, впереди, близко, далеко»; словом определяет положение предмета по отношению к другому, ориентировка в движении.

0,5 баллов - ребёнок назвал расположение и определил слово это положение, ориентировался в движении используя помощь педагога.

0 баллов – ребёнок не выполнил задание

Уровни сформированности:

0 – 1,5 балла – Низкий уровень

2 – 3 балла – Средний уровень

3,5 – 4 балла – Высокий уровень

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Результаты ответов детей по серии 1 занесены в протокол таблицы 1, приложение А. визуально результаты анализа по серии 1 представлены на рисунке 4.

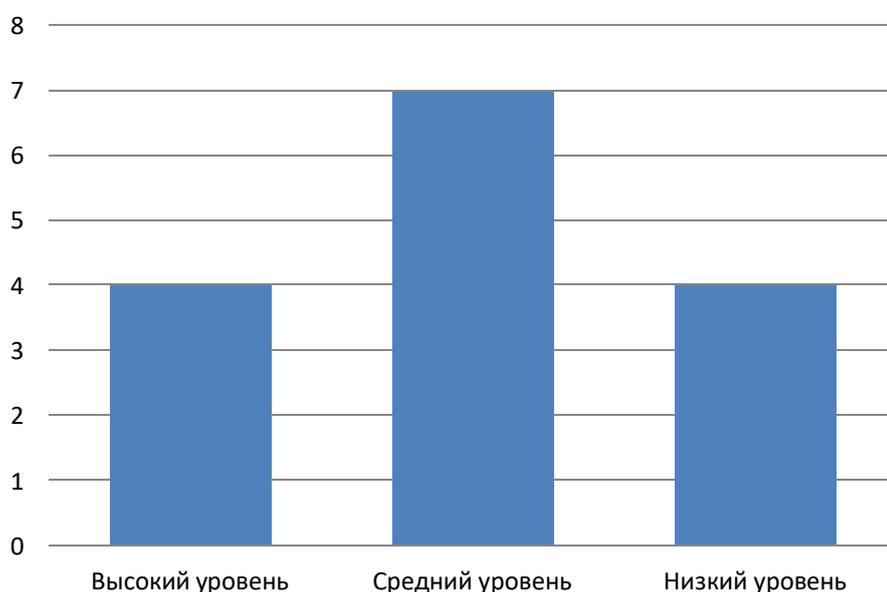


Рисунок 4 – результаты методики выполненных заданий по серии 1, чел

Таким образом, по результатам диагностики уровень сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью имеет следующие

показатели – 4 ребёнка имеют высокий уровень, их ответы были правильными, точными, верно определили пространственное положение предметов. Семь детей имеют средний уровень. То есть около половины их ответов были неверными. У 4 детей имеется низкий уровень, то есть они практически не дали правильных ответов ни на один вопрос.

После этого нами был проведён анализ уровня сформированности пространственного представления у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью по каждому заданию серии 1.

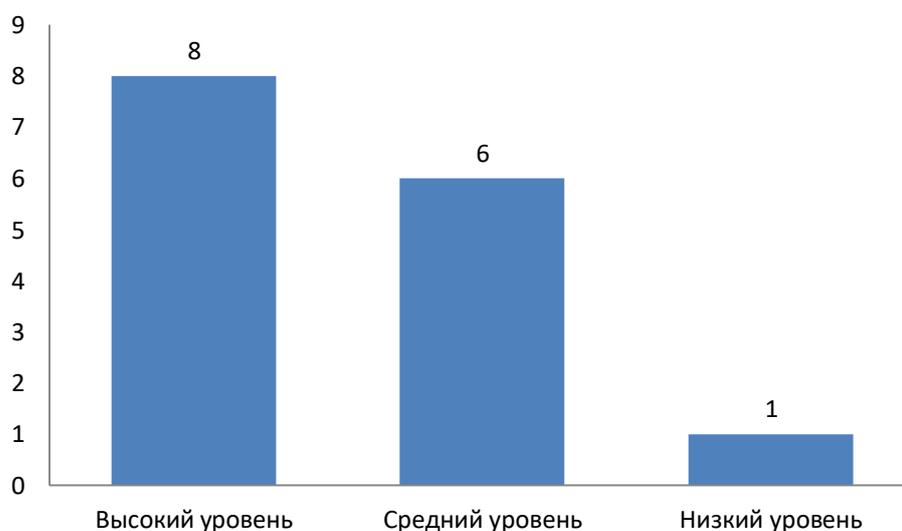


Рисунок 5 – Результаты сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью, серия 1, задание 1, чел

Из рисунка 5 мы видим, что в первом задании восемь детей без затруднений справились с заданием, определив расположение предметов по отношению друг к другу на плоскости. Шесть детей частично справились с заданием и назвали расположение предметов по отношению друг к другу. Один ребёнок испытывал трудности при определении пространственного отношения на плоскостном изображении, требовалась постоянная помощь.

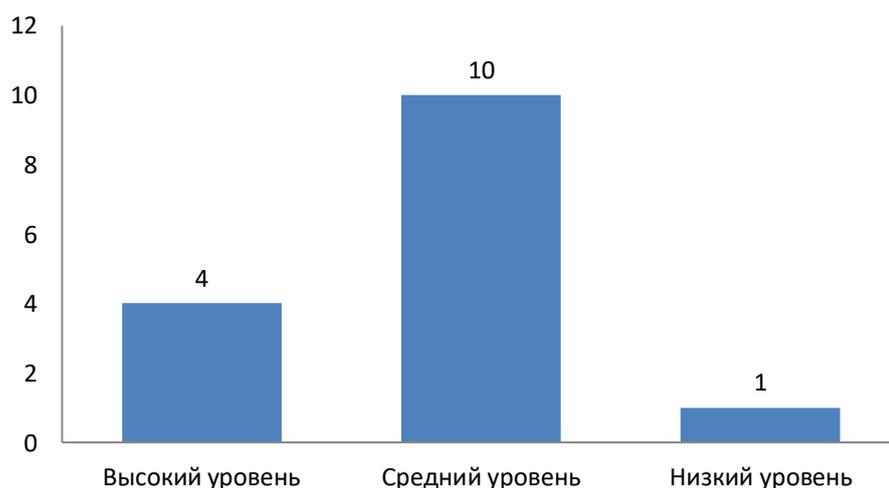


Рисунок 6 – Результаты сформированности пространственных представления у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью, серия 1, задание 2, чел

Высокий уровень при проведении данного задания имеют четыре ребёнка, десять детей испытывали трудности, путая расположение предметов относительно другого предмета, один ребёнок не справился с заданием.

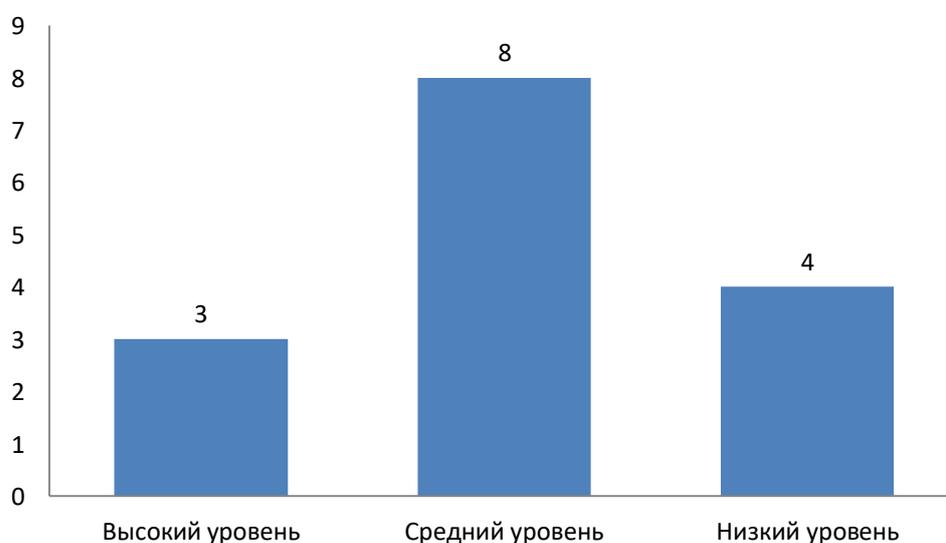


Рисунок 7 – Результаты сформированности пространственных представления у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью, серия 1, задание 3, чел

Из рисунка 7 видно, что высокий уровень имеют три ребёнка, восемь детей испытывали трудности, путая расположение предметов относительно другого предмета, четыре ребёнка не справились с заданием.

Результаты ответов детей по серии 2 приведены в таблице 2 приложение Б.

Уровень сформированности знаний о пространственных представлениях у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью по серии 2 показан на рисунке 8.

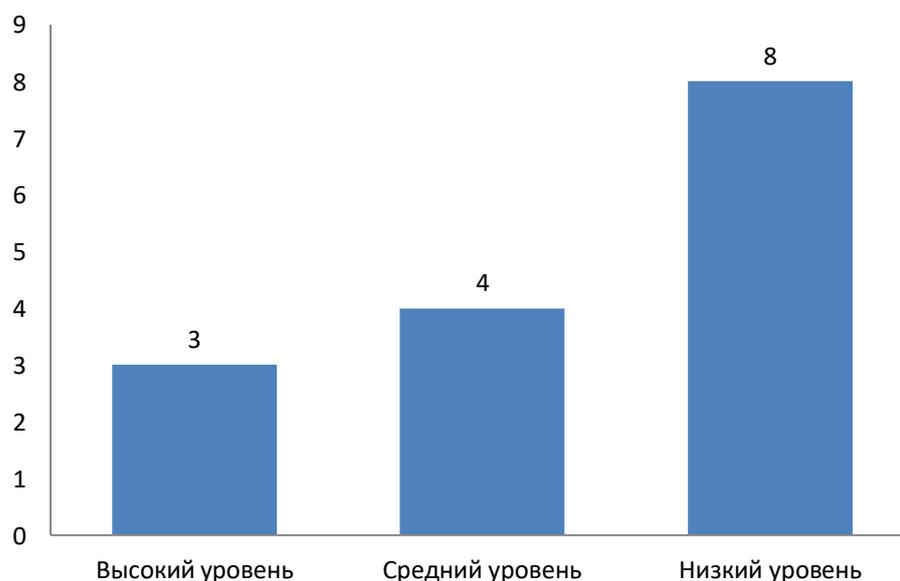


Рисунок – 8 Результат уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью по Серии 2, чел

По рисунку 8 видно, что высокий уровень сформированности имеют три ребёнка, они справились с заданием отлично, имеют представление о взаиморасположении объектов тела по вертикальной и горизонтальной оси, а так же по направлению вправо/влево от тела. У четырёх детей выявлен средний уровень сформированности пространственных представлений, самым сложным для этой группы оказалось умение определять нахождение предмета «над», «за». Низкий уровень имеют восемь детей – у этих детей не сформированы умения: определять пространственные отношения «над», «между», «под», дети не употребляют и не понимают словестные пространственные отношения.

Нами был проведён анализ уровня сформированности пространственных представлений у детей с лёгкой умственной отсталостью

дошкольного возраста по каждому заданию серии 2, данные представлены на рисунке 9 – 11.

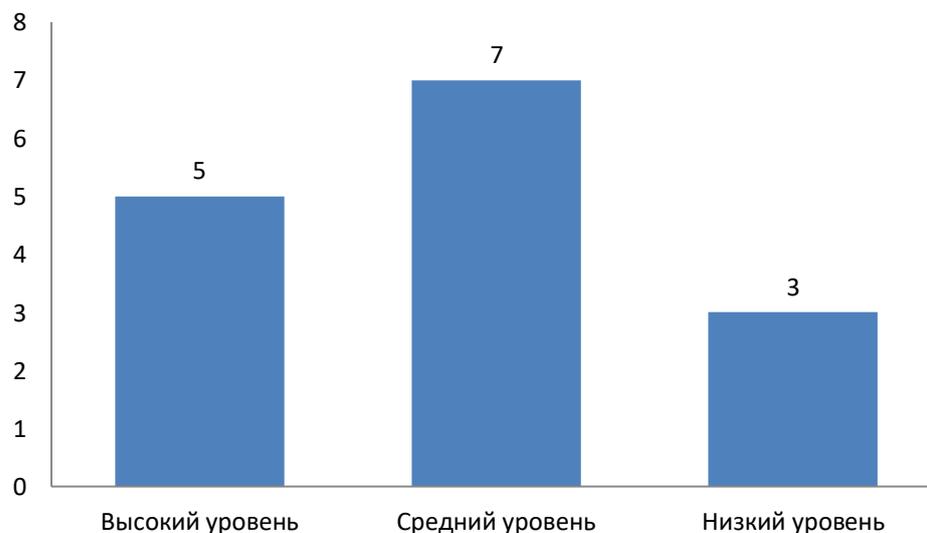


Рисунок 9 – Результаты сформированности пространственных представлений по Серии 2, задание 1, чел

По рисунку 9 видно, что с заданием по расположению предметов по отношению друг к другу справились пять детей, правильно определив без помощи, где находится предмет, «спереди», «сзади». Семь детей допускали ошибки в определении расположения предметов, путая перед и зад, но справлялись после повторного разъяснения. Три ребёнка имеют низкий уровень, не смогли определить расположение предметов по отношению друг к другу даже после повторного объяснения, дети не смогли справиться с заданием.

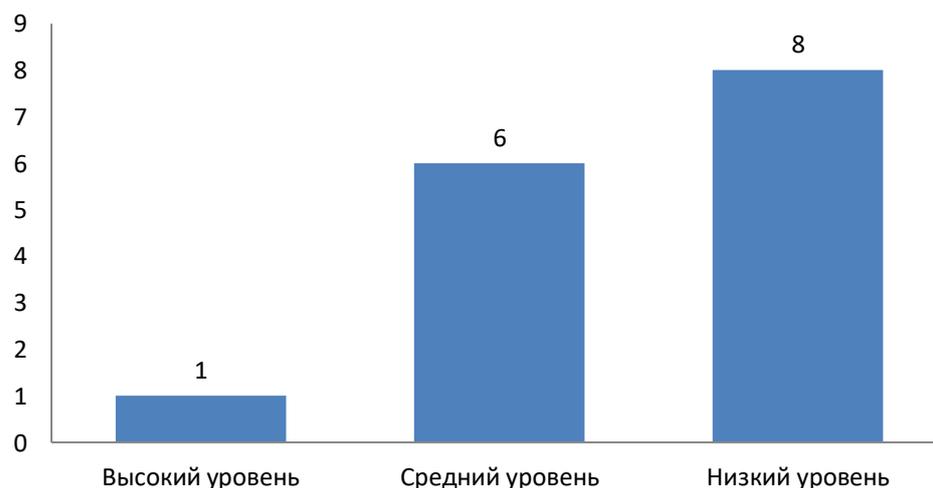


Рисунок 10 – Результаты сформированности пространственного расположения по отношению к себе и другому предмету с умением словестного использования предлогов, Серия 2, задание 2, чел

Из рисунка 10 видно, что дети испытывают трудности с идентификацией. Предлоги, передающие представления об относительном расположении предметов по отношению друг к другу, встречаются в речи ребёнка реже, чем пространственные понятия других предметов. Шесть детей, которые справлялись с заданиями, допускали большое количество ошибок именно в предлогах над, пол, на, за, им так же требовалась помощь взрослого. Дети со средним уровнем в ходе проведения заданий допускали ошибки, путали предлоги в употреблении словестных обозначений пространственных отношений, нахождении предмета «над», «за». Восемь детей не справились с заданием.

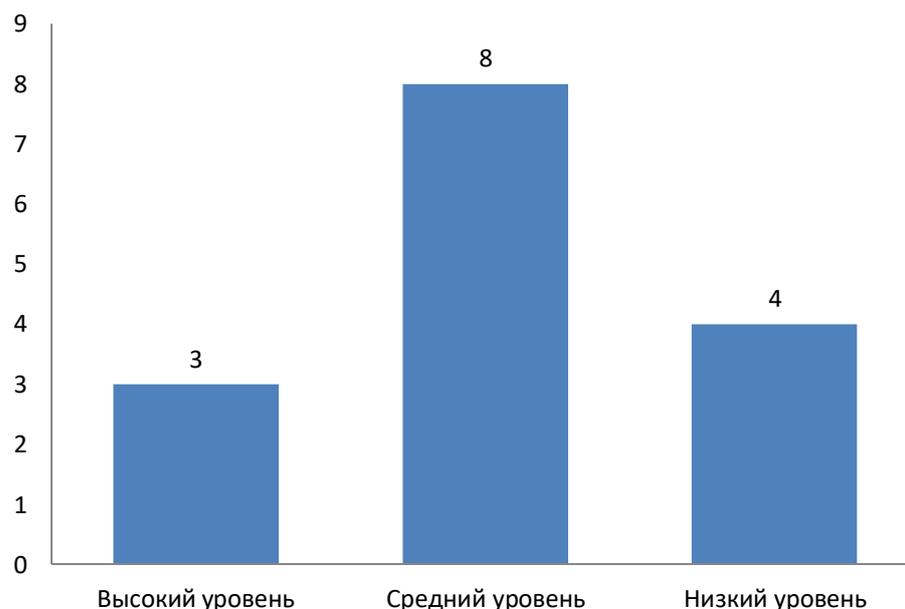


Рисунок 11 – Результаты сформированности пространственного расположения по отношению к себе и другому предмету с умением словестного использования предлогов, Серия 2, задание 3, чел

Из рисунка 11 видно, что высокий уровень имеют три ребёнка, они справились с выполнением заданий, восемь детей имеют средний уровень, они выполняли задания с помощью Педагога, четыре ребёнка не справились с заданием.

Уровень сформированности пространственных представлений старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью по серии 3 приведены на рисунке 12.

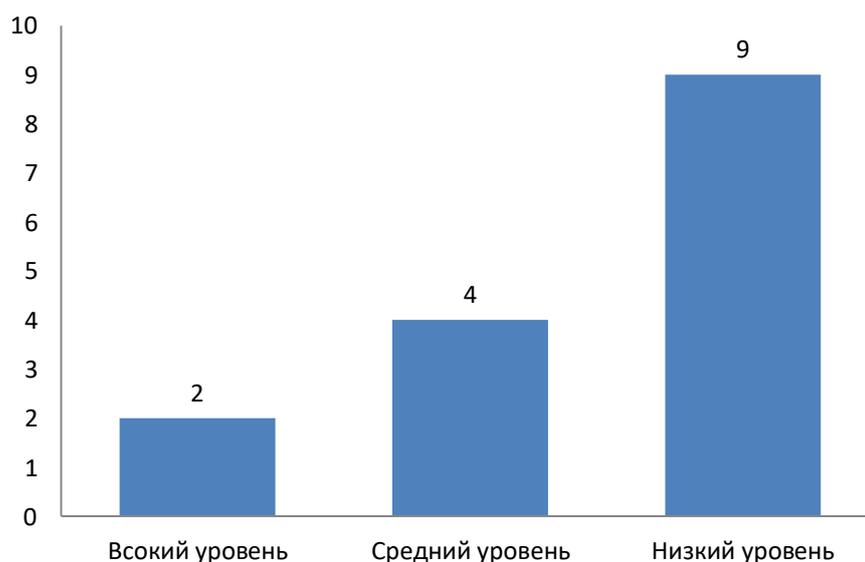


Рисунок 12 – Данные уровня сформированности пространственных представлений по серии 3, чел

По рисунку 12 видно, что у детей более сформированы пространственные понятия справа, слева, внизу, вверху, сзади, спереди, близко, далеко. Наибольшую трудность для всей группы составило задание на сформированность занимать определённое пространственное положение по заданному условию. А так же дети делали ошибки при ориентировке в движении. Трудности составили для детей задания на определение положения предмета относительно другого или других. Наибольшую трудность вызвало задание, которое предполагало выражение с помощью предлогов, дети путали предлоги и с трудом называли правильное расположение предметов с их помощью.

Нами был проведён анализ уровня сформированности знаний о пространственном представлении по каждому заданию Серии 3, результат представлены на рисунках 13 – 16.

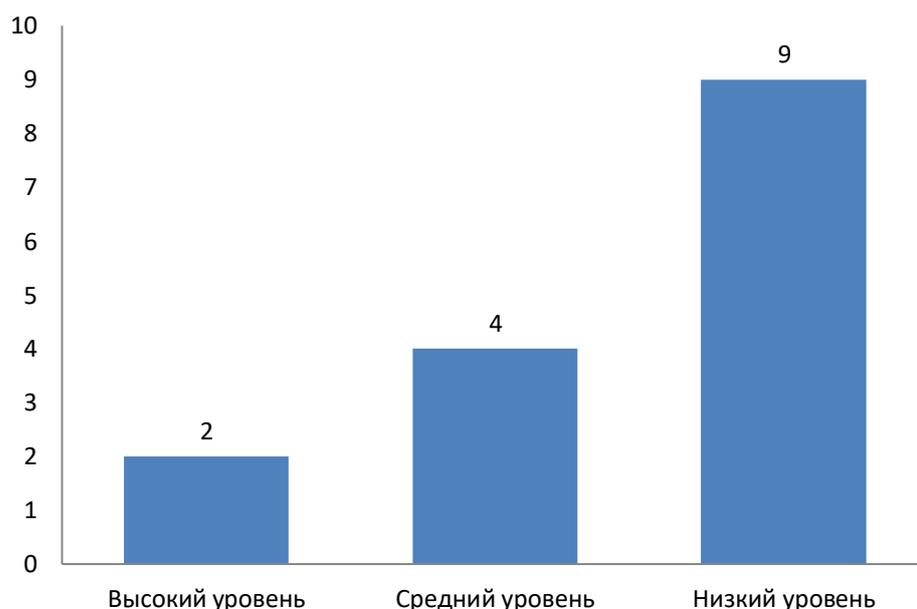


Рисунок – 13 – Результат пространственных представлений в ближнем пространстве, Серия 3, задание 1, чел

Из рисунка 13 видно, что с заданием определять пространственные представления в ближнем пространстве справились двое детей и показали высокий уровень. Четыре ребёнка испытывали трудности при выполнении задания, так как путали значение слов «вверху», «внизу», «далеко», «близко». Девять детей не смогли справиться с заданием, называя неверное расположение предметов в ближнем пространстве, так же испытывали трудности при повторном разъяснении заданий и наверно находили места расположения игрушек.



Рисунок 14 – Результаты пространственных представлений о пространственном расположении предметов по отношению друг к другу, Серия 3, задание 2

Из рисунка 14 можно пронаблюдать, что двое детей успешно справились с заданием, не испытывали трудности при расположении предметов. Семь детей показали средний уровень, что указывает на трудности при выполнении задания, дети не всегда называли правильное расположение предметов после того, как накрывали картинку картонками, путая, что именно находилось на кубике, под столом. Остальные дети не запоминали расположение предметов по отношению друг к другу, а по отдельности «мячик», «стол».

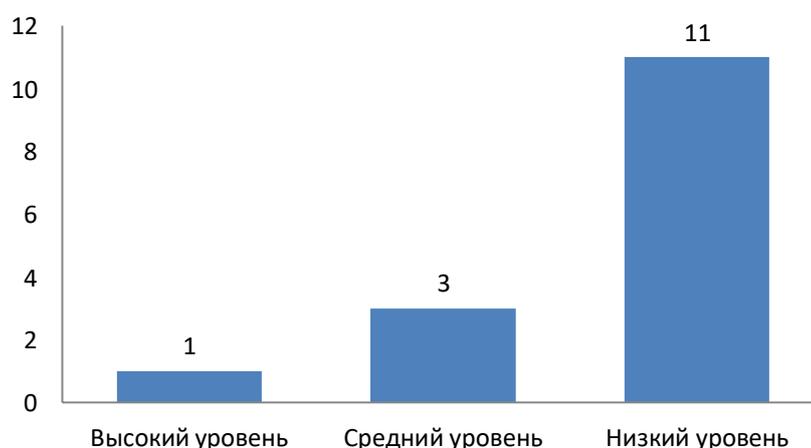


Рисунок – 15 – Результаты сформированности знаний о пространственных представления при помощи предлогов «на», «под», «рядом», Серия 3, задание 3, чел

По данным рисунка 15 видно, что задание вызвало у детей небольшие трудности, только один ребёнок смог справиться с заданием правильно и не испытывал трудности. Остальные дети испытывали сложности при формулировке предлогов, одиннадцать детей не смогли справиться с заданием, так как называли расположение предметов не с помощью предлогов, а с помощью обиходного словаря, «здесь», «тут», «около».

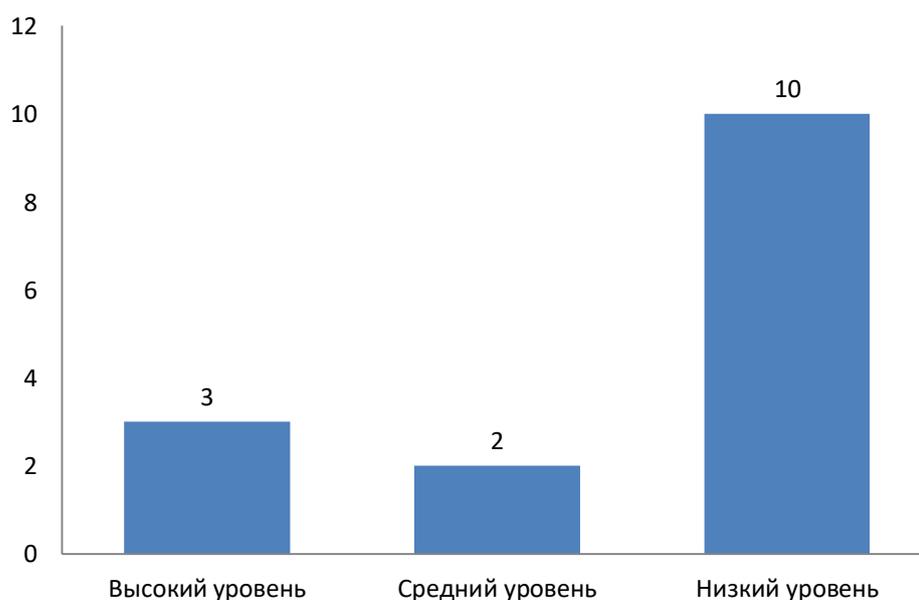


Рисунок 16 – Результаты сформированности умений ориентироваться в движении, Серия 3, задание 4, чел

Из рисунка 16 можно увидеть, что высокий уровень показали 3 ребёнка, успешно находили игрушки и следовали конкретным установкам, не испытывая затруднения. Два ребёнка испытывали незначительные трудности при нахождении предметов, выполняя неверное количество шагов и порой. Путали шаги вправо и влево. Остальные дети не смогли верно справиться с заданием, так как при инструкции сделать шаг назад, делали шаг влево, шаг вперёд путали с шагами вправо, требовалась постоянная помощь педагога.

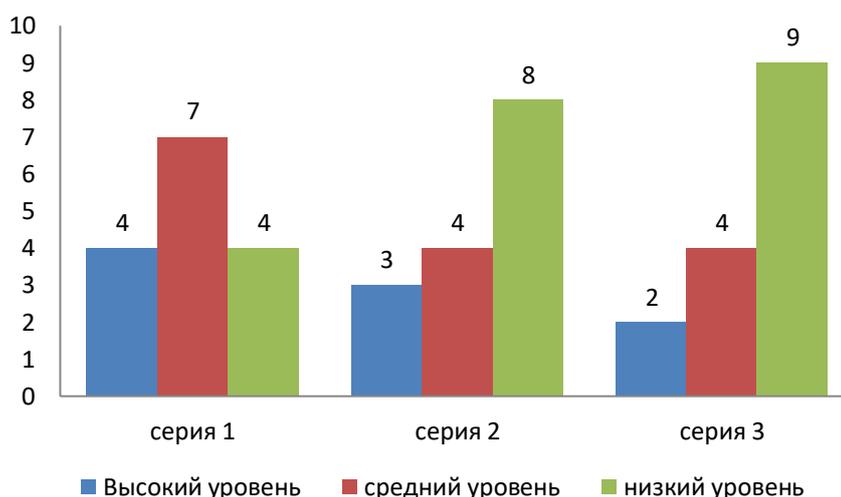


Рисунок 17 – Результаты знаний о пространственном представлении у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью по Серии 1, Серии 2, Серии 3, констатирующий этап, чел

Итак, проведя ряд заданий мы можем увидеть по рисунку 17, что направленные на выявление сформированности пространственного представления у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью можно увидеть, что наибольшие трудности дети испытывали выполняя задания из серии один и серии два. Дети имеют низкий уровень сформированности пространственных представлений, они практически не справлялись с заданием, либо не понимали их условий, отказывались их выполнять, предложенную помощь взрослого чаще отвергали, чем принимали. Исходя из полученного результата, можно сделать вывод, что необходима коррекционная работа по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью, так как констатирующий этап эксперимента показал низкие результаты.

Особенности детей старшего дошкольного возраста с ЛУО в знаниях о пространственных представлениях:

В таблице 7 представлены особенности детей, выявленные при диагностике уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью

Средний уровень	Низкий уровень
Серия 1	
<p>-знают частично пространственные представления, называют «лево», «право», показывают обозначение предметов по отношению к другому;</p> <p>-частично испытывают трудности при отношении собственного тела и предмета.</p>	<p>-не знают пространственные представления, путают лево, право, впереди, сзади;</p> <p>-не соотносят отношения предметов по отношению к друг другу и к себе.</p>
Серия 2	
<p>-затрудняются при обозначении расположений предметов предлогами;</p> <p>-нуждаются в частичной помощи при выполнении заданий.</p>	<p>-не дифференцирует расположение предметов и не соотносят расположение с помощью предлогов;</p> <p>-не воспринимают помощь педагога, трудности в определении форм плоских фигур и объёмных предметов.</p>
Серия 3	
<p>-испытывают трудности во время определения местоположения предметов;</p> <p>-необходима помощь педагога, способствующая правильному ответу при выполнении заданий направленных на ориентировку в собственном теле.</p>	<p>-не определяют расположение предметов по отношению к собственному телу;</p> <p>-даже с помощью педагога не определяют пространственные отношения и не воспринимают помощь педагога.</p>

Вывод по главе 2

Дети с низким уровнем сформированности пространственных представлений чаще всего допускали ошибки потому, что не понимали задания, а поэтому не стремились его выполнить. Показатели детей этой группы свидетельствуют о глубоком неблагополучии в их пространственных представлениях: основные ошибки в понятиях лево-право, верх-низ, далеко-близко, спереди-сзади, между. Испытывают трудности в определении пространственных отношений предлогов – на, над, под, рядом, за. Особенно трудно им давались задания на определение отношения предметов друг к другу и в движении.

Дети со средним уровнем не все задания выполняли самостоятельно. Им тяжело было вступать в контакт с педагогом. В характере их действий отмечается стремление добиться установленного

результата. Однако после показа правильных действий взрослым, они смогли самостоятельно выполнить задания. Основными трудностями при выполнении заданий для этой группы были пространственные отношения предметов друг к другу, и некоторых предлогов «над», «рядом».

Дети, которые имеют высокий уровень сформированности пространственных представлений с интересом выполняли задания совместно с педагогом. Для категории этих детей задания были понятны и выполнимы. Они самостоятельно справлялись с заданиями, проявив большую заинтересованность в результате своей деятельности.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента привели нас к пониманию того, чтобы необходимо проводить коррекционную работу по формированию пространственных представлений старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.

Глава III. ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

3.1. Теоретические основы организации формирующего эксперимента

Одной из главных проблем подготовки детей с умственной отсталостью к труду и самостоятельной деятельности является обучение их пространственной ориентировке. Человеку в жизни необходимы представления о форме объектов окружающего мира, для того, чтобы пользоваться ими в обыденной жизни и своей практической деятельности. Для умственно отсталых детей усвоения пространственной ориентировке является важным фактором социальной приспособленности.

Проведённый анализ результатов диагностики уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью показал, что дети имеют затруднения в определении пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела, затруднения вызывают задания, определять расположение предметов по отношению к себе и другому предмету, умение обозначать данное расположение словесно с использованием предлогов и наречий, так же трудности вызывали задания, направленные на развитие ориентировки на собственном теле.

Нами была разработана коррекционная работа на формирующем эксперименте, направленна на формирование пространственных представлений у исследуемой категории детей посредством дидактических игр и упражнений. Коррекционная работа выстраивалась с учётом возрастных, индивидуальных, психофизиологических особенностей детей, с учётом интересов, присущих старшим дошкольникам с лёгкой умственной отсталостью

Цель коррекционной работы – формирование пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью посредством дидактических игр и упражнений.

Для реализации поставленной цели в коррекционной работе определены следующие задачи:

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

а) Развитие представлений о пространственном расположении частей тела (внизу – снизу, вверху – сверху).

б) Развитие представлений о задней и передней сторонах тела (зад – сзади, перед – спереди).

с) Развитие представлений о левой и правой сторонах тела (левый – слева, правый – справа).

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

3. Формировать умение понимать и употреблять в речи предлоги, обозначающие пространственные отношения, в следующем порядке: в, за, под, около, на, над.

4. Формировать пространственные представления о взаимоотношении тела и внешних объектах

а) Развитие представлений о направлениях с точкой отсчета от себя (над – под, вверх – вниз, влево – вправо).

б) Развитие представлений о расположении предметов по отношению собственного тела.

5. Формировать умения ориентироваться на листе бумаги (центр листа, вверху, внизу, справа, слева).

В коррекционной работе отражены важные принципы обучения и воспитания детей: научная обоснованность материала, развивающее обучение, идея неразрывности образовательных и воспитательных задач, принцип взаимной интеграции образовательных областей с необходимым учётом возрастных и индивидуально-типологических особенностей детей. Крайне важно подчеркнуть, что программные обязанности реализуются не только через прямые обучающие действия в тесном сотрудничестве со взрослым, но и через управление временем.

При построении образовательного процесса с детьми старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью игровая деятельность используется в первую очередь в соответствии с принципами построения коррекционной работы. Обучение происходит в результате непроизвольного внимания детей в результате деятельности, которая кажется им увлекательной. Для детей старшего возраста разрабатываются образовательные мероприятия.

Коррекционная работа состоит из трёх блоков:

1 блок – организационный: подготовка комплекса игровых приёмов.

2 блок – коррекционно – развивающий:

-1 этап – формирование пространственных представлений о схеме собственного тела по вертикальной и горизонтальной оси;

-2 этап – формирование пространственных представлений о схеме тела стоящего напротив;

-3 этап – формирование умений понимать и употреблять в речи предлоги, обозначающие пространственные отношения, в следующем порядке: в, за, под, около, на, над;

-4 этап – формирование пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов тела;

-5 этап – формирование умений ориентироваться на листе бумаги (центр листа, вверху, внизу, справа, слева).

3 блок – диагностический: итоговая диагностика по методикам С.Д. Забрамной, Н.Я. Семаго, Е.А. Стребелевой.

Деятельность педагога по формированию пространственных представлений у детей 6-7 лет с лёгкой умственной отсталостью включает следующие методы: показ иллюстраций, объектов, объяснение, вопросы, сравнения, повторения.

Мы выделили следующие педагогические критерии эффективности процесса формирования пространственных представлений у детей 6-7 лет с умственной отсталостью:

-обогащение с помощью методов и материала предметно – развивающей среды;

-использование дидактических пособий и игр для совместной деятельности педагога и ребёнка при организации занятий;

-использование различных методов и приёмов работы с семьями детей.

В нашем исследовании мы опирались на следующие принципы организации психолого педагогических условий построения пространственных представлений у детей 6-7 лет:

Принцип «от простого, к более сложному» предполагает, что наша вся работа будет строиться на усложнение заданий с детьми.

Принцип активного действия предполагает, что ребёнок сможет осваивать пространственные представления через практику.

По принципу вариативности нами будут использованы разные виды игр и разные материалы, которые друг друга как заменяют, так и усиливают.

Во время организации предметно – развивающей среды принцип чувствительности означает учёт периодов онтогенетического развития, во время которых ребёнок начинает обладать повышенной чувствительностью к определённым видам средовых воздействий и оказывается физиологически и психологически готовым к овладению пространственными представлениями.

Исходя из результатов проведения модифицированных методик, мы видим, что в группе из 15 детей есть дети, которые показали средний и низкий уровень сформированности пространственных представлений. Нами была составлена таблица со средним и низким уровнем, для того, чтобы было понятно, каким детям необходимы знания.

Таблица 9 – Направления работы для среднего и низкого уровня сформированности знаний о пространственных представлениях.

Направление работы	Средний уровень	Низкий уровень
Развитие способности ориентироваться на собственном теле		
Расширение знаний о схеме собственного тела		+
Расширение знаний пространственных понятий	+	+
Расширение знаний о правой и левой стороне тела		+
Развитие способности в употреблении предлогов		
Вербализация пространственно расположенных частей тела и лица		+
Отработка основных предлогов	+	+
Использование инструкции с предлогами на понимание	+	+
Расположение геометрических фигур по заданной инструкции	+	+
Развитие способности ориентироваться на плоскостном изображении		
Расположение предметов по словесной инструкции	+	+
Располагать изображение предметов		+
Находить изображение предметов		+
Развитие способности ориентироваться в движении		
Находить предмет с помощью словесной инструкции	+	+
Повторять движения в соответствии заданной инструкции		+
При помощи слуха определять направления движущихся предметов	+	+

Планируемые результаты реализации коррекционной работы:

- сформировать знания о пространственных представлениях;
- сформировать способности ориентироваться в движении;
- сформировать способности использовать полученные знания в

повседневной жизни.

3.2. Содержание коррекционной работы по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью

Пространственные представления для детей дошкольного возраста являются неотъемлемой частью в развитии каждого ребёнка. Недостаточное формирование пространственных представлений оказывает влияние на уровень реального развития. В основе коррекционной работы заложена идея, обеспечивающая эффективное формирование знаний о пространственных представлениях, разработка методов и различных приёмов.

Мы проводили работу с детьми старшего дошкольного возраста с ЛУО для того, чтобы определить какой комплекс дидактических игр и упражнений должен быть подобран в работе с такими детьми. Методы и приёмы были взаимосвязаны и направлены на формирование пространственных представлений. Комплекс игр, который нами был подобран, был разделён на 4 блока (рис.18)



Рисунок 18 – Блоки дидактических игр, направленных на формирование пространственных представлений

Форма работы:

- Индивидуальная работа с детьми;
- Групповая работа;
- Самостоятельная работа детей;
- Совместная деятельность.

Тематический план коррекционной работы «Формирование пространственных представлений» приведёт в таблице 10, Приложение И.

Наши занятия условно были разделены на этапы:

1. Знакомство с правилами игры
2. Проведение полученных знаний
3. Закрепление полученных знаний

1 блок. «Развитие способности ориентироваться на собственном теле»

Задание 1. Дидактическая игра «Моё тело»

Цель: формировать представления о схеме собственного тела.

Содержание игры для детей с низким уровнем: Ребёнок должен перед зеркалом назвать части тела методом прощупывания: «Где находится голова?» «Что находится ниже головы?».

Содержание игры для детей со средним уровнем: Ребёнок должен назвать части тела на картонном изображении: «Где у Вани правый глаз? Где левый глаз?»



Занятие 2: Дидактическая игра «Выше – ниже»

Цель: формировать пространственные понятия «выше – ниже чем».

Содержание игры для детей низкого уровня: детей усаживают напротив друг друга и дети должны назвать, что у них находится ниже головы, выше плеч и т.д

Содержание игры для детей среднего уровня: ребёнку необходимо закрытыми глазами назвать, что у него находится ниже всего, выше всего, ниже, чем нос, выше, чем губы.

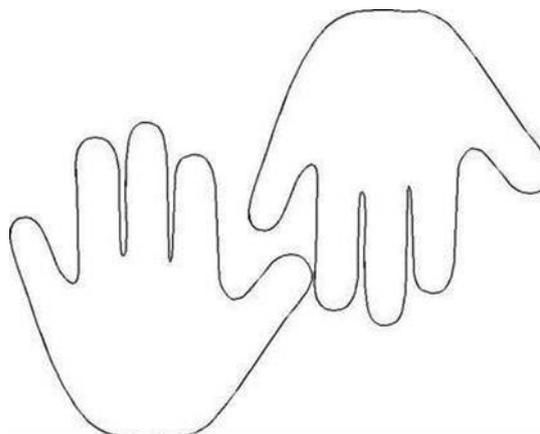


Задание 3: Дидактическая игра «Найди ладошку»

Цель: закрепить представления о левой и правой сторонах тела.

Содержание игры для детей низкого уровня: детям необходимо положить вырезанную ладошку на свою правую ладошку, затем на свою левую ладошку, при этом повторяя, какая это ладошка.

Содержание игры для детей среднего уровня: детям необходимо из вырезанных ладошек найти правую ладошку и положить её справа от себя, левую ладошку положить справа от себя.



2 блок. «Развитие способности в употреблении предлогов»

Занятие 4. Дидактическая игра «Отражение»

Цель: учить вербализировать пространственное расположение частей лица и тела.

Содержание игры для детей низкого уровня: ребёнок и дефектолог встают лицом к зеркалу, смотрят друг на друга и проговаривают одинаковые действия «но носу», «возле уха», «под глазом».

Содержание игры для детей среднего уровня: ребёнок глядя в зеркало на себя, указывает на часть тела и называет её, после этого называет, что находится выше, что ниже, что под, над и между.

Занятие 5. Дидактическая игра «Моё тело»

Цель: отрабатывать основные предлоги, необходимы для понимания пространства собственного тела.

Содержание игры для детей с низким уровнем: дефектолог задаёт ребёнку вопросы «Скажи, что находится у тебя над глазом?», «Что находится у тебя между глаз?», «Что находится под носом?». При этом у ребёнка нет вспомогательного материала, то есть не имея наглядности, ребёнок должен показать на себе самостоятельно.

Содержание игры для детей среднего уровня: в этой игре ведущим становится ребёнок, то есть ему нужно самостоятельно придумать вопросы, в которых будут предлоги, повторять за взрослым нельзя.

Занятие 6. Дидактическая игра «Найди игрушку»

Цель: учить понимать инструкцию с использованием предлогов.

Содержание игры для детей с низким уровнем: перед игрой дефектолог прячет игрушку, задача ребёнка найти её по инструкции педагога: «Сделай шаг вправо, влево».

Содержание игры для детей со средним уровнем: задача усложняется введением дополнительных препятствия для того, чтобы найти игрушку: «обойди стул слева, повернись спиной к двери, посмотри за стол».

Занятие 7. Дидактическая игра «Хитрый кот»

Цель: учить располагать предметы с помощью предлогов на изображении.

Содержание игры для детей низкого уровня: детям предлагается запутать хитрого кота и положить фигуры: «положи синий круг на зелёный треугольник, жёлтый квадрат под красный круг».

Содержание игры для детей среднего уровня: детям предлагается спрятать фигуры от кота и назвать самостоятельно расположение предметов: «синий круг под красный квадрат, жёлтый треугольник на зелёный круг».

3 блок. «Развитие способности ориентироваться на плоскостном изображении»

Занятие 8. Дидактическая игра «Магазин»

Цель: формировать умение правильно располагать предметы на плоскости.

Содержание игры для детей низкого уровня: дефектолог находится рядом с ребёнком, у каждого одинаковый набор с картинками (продукты, игрушки) и карта с изображением полки магазина. Педагог говорит ребёнку куда необходимо положить определённый продукт (игрушку), ребёнок выкладывает на полку карточку, после выкладывает педагог, ребёнок сравнивает свои результаты с результатом дефектолога.

Содержание игры для детей среднего уровня: педагог и ребёнок находятся напротив друг друга, перед ними стоит ширма, у ребёнка и педагога одинаковые наборы с карточками. Ребёнок начинает выкладывать картинки с изображением продуктов и называть вслух, куда он их кладёт. Педагог за ним повторяет, после того, как все карточки разложены, открывается ширма, и ребёнок с педагогом сравнивают свои результаты.

Занятие 9. Дидактическая игра «Назови соседей»

Цель: закреплять умения правильно находить изображение предмета на плоскости.

Содержание игры для детей низкого уровня: ребёнок получает карточку с изображением предметов на ней, предметы на карточке рассредоточены. Педагог просит ребёнка назвать «Что находится справа от?», «Что находится снизу от?».

Содержание игры для детей среднего уровня: педагог просит ребёнка сказать, какие предметы он видит «в левом верхнем углу», «в центре», «посередине».

Занятие 10. Дидактическая игра «Лабиринт»

Цель: формировать умение ориентироваться на плоскости с помощью инструкции.

Содержание игры для детей низкого уровня: дефектолог даёт участнику лист, на нём нарисован лабиринт и стрелкой указано начало пути. После этого ребёнку предлагается помочь найти дорогу к выходу, для этого необходимо выполнить инструкции. Вначале лист нужно расположить так, чтобы вход в него был справа, затем идти по нему (вести линию) до поворота, поворачивать в нужную сторону по инструкции.

Содержание игры для детей среднего уровня: задача усложняется тем, что ребёнку необходимо самому нарисовать лабиринт по инструкции на листе бумаги в клеточку, 3 клетки вправо, 2 влево, 4 вверх. Дойдя до конца ребёнок может себя проверить, дефектолог даёт нарисованный заранее маршрут маркером на плёнке, ребёнок накладывает её на свой лист и сравнивает.

4 блок. «Развитие способности ориентироваться в движении» Занятие 11. Дидактическая игра «Скульптор»

Цель: развивать умение учитывать пространственное расположение в соответствии с положением самого себя и точки отсчёта при ориентировки.

Содержание игры для детей с низким уровнем: ребёнку предлагается игрушка Буратино. Сказочный герой показывает движения, а ребёнок должен всё в точности за ним повторить (Буратино поднимает правую руку, левую ногу).

Содержание игры для детей среднего уровня: педагог заранее предупреждает ребёнка, что Буратино может допускать ошибки, но ребёнок должен его поправлять. Например Буратино поднимает левую руку и

говорит, поднимите правую руку, в этот момент ребёнок должен правильно показать движения и исправить ошибки, которые допускает главный герой.

Занятие 12. Дидактическая игра «Жмурки с колокольчиком»

Цель: учить детей при помощи слуха определять направление движущихся предметов.

Содержание игры для детей со средним уровнем: ребёнку завязывают глаза, дефектолог звонит колокольчиком и даёт инструкцию ребёнку: «сделай 2 шага вперёд», опять звонит, «сделай 3 шага вправо». Так происходит, пока ребёнок не дойдёт до колокольчика.

Содержание игры для детей со средним уровнем: ребёнку надевается повязка на глаза, дефектолог отходит от ребёнка и начинает звонить в колокольчик, ребёнок должен найти его, не используя подсказок педагога.

Так же на занятия по формированию пространственных представлений дети играли в игры «Путаница», «На плоту», «Моя рука, твоя рука», «правильное зеркало», «Весёлые картинки». Все эти игры были направлены на формирование пространственных представлений и подбирались с учётом степени сложности.

Дети, при помощи данных упражнений закрепляли полученные знания. С помощью коррекционной работы дети развивали умения самостоятельно выполнять задания и анализировать полученные результаты.

Проанализировав данный вид работы, мы пришли к выводу, что для формирования пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью необходимо включение в занятие игр, которые непрерывно связаны с мыслительными процессами детей.

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

Требования к условиям реализации программы:

-занятия проводятся в условиях кабинета дефектолога на базе комбинированного детского сада г. Красноярска «XXXX», (наличие стульев и столов по количеству участников), в группах проводятся занятия на повторение и закрепление воспитателем.

-магнитная доска, конструктор, бумага для рисования, цветные и простые карандаши.

-демонстрационный материал.

Планируемые результаты: после прохождения курса коррекционно – развивающих занятий у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью формируются основные понятия пространственных представлений:

- о собственном теле;
- о расположении взаимном объектов по отношению к телу;
- о своём теле по оси горизонтальной;
- о взаимоотношениях объектов напротив;
- о понимании и использовании в речи предлогов, описывающих пространственные отношения: в, за, под, около, на, над;
- об ориентации и анализе пространственных представлений отношений между внешними объектами и телом в пространстве с точки зрения «сторон» по отношению к собственному телу;
- умение ориентироваться на листе бумаги;
- улучшение зрительного восприятия, слуховой памяти, произвольного внимания и логического мышления.

3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

После проведённого формирующего этапа эксперимента, нами была проведена повторная диагностика пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью. Детям было предложено выполнить задания по ранее используемым методикам С.Д. Забрамной (Серия 1), Н. Семаго, М. Семаго (Серия 2), Е.А. Стребелевой (Серия 3).

Результаты анализа по серии 1 (С.Д. Забрамной) представлены на рисунке 19.

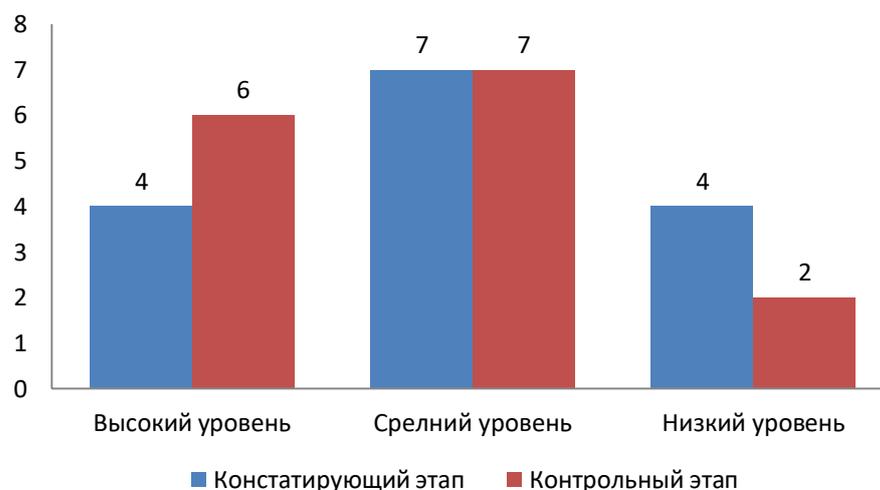


Рисунок 19 – Сравнительный анализ результатов сформированности пространственных представлений констатирующего и контрольного этапов эксперимента по серии 1 (С.Д. Забрамной), чел

Результаты констатирующего и контрольного этапа свидетельствуют о том, что показатели улучшились. Так высокий уровень сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью повысили два ребёнка, средний уровень остался на том же показатели, а низкий уровень повысили два ребёнка. Некоторые дети улучшили свои показатели, перейдя с низкого уровня на средний.

Результаты анализа по Серии 2 (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго), представлены на рисунке 20.

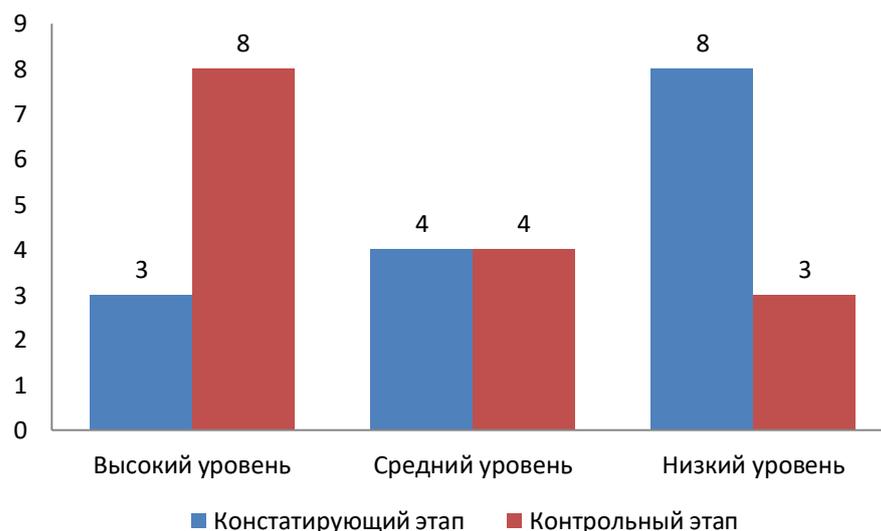


Рисунок 20 – Сравнительный анализ результатов сформированности пространственных представлений констатирующего и контрольного этапов по Серии 2 (Н.Я. Семаго), чел

Исходя из рисунка 20, мы видим, что показатели так же улучшились.

Затруднения в заданиях, которые дети испытывали до проведения формирующего этапа, для многих стали выполнимы: особенно в задании «спереди – сзади». Но так же остались трудности для многих детей в задании «около, между». Это свидетельствует о том, что при дальнейшей коррекции пространственных представлений, необходимо обратить на это внимание, и направить большие усилия именно в этом направлении.

Сравнительный анализ результатов сформированности пространственных представлений констатирующего и контрольного этапов эксперимента Серии 3 наглядно представлен на рисунке 21.

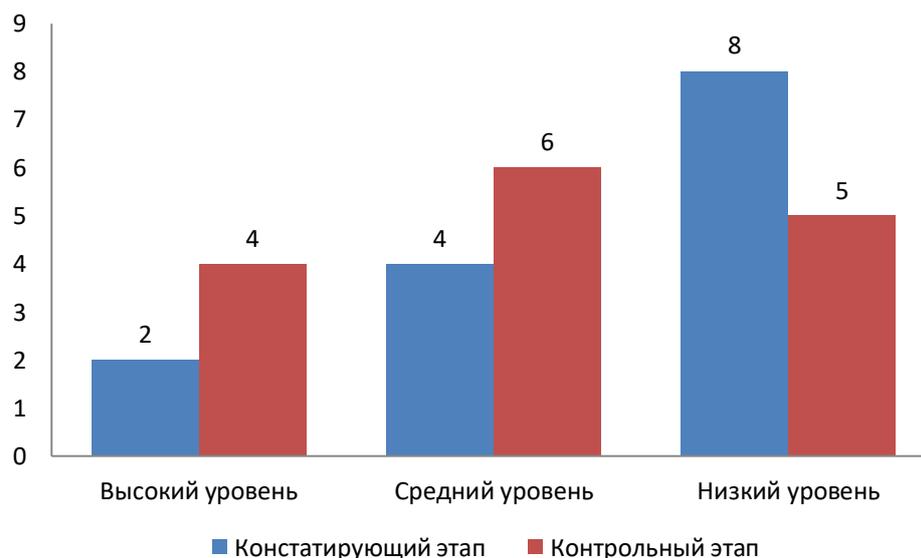


Рисунок 21 – Сравнительный анализ результатов сформированности пространственных представлений констатирующего и контрольного этапов серии 3, (Е.А. Стребелева), чел

Из рисунка 21 видно, что повысился высокий уровень сформированности пространственных представлений на два ребёнка, средний уровень повысили два ребёнка, четыре ребёнка дети низкого уровня улучшили свои результаты, перейдя на средний уровень, данные показатели говорят о результативности проведенного формирующего этапа эксперимента.

В целом по группе уровень сформированности пространственных представлений выявленный по серии 3 удовлетворительный, более половины группы справились с заданиями.

На рисунке 22 представлены сводные результаты по трём методикам диагностики уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.

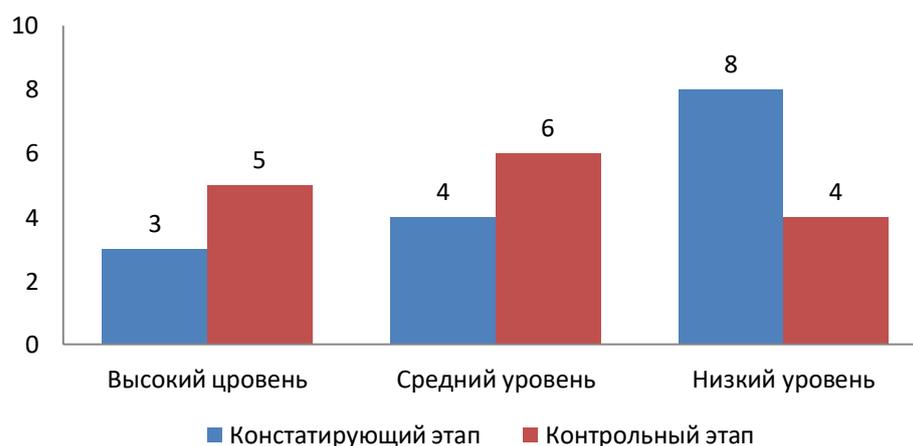


Рисунок 22 – Результаты пространственных представлений у дошкольников с лёгкой умственной отсталостью по трём сериям, чел

Итак, на рисунке 22 видно, что количественный анализ результатов диагностики по трём сериям показал, что дети улучшили свои результаты после проведённого формирующего этапа эксперимента. Сформированность пространственных представлений старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью после проведённой коррекционной работы выше нормы, что положительно сказывается на развитии умственных способностей детей данной категории.

Наличие положительных результатов доказывает, что коррекционная работа, направленная на повышение уровня сформированности у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью, обеспечивает повышение качества указанных представлений. Отсутствие пространственных представлений у умственно отсталых детей носит вторичный характер и, как следствие, исправляется специально организованным обучением, направленным на их формирование.

Вывод по главе 3

Проведённое исследование уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью группы детей из 15 человек, на базе комбинированного детского сада г. Красноярска «XXXX» показало неудовлетворительные результаты при проведении констатирующего этапа по серии 1 (С.Д. Забрамной), серии 2 (Н.Я. Семаго), серии 3 (Е.А. Стребелевой), позволило нам сделать вывод о необходимости проведения формирующего этапа эксперимента по коррекции пространственных представлений.

Для проведения формирующего этапа нами была разработана и реализована содержание коррекционной работы, направленной на формирование пространственного представления у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью посредством игр и упражнений.

Целью коррекционной работы являлось формирование пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.

Программа состояла из 3 блоков: 1 - организационный, 2 – коррекционно-развивающий, 3 – диагностический.

Для проведения положительных результатов нами был разработан тематический план коррекционной работы, в котором указаны этапы и их цель, период проведения и содержания занятий.

После окончания формирующего этапа эксперимента нами была проведена повторная диагностика на контрольном этапе эксперимента. Результаты контрольного этапа, свидетельствуют об эффективности разработанной и реализованной коррекционной программы.

Так по трём сериям были получены результаты: по серии 3 – высокий уровень сформированности пространственных представлений у старших

дошкольников с лёгкой умственной отсталостью повысили на два ребёнка, средний уровень остался без изменений, а низкий уровень повысили два ребёнка. По серии 2 – повысили высокий уровень пять детей. По серии 3 – высокий уровень повысили два ребёнка, средний уровень два ребёнка.

Таким образом, анализ результатов диагностики пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью по трём сериям показал, что дети улучшили свои результаты после проведённого формирующего эксперимента. Наличие положительных результатов доказывает, что коррекционная работа, направленная на повышение уровня сформированности у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью, обеспечивает повышение качества указанных представлений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив проблемы развития пространственных представлений и проанализировав исследования отечественных психологов и дефектологов, мы можем с уверенностью утверждать следующее:

- работа по развитию пространственных представлений должна вестись поэтапно: для формирования и совершенствования пространственной ориентировки необходима целенаправленная работа, которая должна опираться на положение отечественной психологии о связи пространственной ориентировки с практической деятельностью, речью, мышлением;

- дошкольный период благоприятен для развития пространственных представлений;

- необходимо совершенствование методики обучения пространственным представлениям, умственно отсталых детей в виду психофизических особенностей данной группы детей и неоднородности по составу;

Проведённое исследование уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью, группы детей из 15 человек, на базе комбинированного детского сада г. Красноярска «XXXX», показало неудовлетворительные результаты при проведении констатирующего этапа (двое детей имеют высокий уровень, у четырёх детей средний уровень и восемь детей имеют низкий уровень) по серии 1 (С.Д. Забрамной); серии 2 (Н.Я. Семаго); серии 3 (Е.А. Стребелевой), позволило нам сделать вывод о необходимости проведения формирующего этапа эксперимента по коррекции пространственных представлений.

Для проведения формирующего этапа эксперимента нами была разработана и реализована коррекционная работа, направленная на

формирование пространственных представлений у исследуемой категории детей посредством дидактических игр и упражнений.

После окончания формирующего эксперимента нами была проведена повторная диагностика на контрольном этапе эксперимента. Результаты контрольного этапа, свидетельствуют об эффективности разработанной и апробированной программы.

Коррекционная работа была направлена на формирование у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью следующих пространственных представлений:

- формирование пространственных представлений о схеме собственного тела по вертикальной и горизонтальной оси;
- формирование пространственных представлений по отношению стоящего напротив;
- формирование умений использовать предлоги, которые обозначают пространственные отношения: за, под, в, над, на;
- формирование пространственных представлений о взаимоотношениях тела и внешних объектах;
- формирование умения ориентироваться на плоскостном изображении.

Формирование пространственных представлений проводилось в игровой форме, осуществлялись наблюдения за предметами и явлениями в детском саду. Дети учились определять пространственные признаки и устанавливать сходства и различия между ними.

В результате проведённых коррекционных занятий у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью значительно улучшалась пространственная ориентировка:

- старшие дошкольники стали лучше ориентироваться в схеме собственно тела;
- развили умения понимать и употреблять в речи предлоги, обозначающие пространственные отношения, в следующем порядке: в, за, под, около, между, на, над.

- сформировали умения ориентироваться на листе бумаги;

Выдвинутая гипотеза доказана: успешному формированию пространственных представлений у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью в процессе различных видов деятельности будет способствовать систематическая и планомерная коррекционная работа, посредством дидактических игр и упражнений.

Хотелось бы отметить то, что уровень результатов группы достиг уровня нормы. Но коррекционная работа должна быть более длительной и интенсивной и необходимо начинать её на более ранних этапах развития, что позволит лучше подготовить старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью к усвоению школьной программы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аббасов М.Г. Состояние некоторых навыков пространственной ориентировки у младших умственно отсталых школьников // Дефектология. 2017. №1. С.38 – 42.
2. Аблитарова А.Р., Кондрашова Н.В. Пространственно – временные представления и особенности их формирования у детей старшего дошкольного возраста // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. Науч. Конф. СПб.: Заневская площадь, 2014. С. 55 – 59.
3. Агаева И.Б. Психофизическое развитие дошкольников с интеллектуальными нарушениями средствами народных подвижных игр: в помощь воспитателю ДОО комбинированного и компенсирующего видов. Красноярск Гос. Пед. Университет им В.П. Астафьева. Красноярск: 2018. 110 с.
4. Агаева И.Б. Комплексное медико – социальное и психолого – педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья. Красноярск 2018. 401 с.
5. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 2017. 246 с.
6. Аптикиев А.Х., Аптикиева Л.Р. Психолого - педагогические аспекты формирования пространственных представлений у старших школьников с умственной отсталостью на уроках истории // Научно – методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 20. С. 11 – 15.
7. Большой энциклопедический словарь / Ред. А. М. Прохоров. М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. 240 с.
8. Брэзе Б. Активация ослаблением интеллекта при обучении во вспомогательных школах. М.: Медицина, 2010. 240 с.

9. Бурачевская О.В. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста посредством конструирования // Вопросы дошкольной педагогики. 2015. «2. С. 55 – 57.
10. Веракса Н.Е. Перспективное планирование воспитательно – образовательного процесса по программе «От рождения до школы». Подготовительная группа. Волгоград: Учитель, 2012. 169 с.
11. Выготский Л.С, Сборник трудов. М.: педагогика, 1983.488с.
12. Выготский Л.С. О связи между трудовой деятельностью и интеллектуальным развитием ребёнка // Журнал Дефектология. 1996. № 6. С. 12 – 18.
13. Гаврилушкина. О. п. особенности формирования изобретательной деятельности умственно отсталых детей дошкольного возраста: автореферат дис....канд.пед.наук. М., 1976.18 с.
14. Гасанова У. С. Использование дидактических игр в процессе формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста // традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: материалы всерос.научно пркти.конф.преподавателей и студентов.2013. С. 28 – 30.
15. Головина Т.Н. развитие пространственного анализа у умственно отсталых детей и некоторые пути коррекции его недостатков. Психологические проблемы коррекционной работы по вспомогательной школе. М.: педагогика, 2016. С. 95 – 122.
16. Градова. Г.Н. Коррекционно – развивающая работа по формированию пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Сб. материалов всерос.конф.с междунар.участ.и всерос.научно практич.семинара.СПб.: ЦДК проф. Л. Б. беряевой, 2012. С. 104 – 109.
17. Грошенко И.А. Изобразительная деятельность во вспомогательной школе. М.: просвещение, 1982. С.49 – 57

18. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития / Дефектология. 1980. №4. С. 107 – 110
19. Дыбина О.В. Моделирование развивающей предметно – пространственной среды в детском саду. М.: ТЦ сфера, 2015. 128 с.
20. Дьяконова П.В. Развитие у детей старшего дошкольного возраста пространственной ориентации посредством якутских сказок // Педагогическое мастерство: материалы II международной научной конференции – М.: Буки Веди, 2012. С. 73, 82.
21. Ибаньес Р.Т. Формирование пространственной ориентировки у умственно отсталых дошкольников: автореферат диссертация кандидата педагогических наук. М.: НАУКА, 1991. С. 165.
22. Ибрагимова А.Р., Усеинова И.А. Особенности пространственных представлений у детей с умственной отсталостью // Аллея науки. 2019. № 2. С. 828 – 831.
23. Иванов М.В. Пространственные представления при нормативном и нарушенном развитии // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 245 – 248.
24. Кассал Л.Н. Особенности формирования пространственных представлений у умственно отсталых детей дошкольного возраста: автореферат диссертация кандидата педагогических наук. М.: Велби. 2012. С. 191.
25. Комарова А.О., Авдулова Т.П. Актуальности создания благоприятной развивающей среды дошкольного образования // Журнал «Старший воспитатель». 2014. № 8. С. 4 – 6.
26. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. М.: Издательство МГУ, 1969. С. 143.
27. Мамайчук И.И. Психо – коррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2010. С. 400.

28. Мерисиянова Г.Н. Выполнение практических заданий учащимися во вспомогательной школе. К.: НАУКА. 1985. С. 104.
29. Мирский С.Л. Особенности профессионального обучения во вспомогательной школе. М.: Просвещение, 2018. С. 104.
30. Набродова Л.С. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством интерактивной игры // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 7. С. 149 – 151.
31. Павлова Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. М.: Школа пресса, 2013. С. 60
32. Пинский Б.И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников. М.: Издательство АПН РСФСР, 1962. С. 320.
33. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ , 2012. С. 208
34. Семаго Н.Я. Формирование пространственных представлений у детей. Дошкольный и младший школьный возраст: методическое пособие и комплект демонстрационных материалов. М.: Айрис пресс, 2005. С. 112.
35. Семенович А.В., Умрихин С.А. Пространственные представления при отклоняющемся развитии. М.: Проспект, 1998. С. 445.
36. Серомаха Н.Е. Коррекция поведения умственно отсталых детей младшего школьного возраста в ситуациях фрустрации: автореферат диссертация кандидата психологических наук. М.: Велби, 2012. С. 19.
37. Синев В.Н., Матвеева М.П., Хохлина А.П. Психология умственно отсталого ребенка: учебник. М.: Знание, 2013. С. 359.

38. Сиротюк А.С. Закономерности развития пространственных представлений в детском возрасте // Кафедра. 2008. № 4. С. 4 – 8.
39. Стреблева Е.А. Специальная дошкольная педагогика: учебное пособие. М.: Издательство «Академия», 2013. С. 312.
40. Стреблева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2013. С. 180.
41. Сунцова А.В. Методы развития пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 2. С. 34 – 43.
42. Уманская Н.М. Изучение пространственных представлений у детей-олигофренов старшего дошкольного возраста // Вопросы Дефектологии. 1971. С. 30 – 40.
43. Фатеева Г.И. Психолого – педагогический подход к развитию пространственных представлений у детей дошкольного возраста // Актуальные задачи педагогики: Материалы VIII Международной научной конференции. Москва: Буки – Веди, 2017. Я. 73 – 75.
44. Хохлина А.П. Выготский развитии умственно отсталых детей // Специальная психология: тексты. Ч. II в. Каменец – Подольский, 2011. С. 99 – 101.
45. Хрестоматия по психологии / Под редакцией А.В. Петровского. М.: Просвещение, 2017. С. 447.
46. Чен Н.В. Дидактическая игра – основа развития воображения и фантазии // Методическая копилка, 2018. С. 122.
47. Ченцов Н.Ю. Нарушения пространственных представлений при локальных поражениях мозга в детском возрасте : автореферат диссертация кандидата психологических наук. М., 1983. С. 22.
48. Шевырева Е.Г. На рубеже веков: инклюзия через всю жизнь / Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 48. С. 50 – 55.

49. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития. М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2017. С. 392.
50. Шипицына Л.М., Иванов Е.С., Данилова Л.А., Смирнова И.А. Реабилитация детей с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии. СПб.: Гайдарики, 1998. С. 215.
51. Шорыгина Т.А. Учимся ориентировать в пространстве. М.: Сфера, 2004. С. 80.
52. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. Мн.: 2010. С. 176.
53. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / Под редакцией А.В. Запорожца. – М., 1976. С. 352.
54. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 – ФЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
Дата обращения: 10.04.2022.
55. Филатова И.А. Развитие пространственных представлений у дошкольников с нарушением речи. М.: Книголюб, 2010. С. 69.
56. Фурсова Т.А. Формирование пространственных представлений через дидактические, развивающие игры [Электронный ресурс].
Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/01/13/formirovanie-prostranstvennykh-predstavleniy-cherez-didakticheskie>
Дата обращения: 12.04.2022.
57. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Издательство «Академия», 2017. С. 384.
58. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления дошкольников. М., 2010. С. 122.
59. Яковлев Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Челябинск: Издательство РБИУ, 2010. С. 316.

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

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1 – Результаты серии 1, (С.Д.Забрамная), (констатирующий этап)

	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Баллы	Уровень
Ребёнок 1	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 2	1	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 3	1	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 4	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 5	0,5	0,5	0,5	1,5	средний
Ребёнок 6	1	0,5	1	2,5	высокий
Ребёнок 7	0	0,5	0	0,5	низкий
Ребёнок 8	0,5	0	0	0,5	низкий
Ребёнок 9	0,5	0,5	0	1,0	низкий
Ребёнок 10	0,5	0,5	0,5	1,5	средний
Ребёнок 11	1	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 12	0,5	0,5	0,5	1,5	средний
Ребёнок 13	1	1	0,5	2,5	высокий
Ребёнок 14	0,5	0,5	0	1,0	низкий
Ребёнок 15	1	1	0,5	2,5	высокий

Таблица 2 – Особенности детей при выполнении заданий серии 1,
(С.Д. Забрамная) (констатирующий этап)

	Трудности при выполнении заданий
Ребёнок 1	Отлично справился с первым и четвёртым заданием, но второе, третье и пятое задание выполнил неверно. Но с помощью взрослого смог исправить свои ошибки.
Ребёнок 2	Ребёнок справился с помощью взрослого с тремя заданиями. Ребёнок путал наречия, обозначающие место.
Ребёнок 3	Справился с первым заданием, легко определил. Что находится в центре, затруднялся определять предметы с точки отсчёта от себя.
Ребёнок 4	Отлично справился со всеми заданиями. Ребёнок полностью указал, где находятся предметы относительно другого.
Ребёнок 5	Частично справился с заданиями один и два, ребёнку требовалась помощь, трудности были в определении предмета в отношении другого предмета.
Ребёнок 6	Полностью справился с заданиями один и три, частично при помощи педагога, трудности испытывал в определении предмета в отношении другого предмета.
Ребёнок 7	Ребёнок не назвал центр рисунка, лево, не назвал предметы относительно другого.
Ребёнок 8	Ребёнок не справился со всеми заданиями, кроме первого, и только с помощью педагога смог назвать центр рисунка.
Ребёнок 9	Ребёнок испытывал трудности в определении право/лево, частично справился с заданиями один и четыре.
Ребёнок 10	У ребёнка полностью отсутствуют понятия о пространственных представлениях.
Ребёнок 11	Справился со всеми заданиями частично, путал право/лево.
Ребёнок 12	У ребёнка полностью отсутствуют понятия о пространственных представлениях.
Ребёнок 13	Частично справился со всеми заданиями. С пятым заданием не справился совсем, трудность испытывал при определении отношения предметов друг к другу.
Ребёнок 14	У ребёнка полностью отсутствуют понятия о пространственных представлениях.
Ребёнок 15	Полностью справился с заданиями один и четыре, частично с помощью взрослого с заданиями два, три, пять, трудности были в определении расположения предметов.

Таблица 3 – Результаты серии 2, (Н.Я.Семаго, М.М.Семаго),
(констатирующий этап)

	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Баллы	Уровень
Ребёнок 1	1	0,5	1	2,5	высокий
Ребёнок 2	0,5	0	0,5	1,0	низкий
Ребёнок 3	1	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 4	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 5	0,5	0	0,5	1,0	низкий
Ребёнок 6	1	0,5	1	2,0	высокий
Ребёнок 7	0,5	0	0,5	1,0	низкий
Ребёнок 8	0,5	0	0,5	1,0	низкий
Ребёнок 9	0,5	0	0	0,5	низкий
Ребёнок 10	0	0	0	0	низкий
Ребёнок 11	0,5	0,5	0,5	1,5	средний
Ребёнок 12	0	0	0	0	низкий
Ребёнок 13	0,5	0,5	0,5	1,5	средний
Ребёнок 14	0	0	0	0	низкий
Ребёнок 15	1	0,5	0,5	2,0	средний

Таблица 4 – Особенности детей при выполнении заданий серии,
(Н.Семаго, М.семаго) (констатирующий этап)

	Трудности при выполнении заданий
Ребёнок 1	У ребёнка трудности в понимании пространственных представлений «над», «на», с остальными заданиями справился без ошибок
Ребёнок 2	У ребёнка трудности в понимании пространственных представлений «над», «на», с остальными заданиями справился с ошибками и с помощью взрослого.
Ребёнок 3	Отлично выполнил задание 1, в остальных допускал ошибки.
Ребёнок 4	Выполнил прекрасно все задания, не допускал ошибки.
Ребёнок 5	Не справился с заданием, отсутствуют пространственные представления по горизонтальной и вертикальной оси.
Ребёнок 6	Выполнил прекрасно все задания, но допускал ошибки в задании 2 и 3.
Ребёнок 7	У ребёнка трудности в понимании пространственных представлений «над», «на», с остальными заданиями справился с ошибками и с помощью взрослого.
Ребёнок 8	Частично справился с заданиями 1,3, с заданием 3 не справился. Путают понятия «около», «между», «за».
Ребёнок 9	Частично справился с заданиями 1,3, с заданием 3 не справился. Путают понятия «около», «между», «за».
Ребёнок 10	Отсутствуют понятия «спереди-сзади», «над», «на».
Ребёнок 11	Частично справился с заданиями с помощью педагога.
Ребёнок 12	У ребёнка трудности в понимании пространственных представлений «над», «на», с остальными заданиями справился с ошибками и с помощью взрослого.
Ребёнок 13	Хорошо справился с заданием 3, отсутствуют представления «около-между-за», по отношению предмета к себе.
Ребёнок 14	Отлично справился с заданием 3, остальные выполнял с помощью взрослого.
Ребёнок 15	Выполнил задания 1, 2, в 3 допускал ошибки путая понятия «между – около – за»

Таблица 5 – Результаты серии 3, (Е.А. Семаго), (констатирующий этап)

	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Баллы	Уровень
Ребёнок 1	1	0,5	1	2,5	высокий
Ребёнок 2	0,5	0	0,5	1,0	низкий
Ребёнок 3	1	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 4	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 5	0,5	0	0,5	1,0	низкий
Ребёнок 6	1	0,5	1	2,0	высокий
Ребёнок 7	0,5	0	0,5	1,0	низкий
Ребёнок 8	0,5	0	0,5	1,0	низкий
Ребёнок 9	0,5	0	0	0,5	низкий
Ребёнок 10	0	0	0	0	низкий
Ребёнок 11	0,5	0,5	0,5	1,5	средний
Ребёнок 12	0	0	0	0	низкий
Ребёнок 13	0,5	0,5	0,5	1,5	средний
Ребёнок 14	0	0	0	0	низкий
Ребёнок 15	1	0,5	0,5	2,0	средний

Таблица 6 – Особенности детей при выполнении заданий серии ,
(Е.А. Стребелева) (констатирующий этап)

	Трудности при выполнении заданий
Ребёнок 1	Хорошо справился с заданиями, допустил ошибку в задании 2, неверно определив предметы рядом
Ребёнок 2	Не справился с заданием 2, не смог определить «далеко», «под»
Ребёнок 3	Частично справился с заданиями 2 и 3, ошибки по пространственному положению предметов по отношению друг к другу.
Ребёнок 4	Выполнил прекрасно все задания, не допускал ошибки.
Ребёнок 5	Не справился с заданием 2, отсутствуют пространственные представления «далеко», «под».
Ребёнок 6	Испытывает трудности в движениях налево, справился частично с заданием 2 и 3.
Ребёнок 7	Справился частично с заданием 1, есть стремление выполнять задания при совместных действиях с педагогом.
Ребёнок 8	Частично справился с заданиями 2,4, с заданием 3 не справился. Путают понятия «около», «между», «за».
Ребёнок 9	Частично справился с заданиями 1,3, с помощью педагога, не может самостоятельно выполнять задания.
Ребёнок 10	Путает понятия верх, вниз, близко, далеко, рядом.
Ребёнок 11	Все задания выполнил с помощью педагога, в активе имеется навык звукоподражания.
Ребёнок 12	Звукоподражания нет, после объяснения задания выполняет неверно, не справился с заданиями.
Ребёнок 13	На самостоятельный ход заданий не переходил, нет целенаправленных действий, не справился с заданиями 2 и 4.
Ребёнок 14	Не справился с заданиями, после обучения задания выполняет неверно.
Ребёнок 15	Выполнил задания 1 и 4, в остальных допускал ошибки, путает предлоги «под», «рядом».

Таблица 7 – Сравнительный анализ уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью по трём сериям (контрольный этап)

	Серия 1	Серия 2	Серия 3	Результат
Высокий уровень	4	3	2	
Средний уровень	7	4	4	
Низкий уровень	4	8	9	

Таблица 10 – Тематическое планирование

Этап	Цель этапа	Период	Содержание занятия
1 этап – формирование пространственные представления о схеме собственного тела по вертикальной и горизонтальной оси	Развитие представлений о пространственном расположении частей тела по вертикальной оси (вверх, сверху, вниз, снизу)	3 неделя января	Ритуал приветствия: «Утреннее приветствие». У: «Части тела». У: «Определи по следу». И: «Пуганица». Рефлексия Ритуал прощания: «Подари улыбку»
	Развитие представлений о сторонах тела перед, спереди; зад, сзади	4 неделя января	Ритуал приветствия: «Давайте здороваемся». И: «На плоту» Танец «Буги - Вуги» Рефлексия Ритуал прощания: «Танец друзей»
2 этап – формирование пространственные представления о схемах тела человека напротив.	Развитие представлений о правой и левой сторонах тела (правый, справа, левый, слева)	1 неделя февраля	Ритуал приветствия: «Я такой». И: «Моя рука, твоя рука» И: «Назови часть тела» И: «Найди правый рукав» И: « Неправильное зеркало» Рефлексия Ритуал прощания: «На старт»
	Развитие представлений о правой и левой сторонах тела стоящего напротив (справа, слева)	2 неделя февраля	Ритуал приветствия: «Хлопок по спине». И: «Найди свою левую руку». И: «Веселые картинки» И: «Правильное зеркало» Рефлексия Ритуал прощаний «Передай по кругу»
3 этап – формирование умений употреблять в речи предлоги, которые обозначают	Вербализация пространственно расположенных частей лица тела.	3 неделя февраля	Ритуал приветствия: «Это я, узнай меня». И: «Хитрый кот». У: «Отработка предлогов «над»,

пространственные отношения, в следующем порядке: в, за, под, около, на, над.			«под», «между» Рефлексия Ритуал прощания: «Доброе слово для каждого»
	Отработка основных предлогов, необходимых для понимания пространства собственного тела.	4 неделя февраля	Ритуал приветствия: «Доброе животное». И: «Мое тело». И: «Найди игрушку» Рефлексия Ритуал прощания: «Все вместе»
4 этап – формирование представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела	Развитие представлений о направлениях в пространстве с точкой отсчета от себя	1 неделя марта	Ритуал приветствия: «Лягушки». У: «Что наверху, что внизу» У: «Что находится справа (слева) от меня?» Рефлексия Ритуал прощания: «Если понравится тебе, то делай так!»
	Развитие представлений о расположении предметов относительно собственного тела (вверху – внизу, впереди – сзади, слева – справа)	2 неделя марта	Ритуал приветствия: «Добрый медвежонок». У: «Робот» У: «Веселые картинки» У: «Звери фотографируются» Рефлексия Ритуал прощания: «на старт»
5 этап – формирование умений ориентироваться на листе бумаги	Развивать умения ориентироваться на листе бумаги (центр листа, вверху, внизу)	3 неделя марта	Ритуал приветствия: «Кенгуру» У: «Графический диктант» У: «Проведи линию» Рефлексия Ритуал прощания: «Танец друзей»
	Развивать умения ориентироваться на листе бумаги (справа, слева)	4 неделя марта	Ритуал приветствия: «Пугливый ёжик» У: «Найди, то, что спрятал художник» У: «Где находится?» Рефлексия Ритуал прощания: «Подари улыбку»

Таблица 8 – Результаты серии 1, (С.Д.Забрамной), (контрольный этап)

	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Баллы	Уровень
Ребёнок 1	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 2	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 3	1	0,5	0,5	3,0	средний
Ребёнок 4	1	1	1	5	высокий
Ребёнок 5	1	0,5	0,5	2	средний
Ребёнок 6	1	1	1	3,5	высокий
Ребёнок 7	0	0,5	0	1	низкий
Ребёнок 8	1	0	0	2,0	средний
Ребёнок 9	0,5	1,0	1,0	2,0	средний
Ребёнок 10	0,5	0,5	0,5	1,5	низкий
Ребёнок 11	1	0,5	0,5	3,0	средний
Ребёнок 12	0,5	1	1	1,5	низкий
Ребёнок 13	1	1	1	3,5	высокий
Ребёнок 14	0,5	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 15	1	0,5	1	4,0	высокий

Таблица 8 – Результаты серии 2, (Н.Я.Семаго, М.М.Семаго),
(контрольный этап)

	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Баллы	Уровень
Ребёнок 1	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 2	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 3	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 4	1	1	1	7,0	высокий
Ребёнок 5	1	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 6	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 7	1	1	0,5	2,5	высокий
Ребёнок 8	1,0	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 9	0,5	0,5	0,5	1,5	низкий
Ребёнок 10	0,5	0,5	0,5	1,5	низкий
Ребёнок 11	1	1	0,5	2,5	высокий
Ребёнок 12	1	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 13	1	1	1	3,0	высокий
Ребёнок 14	0,5	0,5	0,5	1,5	низкий
Ребёнок 15	1	0,5	0,5	2,0	средний

Таблица 8 – Результаты серии 3, (Е.А.Стребелева), (контрольный этап)

	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Баллы	Уровень
Ребёнок 1	1	1	1	1	4,0	высокий
Ребёнок 2	0,5	0,5	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 3	1	1	0,5	0,5	3,0	средний
Ребёнок 4	1	1	1	1	4,0	высокий
Ребёнок 5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	средний
Ребёнок 6	1	1	1	0,5	3,5	высокий
Ребёнок 7	0,5	0,5	0,5	0	1,5	низкий
Ребёнок 8	0,5	0,5	0,5	0,5	2,0	средний
Ребёнок 9	0,5	0,5	0,5	0	1,5	низкий
Ребёнок 10	0,5	0,5	0	0	1,0	низкий
Ребёнок 11	1	1	0,5	0,5	0,5	средний
Ребёнок 12	0,5	0,5	0,5	0	0	низкий
Ребёнок 13	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	средний
Ребёнок 14	0,5	0,5	0,5	0	0	низкий
Ребёнок 15	1	1	0,5	1	1	высокий

Таблица 11 – Сравнительный анализ уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью по трём сериям (контрольный этап)

	Серия 1		Серия 2		Серия 3		Уровень сформированности	
Ребёнок 1	в	в	в	в	в	в	в	в
Ребёнок 2	с	в	н	в	н	с	н	с
Ребёнок 3	с	с	с	в	с	с	с	с
Ребёнок 4	в	в	в	в	в	в	в	в
Ребёнок 5	н	с	н	с	н	с	н	с
Ребёнок 6	в	в	в	в	с	в	в	в
Ребёнок 7	н	н	н	в	н	н	н	н
Ребёнок 8	н	с	н	с	н	с	н	с
Ребёнок 9	н	с	н	н	н	н	н	н
Ребёнок 10	с	н	н	н	н	н	н	н
Ребёнок 11	с	с	с	в	с	с	с	с
Ребёнок 12	с	с	н	с	н	н	н	с
Ребёнок 13	н	в	с	в	н	н	с	в
Ребёнок 14	н	с	н	н	н	н	н	н
Ребёнок 15	в	в	с	с	с	в	с	в

В – высокий уровень; с – средний уровень; Н - низкий уровень.

	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий уровень	3	5
Средний уровень	4	6
Низкий уровень	8	4