

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ УПОТРЕБЛЯТЬ ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ ПРЕДЛОГИ  
ПОСРЕДСТВОМ ЗАДАЧ-ИЛЛЮСТРАЦИЙ**

Студент

Т.С. Белова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.п.н., доцент А.Ю. Козлова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

## Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме дошкольной дефектологии – коррекции грамматического строя речи детей с задержкой психического развития. Выбор темы обусловлен противоречием между необходимостью специальной работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильного употребления пространственных предлогов и недостаточным использованием задач-иллюстраций как коррекционно-развивающего средства.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальное доказательство возможности формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильно употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций.

Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; теоретически обосновать возможность использования задач-иллюстраций в формировании умения употреблять пространственные предлоги у детей 5-6 лет с задержкой психического развития; выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять в речи пространственные предлоги; определить и апробировать содержание и методы работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильно употреблять пространственные предлоги с использованием задач-иллюстраций.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и используемых источников (20 наименований) и 5 приложений. Текст бакалаврской работы изложен на 51 странице. Общий объем работы с приложениями – 59 страниц.

## Оглавление

Введение .....	5
Глава 1 Теоретические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций .....	10
1.1 Особенности усвоения детьми с задержкой психического развития грамматического строя речи .....	10
1.2 Задачи-иллюстрации как средство формирования у детей с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги .....	15
Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций .....	21
2.1. Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги .....	21
2.2 Содержание и методы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций...	31
2.3 Выявление динамики в формировании у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги .....	42
Заключение .....	48
Список используемой литературы и список используемых источников...	50
Приложение А Таблицы со списками детей экспериментальной и контрольной групп .....	52
Приложение Б Сводные таблицы результатов констатирующего и контрольного экспериментов .....	53

Приложение В Перспективный план реализации содержания формирующего эксперимента .....	54
Приложение Г Примеры задач-иллюстраций.....	56
Приложение Д Сводные таблицы результатов контрольного среда в экспериментальной и контрольных группах .....	59

## Введение

Освоение детьми 5-6 лет грамматической структуры речи, понимание грамматических средств и использование их в процессе взаимодействия с окружающим миром – одни из самых важных показателей правильного речевого развития, на которые ориентирует образовательный стандарт дошкольного образования. Это подразумевает, в первую очередь, наличие у детей умения составлять простые предложения и правильно употреблять в них падежные конструкции с предлогами.

У подавляющего большинства детей с задержкой психического развития наряду с прочими проблемами также возникают большие трудности в освоении грамматического строя речи. Эти трудности проявляются в замедленном темпе усвоения материала, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития. На это первыми обратили внимание такие ученые, как Г.В. Гуровец, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и другие.

У детей 5-6 лет с задержкой психического развития преобладает значительное недоразвитие словоизменения (особенно, по падежам), словообразования, а также синтаксической структуры предложения, выражающееся в элементарных, фрагментарных или неправильных синтаксических конструкциях, что в том числе связано с неумением употреблять пространственные предлоги.

Многие исследователи, такие как Л.Г. Парамонова, О.Е. Грибова, О.А. Виноградова, С.Н. Шаховская и другие обращают особое внимание на проблемы формирования грамматического строя речи у дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития. Ими было доказано, что эти проблемы являются стойкими, при неадекватной или несвоевременной коррекционной работе эти дети не смогут в полной мере быть готовыми к

обучению в школе, а данные трудности впоследствии с огромной вероятностью будут отражаться на письме в виде аграмматической дисграфии.

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева и Г.В. Чиркина, В.И. Лубовский обращают внимание на то, что проблемы в обучении, а именно в формировании грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития, обусловлены, в том числе и с недостаточными представлениями об окружающем мире. Если говорить конкретно о формировании умения употреблять пространственные предлоги у детей с задержкой психического развития, то стоит подчеркнуть, что такие дети недостаточно ориентируются в окружающем пространстве, с трудом усваивают основные направления и не умеют оценивать пространственные отношения и расстояния. Над этой проблемой работали многие известные специалисты в области дошкольной психологии и педагогики. Определенные закономерности в развитии пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста были установлены в исследованиях Ж. Пиаже, Б.Г. Ананьева, А.А. Люблинской, Т.А. Мусейибовой и других.

Исходя из опыта исследований и работ таких ученых, как В.Б. Никишина, Д.В. Зайцева, О.А. Виноградова, Н.В. Нищева, можно утверждать, что формирование умения правильно использовать пространственные предлоги у детей с задержкой психического развития невозможно без специально подобранных материалов, наглядных пособий, позволяющих конкретизировать и усваивать абстрактные понятия.

В нашем исследовании в качестве ведущего коррекционно-развивающего средства мы выбрали задачи-иллюстрации. Наш выбор связан с тем, что данное средство коррекции, несмотря на его доказанную эффективность и большую популярность в формировании элементарных математических представлений у дошкольников 5-6 лет, до сих пор недостаточно широко используется как средство формирования умения употреблять пространственные предлоги у детей с задержкой психического развития.

Анализ психолого-педагогической литературы и педагогического опыта позволили определить **противоречие** между необходимостью специальной работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильного употребления пространственных предлогов и недостаточным использованием задач-иллюстраций как коррекционно-развивающего средства.

Актуальность исследования, а также выявленное противоречие, позволили обозначить **проблему исследования**: каковы потенциальные возможности задач-иллюстраций как средства формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильного употребления пространственных предлогов?

**Цель исследования**: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильно употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций.

**Объект исследования**: процесс формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильно употреблять пространственные предлоги.

**Предмет исследования**: задачи-иллюстрации как средство формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильно употреблять пространственные предлоги.

**Гипотеза исследования** основана на предположении: формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильно употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций возможно, если:

- определено содержание работы по формированию предложно-падежных конструкций с учетом индивидуальных особенностей детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- установлена последовательность работы на основе логики освоения предлогов, объединённых по пространственному значению;

– разработаны и включены в непрерывную образовательную деятельность упражнения с использованием различных задач-иллюстраций по каждой группе пространственных предлогов.

#### **Задачи исследования.**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования употребления в речи пространственных предлогов у дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития; теоретически обосновать возможность использования задач-иллюстраций в формировании умения употреблять пространственные предлоги у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

2. Выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять в речи пространственные предлоги.

3. Определить и апробировать содержание и методы работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильно употреблять пространственные предлоги с использованием задач-иллюстраций.

#### **Теоретическую основу исследования составили:**

– исследования отечественных и зарубежных ученых особенностей развития детей с задержкой психического развития; характеристика данной группы детей и выделение их в отдельную категорию (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, Р. Пейн, Г.Е. Сухарева, А. Штраус);

– исследования в области грамматического строя и особенностей формирования умения употреблять пространственные предлоги у детей с задержкой психического развития (А.М. Бородич, М.Ф. Гнездилов, А.А. Леонтьев, Р.И. Лалаева, Е.Ф. Собонович);

– исследования игровой деятельности детей; выделение понятия «задачи-иллюстрации» в один из видов дидактических игр

(З.М. Богуславская, А.В. Запорожец, П.Ф. Лесгафт, Е.О. Смирнова, А.П. Усова).

**Методы исследования:**

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы;
- интерпретационные: методы количественного и качественного анализа эмпирических данных.

**Новизна исследования** заключается в определении потенциальных возможностей задач-иллюстраций в формировании у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильно употреблять пространственные предлоги.

**Теоретическая значимость** исследования: описаны задачи-иллюстрации как средство формирования умения употреблять пространственные предлоги у детей с задержкой психического развития.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что апробированные задачи-иллюстрации могут быть рекомендованы к использованию учителем-логопедом, воспитателем и педагогом-дефектологом на групповых и индивидуальных занятиях с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Экспериментальная база.** Исследование проводилось на базе МБУ детский сад № 53 «Чайка» г.о. Тольятти, Самарской области. В исследовании принимали участие 20 детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

**Структура бакалаврской работы** представлена введением, двумя главами, заключением, списком используемой литературы и используемых источников (20 наименований), 5 приложениями. В тексте работы представлены 14 таблиц и 1 рисунок.

# **Глава 1 Теоретические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций**

## **1.1 Особенности усвоения детьми с задержкой психического развития грамматического строя речи**

Дети с задержкой психического развития (далее – с ЗПР) – это дети, имеющие негрубое и чаще всего обратимое нарушение познавательной деятельности, замедление нормального темпа развития. Интерес к данной категории детей в советской педагогике и дефектологии возник относительно недавно – в конце 50-х годов XX века, а сам термин «задержка психического развития» был предложен Г.Е. Сухаревой в 1959 г.

Многочисленные исследования советских и зарубежных ученых (И.Ф. Марковская, К.С. Лебединская, А. Штраус, Р. Пейн, М.С. Певзнер, В.В. Ковалев, И.А. Юркова, Т.А. Власова и других) позволили выделить детей с ЗПР в отдельную категорию и представили множество психологических характеристик, отличающих их от нейротипичных и, наоборот, от умственно-отсталых дошкольников. Для данной категории детей характерны: низкий уровень восприятия, несбалансированные процессы возбуждения и торможения, первичность игровой мотивации и отсутствие интереса к учебной деятельности, агрессивность либо, наоборот, скованность и пугливость, различные нарушения поведения, низкий уровень внимания, неравномерность развития видов мышления, психический и психофизический инфантилизм, задержка и нарушения речи. Несмотря на достаточную теоретическую и экспериментальную базу исследований, до сих пор психолого-педагогический аспект многих проблем задержки психического развития дошкольников остаётся мало разработанным. Это связано, в том числе и с этиологией возникновения отставания в развитии, так как многообразие причин ЗПР делает и саму группу детей с этим

диагнозом крайне неоднородной, а, следовательно, затрудняет построение индивидуальной и групповой коррекционной, логопедической и психолого-педагогической работы.

В 1980 году К.С. Лебединской была предложена медицинская классификация детей с ЗПР и выделены четыре основных варианта задержки психического развития.

1. ЗПР конституционального происхождения. Причинами возникновения могут быть нарушение обмена веществ или особенности генотипа. При этом варианте ЗПР эмоционально-волевая сфера детей находится на более раннем этапе физического и психического развития; дети с преобладанием игровой мотивацией поведения, поверхностностью представлений об окружающем мире и лёгкой внушаемостью. Интеллектуальные нарушения, эмоционально-личностная незрелость, различные нарушения поведения и общий инфантилизм – вот те черты, которые характерны для детей с ЗПР конституционального происхождения.

2. ЗПР соматогенного происхождения. Причинами возникновения этого вида ЗПР являются различные длительные заболевания ребенка, инфекции, аллергии, врожденные и приобретенные пороки. Подобные состояния приводят к тому, что ребенок, часто находясь на лечении в стационаре или дома, приобретает стойкое астеническое проявление, которое снижает не только физический статус, но и психологическое равновесие. Из-за недостатка общения со сверстниками, дети с ЗПР соматогенного происхождения замкнуты, застенчивы, боязливы, не уверены в себе, стеснительны и т.д.

3. ЗПР психогенного происхождения. Центральным ядром этой формы ЗПР является какое-либо семейное неблагополучие на ранних этапах онтогенеза, а также различные психотравмирующие ситуации. У детей этого вида ЗПР можно наблюдать аномалии в развития личности, эмоциональные расстройства, несформированность детской компетенции и произвольной регуляции поведения и деятельности. Но ЗПР психогенного происхождения

нельзя путать с понятием «педагогическая запущенность», которое не характеризуется патологическим состоянием, а возникает от недостатка знаний, умений и внимания со стороны близких взрослых людей.

4. ЗПР церебрально-органического происхождения. Этот тип ЗПР встречается чаще других. Причины возникновения: парциальные нарушения центральной нервной системы (ЦНС) вследствие патологии беременности и родов, травм ЦНС и интоксикаций. Дети этого вида ЗПР с ярко-выраженной задержкой психомоторного развития и органическим инфантилизмом, со стойкими нарушениями в эмоционально-волевой, познавательной и интеллектуальной сферах.

Исходя из этой классификации, можно утверждать, что дети с ЗПР имеют как схожие, так и отличные черты, поэтому коррекционная работа с ними должна иметь дифференцированный и индивидуализированный характер. Конечно, особое внимание при работе с детьми с ЗПР нужно уделить развитию речи, потому что «только речь, построенная в соответствии с грамматическими нормами, служит надёжным средством общения и познания окружающей среды. Овладение грамматическим строем языка – обязательное условие формирования полноценного речевого общения» [12]. Кроме того, практически у каждого ребенка с ЗПР в медицинской карте можно встретить еще один диагноз – задержка речевого развития (ЗРР).

Проблема формирования грамматического строя речи стала предметом изучения лишь в 50-е гг. XX в. А.Н. Гвоздев в своем труде «Формирование у ребенка грамматического строя русского языка» описал грамматические категории, элементы и конструкции в речи ребенка на каждом возрастном этапе. Примерно в то же время проблемами в формировании грамматического строя речи заинтересовались: А.М. Бородич, А.Н. Гвоздев, В.В. Гербова, А.А. Леонтьев, Т.А. Маркова, Ф.А. Сохин, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин и другие [15].

В современной педагогике, логопедии и дефектологии совсем немного работ, посвященных изучению грамматического строя речи дошкольников с ЗПР. «У большого количества старших дошкольников, а впоследствии и у школьников младших классов, преобладает значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения» [4]. «Наиболее характерными видами ошибок в высказываниях детей младшего школьного возраста с ЗПР являются: пропуски или избыточность членов предложения, ошибки в управлении и согласовании, ошибки в употреблении служебных слов, ошибки в определении времени глагола, структурная неформленность высказывания» [7, с. 232]. Дети 5-6 лет с ЗПР используют в основном простые предложения, очень редко сложноподчиненные и сложносочиненные. В предложениях нарушена связь между словами, опускаются или неадекватно используются предлоги, редко вводятся второстепенные члены предложения.

«Как показали исследования многих авторов (М.Ф. Гнездилов, Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова, Е.Ф. Собонович, А.П. Федченко, М.Ф. Феофанов), у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью наблюдается несформированность грамматической стороны речи, которая проявляется в аграмматизмах, в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений. Недостаточно сформированными оказываются как морфологические формы словоизменения и словообразования, так и синтаксические структуры предложения» [15].

Часто в речи дошкольников 5-6 лет с ЗПР можно встретить искажения в употреблении падежей, причем неправильное употребление падежей с предлогами наблюдается у детей с ЗПР гораздо чаще, чем неправильное понимание тех же конструкций с предлогами. Отмечаются также нарушения в согласовании наречия много и существительного, существительного и числительного, существительного и прилагательного («на дереве много яблока», «я съел одну конфета», «девочка в красная платья»). В косвенных

падежах отмечаются замены прилагательного именительным падежом (например, «на большой самолёте»).

В «процессе развития грамматического строя речи у дошкольников с ЗПР необходимо учитывать структуру речевого дефекта, несформированность грамматических значений, трудности дифференциации близких по семантике и оформлению грамматических форм».

Средства и формы работы по формированию грамматически правильной речи определяются на основе знания общих закономерностей становления речи, изучения уровня грамматических навыков детей данной группы (исходя из классификации видов ЗПР) и анализа причин их грамматических ошибок. Развитие грамматического строя речи у таких детей должно быть теснейшим образом связано с пространственным восприятием и мышлением, с развитием анализа, синтеза, сравнения, обобщения и т.д.

Основные средства формирования грамматически правильной речи детей дошкольного возраста следующие:

- а) создание благоприятной языковой среды, дающей образцы грамотной речи, повышение речевой культуры взрослых;
- б) специальное обучение детей трудным грамматическим формам на занятиях;
- в) формирование грамматических навыков в практике речевого общения, исправление грамматических ошибок.

В процессе формирования грамматически правильной речи дошкольников с ЗПР также, как и у нейротипичных детей, широко используются произведения художественной литературы, фольклор, дающие образцы литературного и народного языка. К методам формирования грамматически правильной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР относятся дидактические игры, игры-драматизации, словесные упражнения, рассматривание картин, пересказ коротких рассказов и сказок, а также задачи-иллюстрации. Главное при работе с детьми с ЗПР помнить о том, что наиболее «выражено отставание в словесно-логическом мышлении

(оперирующем представлениями, чувственными образами предметов), ближе к уровню нормального развития находится наглядно-действенное мышление». Поэтому стараться использовать как можно больше яркого наглядного пособия, осуществлять переходы от одного вида деятельности к другому и не выходить за временные рамки занятия (не более 10-12 минут).

Таким образом, становление грамматической стороны речи у детей 5-6 лет с ЗПР осуществляется замедленными темпами и характеризуется качественными особенностями. Актуальность исследования особенностей грамматического строя речи у детей с ЗПР обусловлена как сложностью онтогенеза грамматики такого ребенка, так и значимостью данной проблемы для дальнейшего школьного обучения.

## **1.2 Задачи-иллюстрации как средство формирования у детей с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги**

Итак, данный параграф нашего исследования мы посвящаем обоснованию возможности формирования у детей с ЗПР умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций.

При подготовке теоретического материала по этой теме мы столкнулись с нехваткой информации по нашему вопросу потому, что задачи-иллюстрации как средство формирования умений и навыков используется в основном в методиках обучению математическим представлениям детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Это даже натолкнуло нас на мысль – а почему бы и не совместить в наглядном материале, которое будем использовать в нашем экспериментальном исследовании, такие задачи-иллюстрации, которые одновременно служили бы средством формирования умения употреблять пространственные предлоги и умения решать простейшие математические действия? Но не стоит забывать о том, что участники нашего

экспериментального исследования – это дети с ЗПР, и они в большинстве своём не смогут одновременно усваивать понятия из совершенно противоположных наук. Поэтому в этом параграфе мы постараемся привести достаточно доводов и доказать, что задачи-иллюстрации могут быть средством формирования не только математических представлений, но и любых других умений у детей с ЗПР, в том числе и умения употреблять пространственные предлоги.

Для дальнейшего изучения темы нашего параграфа необходимо дать характеристику самого понятия «задачи-иллюстрации», разделив это понятие на «иллюстрация» и «задача».

Иллюстрация – это рисунок, картинка; наглядное пояснение, яркий пример, наилучшим образом подтверждающий или объясняющий какое-либо положение [9]. Выражаясь педагогическим языком, иллюстрация – это один из видов дидактического материала.

Задача – это то, что требует исполнения, разрешения; упражнение, которое выполняется, решается посредством умозаключения; вопрос, требующий решения и ответа; некое задание, которое необходимо выполнить [9].

Дословно получается, что задача-иллюстрация – это задание (а также вопрос или упражнение), решаемое посредством умозаключения с опорой на картинку, рисунок или другое наглядное пояснение.

Общепризнанно, что для выработки любого умения у детей, важна всесторонняя работа над этой задачей, а, соответственно, и решать её нужно различными способами. Что касается детей с ЗПР, то для них гораздо больше, чем для здоровых детей, необходимо переключение внимания – перемещение его с одного объекта на другой – в основе которого лежит переход от одного вида деятельности к другому [2]. Поэтому чем насыщеннее, разнообразнее и ярче будет проходить занятие, тем быстрее выработается то или иное умение. Также общеизвестно, что ведущим видом деятельности у дошкольников является игра. Тем более, этот вид

деятельности наиболее важен для детей с ЗПР. Не будем целиком акцентировать внимание на понятии «игровая деятельность детей с ЗПР», а остановимся лишь на том, что поможет нам в раскрытии темы нашего параграфа и покажет взаимосвязь с задачами-иллюстрациями.

Игра (игровая деятельность) «– это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [13]. Рассуждая об игровой деятельности, невозможно не затронуть проблему классификаций игр, которые «опираются на их содержание и воспитательную или развивающую направленность, на уровни развития игры или ее структурные особенности. Проблема классификации игр в настоящее время не получила своего окончательного решения». Это связано с большим разнообразием видов игры и фактической невозможностью выбора универсального классификационного основания. Но рассмотрим некоторые классификации, которые были предложены именитыми учеными и исследователями.

Одну из первых классификаций детских игр предложил П.Ф. Лесгафт, выделявший подвижные игры, игры с правилами и имитационные игры. А.В. Запорожец и А.П. Усова разработали классификацию, включающую: творческие игры и их разновидности (игры-драматизации, строительные игры); подвижные игры, дидактические игры. Ж. Пиаже выделял три последовательных типа игры: игры-упражнения, символические игры и игры с правилами. З.М. Богуславская и Е.О. Смирнова, анализируя игры дошкольников, выделяли: игры-забавы, игры-роли, игры-задачи и игры-соревнования. Тут немного подробнее остановимся на играх-задачах. В играх-задачах решение предложенной проблемы становится условием игрового общения детей и «средством, с помощью которого можно завоевать признание и уважение сверстников. Игры-задачи требуют от ребенка целенаправленной активной умственной деятельности» [1].

Среди видов игр можно выделить следующие: предметные, сюжетно-ролевые, подвижные игры с правилами, игры-драматизации, результативные игры, дидактические и развивающие игры, музыкальные, спортивные и другие. Остановимся подробнее на «дидактических играх».

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. Дидактическая игра как игра обучающая имеет двойственную природу: игровую форму деятельности и дидактическую направленность. В отечественной дошкольной педагогике проблемы сущности, генезиса и руководства дидактическими играми нашли отражение в исследованиях А.М. Леушиной, Ф.Н. Блехер, З.М. Богуславской, Е.Ф. Иванцевой, В.М. Карчаули, Н.Б. Мчелидзе, Е.И. Удальцовой, А.И. Сорокиной, Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой и многих других». «В них рассматривались вопросы отношения дидактической игры к процессу обучения, об их содержательном наполнении и влиянии на становление детского самосознания, о ее особом значении в процессе подготовки ребенка к школьной учебной деятельности, характерных особенностях построения, о месте и специфике руководства ими в педагогическом процессе» [17]. Типы дидактических игр были приведены в классификации О.С. Газмана. Возьмем небольшой отрывок из этой классификации. «Часто игры соотносятся с содержанием обучения и воспитания. В этой классификации можно представить следующие типы игр:

- игры по сенсорному воспитанию;
- словесные игры;
- игры по ознакомлению с природой;
- игры по формированию математических» и других научных представлений.

Также, исходя из классификации О.С. Газмана, можно выделить несколько типов дидактических игр, сгруппированных по виду деятельности учащихся: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-задачи (или игры-загадки), игры-беседы (игры-диалоги).

Из всего вышесказанного можно сделать следующий вывод: задачи-иллюстрации – это не что иное, как один из видов дидактического материала, который может использоваться в дидактической игре (в нашем случае – в игре-задаче). Этот вывод приводит к тому, что теперь можно с уверенностью утверждать, что задачи-иллюстрации могут использоваться как средство формирования любого умения у дошкольников с ЗПР, в том числе и как средство формирования умения употреблять пространственные предлоги. Главное – суметь правильно преподнести это средство ребенку с ЗПР. А для этого нужно, чтобы каждая конкретная задача-иллюстрация соответствовала основным дидактическим принципам обучения детей с ЗПР.

В качестве наиболее значимых принципов обучения, реализуемых при разработке дидактических материалов, хотелось бы выделить следующие:

- принцип доступности. Это значит, что задача-иллюстрация должны быть оформлена так, чтобы соответствовать имеющимся представлениям у детей с ЗПР. (Например, нельзя использовать для формирования умения употреблять предлоги иллюстрацию с изображением такого животного, о существовании которого ребенок с ЗПР вообще ничего не знал до этого занятия);
- принцип самостоятельной деятельности. Желательно, чтобы работа с задачей-иллюстрацией по формированию умения употреблять пространственные предлоги, могла бы осуществляться не только с помощью воспитателя или педагога-дефектолога, но и самостоятельно самим ребенком с ЗПР;
- принцип индивидуальной направленности. Работа с задачами-иллюстрациями осуществляется в индивидуальном темпе, сложность и вид задачи должен подбираться также индивидуально. (Например,

один ребенок с ЗПР, отличие от остальных детей группы, в процессе работы с задачами-иллюстрациями освоил все простые предлоги и лишь употребление предлога «над» вызывает у него сложность. В этом случае для индивидуальной работы с этим ребенком необходимо составить задачи-иллюстрации на формирование умения употреблять именно этот предлог;

– принципы наглядности и моделирования. Здесь еще раз напомним, что сама задача-иллюстрация должна быть красивой и яркой, привлекающей внимание ребенка с ЗПР;

– принцип систематичности и последовательности. Этот принцип реализуется в планировании последовательности ознакомления с новыми предлогами и в повторении ранее изученных, а также в чередовании занятий на формирование умения употреблять пространственные предлоги с помощью задач-иллюстраций и с помощью другого дидактического материала;

– принцип связи обучения с жизнью. Для детей с ЗПР очень важной является мотивация, понимание того, зачем нужны те или иные знания и как они могут использовать их в жизни. Поэтому, работая над формированием умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций, желательно объяснить дошкольникам с ЗПР, как они смогут применить полученные знания в жизни.

На основе изучения психолого-педагогических исследований нами были определены трудности формирования у детей 5-6 лет с ЗПР умения правильно употреблять пространственные предлоги, а также приведены аргументы того, что задачи-иллюстрации можно использовать не только как средство формирования элементарных математических представлений у дошкольников и младших школьников, но и как средство коррекционно-развивающей работы.

## **Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций**

### **2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги**

После изучения теоретических основ проблемы овладения детьми с ЗПР грамматическим строем речи, мы перешли к экспериментальной части нашей работы, которая включала констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБУ детский сад № 53 «Чайка» г.о. Тольятти, Самарской области. В ней приняли участие 20 испытуемых 5-6 лет с ЗПР: по 10 детей в экспериментальной и контрольной группах (Приложение А).

Цель констатирующего эксперимента: выявление уровней сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения употреблять пространственные предлоги. «Условно выделяются несколько групп пространственных предлогов, в соответствии с последовательностью их становления в онтогенезе: а) в, на, под; б) с, из, над; в) к, от, из-за, из-под; г) за, перед, между, через» [10].

Опираясь на исследования О.С. Яцель, мы выделили показатели и уровни сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения употреблять пространственные предлоги. Подобрали диагностические задания.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
Умение употреблять пространственные предлоги «в», «на», «под».	Диагностическое задание 1. «Пространственные предлоги «в», «на», «под». (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

## Продолжение таблицы 1

Умение употреблять пространственные предлоги «с» («со»), «из», «над».	Диагностическое задание 2. «Пространственные предлоги «с», «из», «над». (Модифицированные субтест О.С. Яцель)
Умение употреблять пространственные предлоги «за», «перед».	Диагностическое задание 3. «Пространственные предлоги «за», «перед» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)
Умение употреблять пространственные предлоги «из-за» и «из-под».	Диагностическое задание 4. «Пространственные предлоги «из-за», «из-под» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)
Умение употреблять пространственные предлоги «между», «через».	Диагностическое задание 5. «Пространственные предлоги «между», «через» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

Ниже описаны выбранные диагностики и представлены результаты испытуемых.

Диагностическое задание 1 «Пространственные предлоги «в», «на», «под» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

Цель: определить уровень сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения правильно употреблять пространственные предлоги «в», «на», «под».

Материалы: коробка, разноцветные карандаши, матрешка, кубики; лист бумаги и ручка для фиксации результатов.

Инструкция: на стол перед ребенком кладутся коробка, разноцветные карандаши, матрешка и кубики. Экспериментатор говорит: «Я сегодня командир и даю вам задания. А вы внимательно слушайте и старайтесь выполнять быстро то, что я прикажу». (Например, положи красный карандаш в коробку, поставь матрешку на кубик, спрячь кубик под коробку и так далее; проговори, что ты сделал).

Интерпретация полученных данных.

Низкий уровень (1 балл) – у детей возникали затруднения при использовании предлогов «на», «под» и «в»; они не могли исправить ошибки, несмотря на помощь и наводящие вопросы экспериментатора.

Средний уровень (2 балла) – у детей возникали затруднения при использовании предлогов «на», «под», «в», но свои ошибки после наводящих вопросов экспериментатора они смогли исправить.

Высокий уровень (3 балла) – испытуемые абсолютно верно использовали пространственные предлоги «в», «на», «под».

Теперь представим результаты нашего первого диагностического задания.

С этим заданием половина испытуемых экспериментальной группы справились достаточно неплохо. В процентном соотношении это выглядит так: 10% детей имеют высокий уровень умения употреблять пространственные предлоги «на», «под», «в», 40% – средний уровень, а у 50% испытуемых мы определили низкий уровень данного умения. Дети понимали все инструкции, но фактически только с помощью экспериментатора правильно использовали предлоги «в», «на» или «под» в соответствии с предъявленным заданием. Например, Соня К. на просьбу поставить матрешку на коробку клала ее в коробку и только после повторно произнесенного экспериментатором задания смогла исправить свои действия и ответ.

В контрольной группе получены такие данные: 40% – низкий уровень, 40% – средний уровень, 20% – высокий уровень.

Результаты диагностического задания представлены в таблице 2 (Приложение Б).

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 1

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	50%	40%	10%
КГ	40%	40%	20%

Диагностическое задание 2. «Пространственные предлоги «с» («со»), «из», «над» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

Цель: определить уровень сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения правильно употреблять пространственные предлоги «над», «с» («со») и «из».

Материал: блокнот и ручка для записи результатов; картинки с различными цветными изображениями (ворона летит над деревом, солнце над домом, радуга над речкой; мальчик спрыгнул с дерева, девочка берет книгу с полки, дедушка встает с кровати; цыпленок вылупился из яйца, бабушка вышла из магазина, собака вылезла из будки).

Инструкция: ребенку даются картинки с изображениями. Экспериментатор задает вопрос, например: Откуда появился цыпленок? Где летит ворона? Откуда прыгает мальчик?

Интерпретация полученных данных.

Низкий уровень (1 балл) – у детей возникали затруднения при использовании предлогов «с», «из» и «над» и они не могли исправить ошибки, несмотря на помощь и наводящие вопросы экспериментатора.

Средний уровень (2 балла) – у детей возникали затруднения при использовании предлогов «с», «из» и «над», но свои ошибки после наводящих вопросов экспериментатора они смогли исправить.

Высокий уровень (3 балла) – испытуемые абсолютно верно использовали пространственные предлоги «с», «из», «над».

В экспериментальной группе на этом занятии 30% испытуемых показали средний уровень сформированности умения употреблять пространственные предлоги «с», «из», «над» и 70% – низкий уровень. В контрольной группе следующие результаты: 60% – низкий уровень, 40% – средний уровень, 0% – высокий уровень.

Около 70% детей испытывали сложности при использовании предлога «над»; эти испытуемые не могли исправить свои ошибки даже после серии наводящих вопросов от экспериментатора. Ира Л. и Дима Ч. путали предлог «над» со словом «вокруг», когда экспериментатор задавал вопрос: «Где появилась радуга?», дети говорили «вокруг речки». Кате К. выполнить

данное задание было сложнее всех – ей были необходимы наводящие вопросы и помощь экспериментатора.

Результаты диагностического задания представлены в таблице 3 (Приложение Б).

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания 2

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	40%	60%	0%
КГ	40%	60%	0%

Диагностическое задание 3. «Пространственные предлоги «за», «перед» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

Цель: определить уровень сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения правильно употреблять пространственные предлоги «за» и «перед».

Материал: ручка и лист для фиксации результатов, картинка с изображением сказки «Репка» (эпизод, в котором вся семья вытягивает репку) или игрушечные герои этой сказки, расставленные в правильном порядке.

Инструкция: ребенку предъявлена картинка с изображением эпизода из сказки «Репка». Испытуемому задают вопрос, например: Где стоит дедка? (перед бабкой, за репкой).

Интерпретация полученных данных.

Низкий уровень (1 балл) – у детей возникали затруднения при использовании предлогов «за» и «перед»; они не могли исправить ошибки, несмотря на помощь и наводящие вопросы экспериментатора

Средний уровень (2 балла) – у испытуемых возникали затруднения при использовании предлогов «за» и «перед», но свои ошибки после наводящих вопросов экспериментатора они смогли исправить

Высокий уровень (3 балла) – дети абсолютно верно использовали пространственные предлоги «за» и «перед».

В этом эксперименте у 60% детей из экспериментальной группы мы выявили низкие показатели умения использовать предлоги «за» и «перед». 40% испытуемых показали средний уровень. В контрольной группе показатели такие: 70% – низкий уровень, 30% – средний уровень, 0% – высокий уровень.

Большинству детей было сложно употреблять предлог «перед». Например, Тимур О. и Ангелина С. на вопрос «Кто стоит за бабкой?» с помощью подсказок экспериментатора отвечали: «внучка», а на вопрос: «Кто стоит перед жучкой», молчали. Саша М. очень невнятно отвечал на вопросы экспериментатора, Катя К. заменяла предлоги «за» и «перед», предлогом «рядом». Сережа А. и Платон Б. испытывали большие затруднения не только в выполнении задания, но и в концентрации на нем.

Результаты диагностического задания представлены в таблице 4 (Приложение Б).

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания 3

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	60%	40%	0%
КГ	60%	40%	0%

Диагностическое задание 4. «Пространственные предлоги «из-за», «из-под» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

Цель: определить уровень сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения правильно употреблять пространственные предлоги «из-за», «из-под».

Материал: блокнот и ручка для записи результатов; иллюстрации с изображением комода, стола, плиты и дивана; яблоко.

Инструкция. Экспериментатор говорит ребенку: «Представь, что яблоко тебе нужно откуда-то достать. Внимательно посмотри на картинки и яблоко, и скажи, откуда ты его достанешь?» При этом экспериментатор берет в руки картинку с изображением какого-либо предмета и яблоко, и наглядно показывает, что яблоко находится, например, под картинкой с изображением

плиты или выкатывается из-за комода. Ребенок должен произнести, откуда он каждый раз достает яблоко.

«Критерии оценки результатов:

Низкий уровень (1 балл) – дети допускали ошибки при употреблении предлогов «из-под» и «из-за». Несмотря на помощь и различные наводящие вопросы экспериментатора, дети не исправили ошибок.

Средний уровень (2 балла) – дети допускали незначительные ошибки при употреблении предлогов «из-под» и «из-за», но исправлялись самостоятельно.

Высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно и правильно употребляли предлоги «из-под» и «из-за» во всех ситуациях.

Обратимся к результатам проведенного диагностического задания по выявлению уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения употреблять предлоги «из-под» и «из-за».

Итак, 5 детей (50%) экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень.

Такие же данные были получены и в контрольной группе.

Испытуемые, показавшие низкий уровень, неверно использовали предлоги «из-под» и «из-за». Например, Егор У. и Наташа Р. всегда использовали предлог «из» вместо предлогов «из-под» и «из-за» («достаю яблоко из плиты», «достаю яблоко из стола»). Тимофей Б. сказал, что «яблоко он достанет под комодом». Экспериментатор задала несколько наводящих вопросов, после которых мальчик так и не смог ответить правильно.

Средний уровень и в экспериментальной, и в контрольной группах смогли показать 5 детей (это 50%). Эти испытуемые, если ошибались, легко исправляли свои ответы после наводящего вопроса экспериментатора.

Например, Карина М. и Макар Н. во всех случаях вместо предлога «из-под» применяли предлог «с». Макар сказал, что достанет яблоко «с дивана». Экспериментатор показала ему тот случай, когда можно взять яблоко с

дивана и попросила еще раз подумать, откуда же все-таки он должен достать яблоко. После этого Макар исправился и ответил правильно.

Ни один ребенок в этом задании не продемонстрировал высокого уровня.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 5 (Приложение Б).

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 4

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	50%	50%	0%
КГ	50%	50%	0%

Диагностическое задание 5 «Пространственные предлоги «между» и «через» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

Цель: определить уровень сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения правильно употреблять пространственные предлоги «между», «через».

Материал: блокнот и ручка для записи данных, иллюстрации с изображением следующих предметов: санки, обруч, ветка дерева; две лавки, два ребенка, две машины; картинка с изображением собаки.

Инструкция: ребенку были предложены иллюстрации с изображением следующих предметов: санки, обруч, ветка дерева; две лавки, два мальчика, две машины. Кроме этого перед ребенком была положена картинка с изображением собаки и говорят: представь, что собака прыгает, посмотри на картинку и скажи, как прыгает собака? (например, собака прыгает через обруч). А теперь представь, что собака решила посидеть; посмотри на картинку и скажи, где сидит собака? (например, между двух машин).

Интерпретация полученных данных.

Низкий уровень (1 балл) – у детей возникали затруднения при использовании предлогов «между» и «через»; они не могли исправить ошибки, несмотря на помощь и наводящие вопросы экспериментатора.

Средний уровень (2 балла) – у детей возникали затруднения при использовании предлогов «между» и «через», но свои ошибки после наводящих вопросов экспериментатора они смогли исправить.

Высокий уровень (3 балла) – испытуемые абсолютно верно использовали пространственные предлоги «между» и «через».

Представим полученные нами результаты.

В экспериментальной группе низкий результат показали 4 ребенка, это соответствует 40%, в контрольной группе 3 ребенка (30%). У Дима Е. был зафиксирован самый низкий результат. Мальчик дольше всех выполнял данное задание, но так и не смог ответить верно, несмотря на помощь со стороны экспериментатора.

В экспериментальной группе средний уровень удалось выявить у 6 детей (60%), а в контрольной – у 5 детей (50%). Дети, которые показали средний уровень, почти всегда правильно употребляли предлоги, а, если допускали ошибку, то исправляли ее самостоятельно. Ира К. и Егор Ш. испытывали трудности в употреблении предлога «между», практически в каждом случае они ошибались и применяли предлог «через». Например, Ира К. сказала, что собака прыгнет «между веткой дерева», но, в отличие от детей экспериментальной группы, когда экспериментатор предложила подумать, Ира К. сказала, что правильнее будет сказать «через ветку».

В контрольной группе у Нади Т. и Дины М. был обнаружен высокий уровень, что соответствует 20 %. Дети этого уровня правильно применили предлоги во всех случаях. Высокие показатели в экспериментальной группе не продемонстрировал никто.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 6 (Приложение Б).

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 5

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	40%	60%	0%
КГ	30%	50%	20%

В результате проведения всех диагностических заданий испытуемые были распределены по уровням сформированности умения употреблять пространственные предлоги.

Сравнительные результаты представлены в таблице 7 (Приложение Б).

Таблица 7 – Сравнительные результаты выявления уровней сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения употреблять пространственные предлоги

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	60%	40%	0%
КГ	60%	40%	0%

Итак, с помощью комплекса диагностических заданий нами были получены общие суммарные показатели уровня сформированности умения использовать предлоги у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Низкий уровень (5-7 баллов) – у ребенка возникали затруднения при использовании предлогов «в», «на», «под», «за», «перед», «с», «из», «над», «из-за», «из-под», «между», «через», и он не мог исправить ошибки, несмотря на помощь и наводящие вопросы экспериментатора.

Средний уровень (8-12 баллов) – у ребенка возникали затруднения при использовании предлогов «в», «на», «под», «за», «перед», «с», «из», «над», «из-под», «из-за», «между», «через», но свои ошибки после наводящих вопросов экспериментатора он мог исправить самостоятельно.

Высокий уровень (13-15 баллов) – испытуемый ребенок абсолютно верно использовал пространственные предлоги «в», «на», «под», «над», «за», «перед», «с», «из», «из-за», «из-под», «между», «через» и не нуждался в помощи взрослого ни в одном задании.

После констатирующего эксперимента мы приступили к формирующему. Его содержание и результаты представлены в следующем пункте нашей работы.

## **2.2 Содержание и методы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций**

Цель формирующего эксперимента – определить и апробировать содержание и методы формирования у детей 5-6 лет с ЗПР умения правильно употреблять пространственные предлоги с использованием задач-иллюстраций.

Формирующий эксперимент был направлен на проверку положений гипотезы, согласно которой формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения правильно употреблять пространственные предлоги посредством возможно, если:

- определено содержание работы по формированию предложно-падежных конструкций с учетом индивидуальных особенностей детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- установлена последовательность работы на основе логики освоения предлогов, объединённых по пространственному значению;
- разработаны и включены в непрерывную образовательную деятельность упражнения с использованием различных задач-иллюстраций по каждой группе пространственных предлогов.

Мы определили содержание работы по формированию пространственных предлогов с учетом особенностей психического и речевого развития детей 5-6 лет с ЗПР, также нами была определена последовательность работы.

Кроме этого мы разработали перспективный план для формирования умения правильно употреблять пространственные предлоги у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. В основе этого плана находится объединение «предлогов по лексическим значениям (данные представлены в Приложении В). Для того, чтобы предлоги как можно эффективнее закрепились не только в слухоречевой, но и в зрительной памяти детей,

можно использовать разделение предлогов на группы по сходству лексического значения, предложенные О.С. Яцель для детей» старшей и подготовительной групп:

1-я группа:

- «Предлог «в»
- «Предлог «на»
- «Предлог «под»

2-я группа:

- «Предлог «над»
- «Предлог «с» («со»)
- «Предлог «из»

3-я группа:

- «Предлог «за»
- «Предлог «перед»

4-я группа:

- «Предлог «из-за»
- «Предлог «из-под»

5-я группа:

- «Предлог «между»
- «Предлог «через»

Теперь опишем более подробно все занятия формирующего эксперимента.

Вначале мы приступили к работе над формированием умения правильно употреблять пространственные предлоги «в», «на», «под».

Ниже мы представим занятия, которые были проведены нами в процессе формирующего эксперимента.

На первом занятии по теме «Лето» использовался такой материал, как: наглядное пособие с изображением берега реки и дерева на поляне возле реки, а также вырезанные фигурки зайца, волка, рака, птичьего гнезда, цапли (Приложение Г); магнитофон с записью песни «Песенка о лете»; наглядное

пособие для индивидуальной работы – картинки с изображением детей, выполняющих различные действия с предметами и без (мальчик стоит на одной ноге, девочка поет в микрофон, мальчик залез под стол и так далее).

В начале занятия экспериментатор предложила детям повторять за ней все движения, после чего включила запись песни «Песенка о лете». На этом этапе все дети охотно выполняли задание экспериментатора и повторяли за ней танцевальные движения. Затем все дети уселись на свои места за столом, и экспериментатором были заданы вопросы: «Ребята, о каком времени года эта песенка? А что бывает летом? Что можно делать летом? Как мы одеваемся в это время года? А что происходит с природой?» и так далее.

После вводной беседы экспериментатор раздала детям наглядный материал с изображением берега реки. «Ребята, посмотрите на эту картинку. Какое время года на ней изображено? Как вы догадались? Скажите, что можно разглядеть в реке? А что еще бывает в реке? Скажите, что мы видим на небе? Что еще может быть на небе? Посмотрите внимательнее на картинку и скажите, а что видно под водой? А что еще может быть под водой? (каждый раз, когда экспериментатор произносил тот или иной предлог, она голосом делала на него акцент). Вы молодцы, ребята! Очень хорошо отвечаете! Эта картинка, безусловно, очень яркая и красивая. Но, по моему, на ней кого-то или что-то не хватает... Как вы думаете, кого не хватает на этой картинке? Сейчас каждый из вас по очереди назовет по одному предмету – живому и неживому, которые можно добавить к нашей картине. Например, я бы добавила к этой картине солнышко в небо и загорающего человека на опушку леса. А теперь попробуйте вы».

На этом этапе занятия дети достаточно неплохо отвечали на вопросы. Были небольшие затруднения у Тимофея Б. и Кати К. Тимофей не смог назвать ни один предмет, а Катя, не задумываясь, сказала, что добавила бы на эту картинку телевизор, что, конечно, не соответствует теме. На вопрос экспериментатора, почему телевизор, она сказала «чтобы мультики смотреть, я люблю мультики».

Далее экспериментатор предъявила детям основное задание и раздала по комплекту бумажных фигурок различных животных, птиц, речных обитателей (Приложение Г).

«Ребята, а сейчас я буду вам говорить, кого и куда нужно будет поместить на картинке, а вы попробуйте справиться с этим заданием! Итак, зайца нужно поставить под дерево; а гнездо нужно разместить на дереве; рыбу мы с вами отпустим в реку» и так далее.

Детям очень нравилось выполнять задание экспериментатора. Но некоторые из них совершали ошибки. Например, Тимур О. не знал, как выглядит бобр, поэтому не смог найти его среди предложенных фигурок. Егор У. одну из рыбок поместил в реку, а вторую поместил на полянку, сказав при этом, что «эта рыбка хочет загорать». Подобные ошибки дети исправляли после замечаний экспериментатора. Надо сказать, что эти ошибки связаны с неполными представлениями детей об окружающем мире, что, в общем-то, очень свойственно детям с ЗПР. В среднем, примерно 70% детей справлялись с заданием достаточно быстро и правильно. Тем детям, у которых возникали трудности в выполнении этого задания, экспериментатор предлагала дополнительную индивидуальную задачу.

Она раздала картинки с изображением детей, выполняющих разные действия с предметами и без них. «Посмотри на картинку и скажи, что делает на ней ребенок? А теперь сделай так же, как он и при этом громко проговори, что ты сделал». Ребенок, видя на картинке изображение мальчика, стоящего на одной ноге или девочки, поющей в микрофон, или ребенка, залезшего под стол, повторял это действие и громко его проговаривал.

Вторым было занятие по формированию умения правильно употреблять пространственные предлоги «с» («со»), «из», «над».

На этом занятии, тема которого «Незнайка в стране предлогов», был использован такой материал: кукла Незнайка; клубок ниток; синий, зеленый и красный карандаши – по 10 шт. каждого цвета, черно-белые картинки с изображением различных ситуаций с предлогами «с» («со»), «из» и «над» –

10 штук; для индивидуальной работы – картинки с изображением ведра, корзины, кастрюли, домика, автобуса, магазина и воробья.

В начале занятия экспериментатор, взяв в руки куклу Незнайку, сказала: «Ребята, к нам в гости пришел Незнайка. Он хочет рассказать нам одну историю. Давайте его послушаем».

История была такой: однажды я вышел до дома. Ко мне в дерево слетела птица, которая свила гнездо с моим окном. Я достал за сумки корочку хлеба и угостил птицу. Она забрала хлеб и полетела рядом, от моей головой. А я в улыбкой пошел дальше.

«Ой, что-то напутал Незнайка и нам его история непонятна! Ребята, наверное, Незнайка забыл предлоги «из», «с» и «над». Давайте ему поможем рассказать свою историю правильно?» (дети с экспериментатором исправляли рассказ Незнайки, включая в него предлоги «с», «из» и «над»).

«Молодцы, ребята! Незнайка говорит вам всем «спасибо». Но нам всем «нужно помнить, что предлог «с» мы называем тогда, когда предмет был на поверхности и его оттуда взяли (или он оттуда движется). Предлог «из» говорим тогда, когда предмет находится внутри чего-то и движется оттуда. А предлог «над» мы используем тогда, когда предмет находится или движется выше другого предмета. Давайте поиграем в игру «Волшебный клубок». Этот клубок волшебный. Он может появляться из разных мест. Посмотрите, откуда я его достану. Если положили клубок на стол, откуда его взяли?» (Ангелина С. сказала, что со стола). А если его положили в ящик стола, то откуда его возьмут? (Катя К. сказала, что из стола). А если наш волшебный клубок окажется выше Незнайки, выше его головы? (Егор У. сказал «над головой»).

Далее экспериментатор предъявила детям основное задание с задачей-иллюстрацией. «А теперь посмотрите, ребята, какие картинки есть у вас на столе. Нужно определить, на каких из них должны быть использованы предлоги «с», «из» или «над» (дети по очереди определяли на иллюстрациях выбор того или иного предлога). А теперь, внимание! Задание от Незнайки!

Раскрасить квадратик под каждой картинкой. Если картинка с предлогом «с», то нужно раскрасить квадратик синим карандашом, если с предлогом «из» – зеленым, а с предлогом «над» – красным».

Детям понравилось занятие, ребята заинтересованно слушали экспериментатора, участвовали в беседе, отвечали на вопросы. Ошибки в ответах были замечены у Сони К., она постоянно путалась в выборе предлога «с» и заменяла его предлогом «из». Но когда все раскрашивали квадраты, не допустила ни одной ошибки. У Наташи Р. было допущено 2 ошибки, а Кате К. было сложно сконцентрироваться на этом задании. В целом, с заданием дети справились хорошо. Для тех детей, которым, по мнению экспериментатора, требовалось дополнительное задание, было предусмотрена индивидуальная задача по формированию умения употреблять предлоги «с», «из», «над».

«Посмотри, Незнайка нам принес еще несколько картинок. На этой картинке изображено ведро. А с чем это ведро, если в него налили молока? Кисель? Воду? Сок?» (подобно этому проводилась работа с картинкой с изображением корзинки и кастрюли).

«А теперь посмотри на эту картинку (дом, магазин, автобус). Представь, что ты находишься в этом доме. А теперь ты решил выйти на улицу. Ты пошел на улицу, значит, ты вышел откуда?» (подобные вопросы задавались при предъявлении картинки с изображением магазина и автобуса).

«А вот теперь я поставлю в ряд все твои картинки (ведро, кастрюля, корзина, автобус, дом и магазин). И достану еще одну картинку. Посмотри, это воробей. Он летает-летает и остановился вот здесь (экспериментатор поместил воробья над домом). Где остановился воробей?» (та же самая игра проводилась с другими картинками, лежащими на столе).

Следующим проводилось занятие по формированию умения правильно употреблять пространственные предлоги «за» и «перед».

Для третьего задания «Путешествие в страну предлогов «за» и «перед» использовались следующие материалы: магнитофон с записью песенки «Паровозик»; листки с задачей-иллюстрацией по формированию умения употреблять предлоги «за» и «перед» (Приложение Г) – 10 шт., фломастеры или карандаши – 10 шт.; для индивидуальной работы – 8 картинок с изображением различных животных (лиса, слон, обезьяна, медведь, енот, лев, жираф и зебра).

В начале занятия дети по инструкции экспериментатора играли в игру «Паровозик» – держали друг друга за плечи и под музыку изображали движущийся паровозик. Как только музыка останавливалась, экспериментатор просила кого-то из детей назвать тех, кто находится перед ним и за ним. Данная игра повторялась несколько раз.

Потом экспериментатор, изображая под музыку вместе с детьми движение паровоза, совершила «остановку» за столом и пригласила детей занять свои места. После этого она раздала каждому листки с основным заданием (Приложение Г) и фломастеры.

«Ребята, посмотрите, какие яркие картинки. Давайте внимательно посмотрим, что на них изображено». С помощью наводящих вопросов экспериментатора, дети поняли, что все предметы на картинке изображены либо за, либо перед другим предметом и каждый смог ответить, что изображено на той или иной картинке. «А теперь обратите внимание на два квадратика в середине листка. На одном из них поселился предлог «за», а на другом – предлог «перед». Вам нужно соединить линией все картинки с предлогом «за» с квадратиком «за», а все картинки с предлогом «перед» соединить с квадратиком предлога «перед».

В этом задании очень хорошо проявила себя Соня К. Она абсолютно верно всё сопоставила и соединила. А у Димы Ч. это задание вызвало небольшие трудности. Он только после повторного объяснения приступил к его выполнению и в результате допустил несколько ошибок. В целом данное занятие понравилось детям и его выполнение вызвало у них большой

интерес. Только Наташа Р. совсем не справилась с этим заданием, поэтому с ней экспериментатор проделала дополнительную индивидуальную работу.

«Давай представим, что мы с тобой пришли в зоопарк. Кого мы там можем увидеть? (ребенок отвечал). В зоопарке звери выстроились в ряд, чтобы ты могла их хорошенько рассмотреть (экспериментатор положила картинки с изображением животных на стол перед ребенком). Скажи, пожалуйста, где стоит лиса? А перед кем стоит слон? За кем идет зебра?» и т.д.

Следующим было занятие по формированию умения правильно употреблять пространственные предлоги «из-за» и «из-под». Данное занятие проводилось в индивидуальной форме.

На четвертом занятии «Поиграем вдвоем» использовались такие материалы, как: карточки со схемами предлогов «из-за» и «из-под» (по 3 шт. на каждый предлог); игрушечный телефон, кукла, кукольное одеяло и кукольная кровать; иллюстрация с различными ситуациями, в которых используются предлоги «из-за» или «из-под»; для дополнительной индивидуальной работы – игрушечная машинка.

В начале занятия экспериментатор приветливо пригласила ребенка за стол. «Я сейчас буду говорить предложения, а ты называй все предлоги, которые услышишь. Договорились?

Воробей сел на балкон.

Собака залезла в будку.

За двумя зайцами не гонись!

Мама пришла из кино.

Над гнездом пролетела птица.

Мне под ноги упал абрикос.

С ветки на ветку прыгают белки.

Перед тобой открылась дверь.

Отлично! Мы повторили все уже знакомые тебе предлоги. Сегодня на занятии ты узнаешь что-то новое... Но пока это маленький секрет».

После этого экспериментатор поставила перед ребенком кукольную кровать, положила туда куклу и укрыла её одеялом. «Посмотри, где лежит кукла? Чем она укрыта? Продолжи предложение: кукла укрыта одеялом, значит, она лежит... (под одеялом). А что кукла делает теперь? (экспериментатор убрал с куклы одеяло и поставил её на ноги). Если кукла убрала и встала с кровати, значит, она вылезла из-под одеяла. Какой новый предлог ты сейчас услышал? (из-под). Предлог «из-под» говорят тогда, «когда предмет находится под чем-нибудь и его оттуда достали или он сам оттуда движется».

Далее экспериментатор показал ребенку карточку со схемой предлога «из-под» и попросил ее запомнить. После этого продолжил задания с куклой.

«Возьми куклу в руки и поставь её так, чтобы она оказалась за кроватью. А теперь представь, что у куклы зазвонил телефон. Что она сделает? (ребенок изобразил, как кукла подошла к телефону). Посмотри, кукла стояла за кроватью и вышла оттуда. Значит, она вышла из-за кровати. Вот и второй новый для тебя предлог. Это предлог «из-за». Его мы «говорим тогда, когда предмет был позади другого предмета и начал двигаться оттуда».

Далее ребенку была продемонстрирована карточка со схемой предлога «из-за». Экспериментатор попросил испытуемого запомнить эту схему, после чего положил перед ребенком иллюстрацию с различными ситуациями, в которых используются предлоги «из-за» или «из-под».

Основное задание с задачей-иллюстрацией. «Посмотри на картинку. Давай вместе разберем, какой именно предлог нужно использовать в каждой ситуации (ребенок отвечает). А теперь возьми свои карточки со схемами. Я дам тебе еще несколько таких же схем. Послушай внимательно задание! Рядом с каждой ситуацией поставь нужную схему. Там, где на картинке скрыт предлог «из-под», ставь схему предлога «из-под». А там, где прячется предлог «из-за», ставь схему предлога «из-за».

По результатам этого задания выяснилось, что Егор У. совсем не знаком с предлогами «из-за» и «из-под» и не использовал до этого дня эти предлоги в своей речи. С этим ребенком экспериментатор дополнительно поиграла в машинки, которые выезжали из-за и из-под стула, стола, кукольного гаража и т.д. Тимофей Б. испытывал трудности с соотношением схем и ситуаций, иногда выполнял это задание неправильно. Наташа Р. выполняла задание очень долго, но в результате совершила всего одну ошибку. С этими детьми экспериментатор также дополнительно поиграла в машинки, которые выезжали из-за и из-под стула, стола, кукольного гаража и т.д. Все остальные дети справились с этим заданием очень неплохо.

Далее было проведено индивидуальное занятие по формированию умения правильно употреблять пространственные предлоги «между» и «через».

На заключительном пятом занятии по теме: «Предлоги «между» и «через» были использованы следующие материалы: картинки с изображением ситуаций с предлогами «между» и «через» (Приложение Г); цветные фломастеры или карандаши; машинка, пирамидка, матрешка; игрушечный заяц.

Перед началом занятия экспериментатор поставила на стол две игрушки (машинка и пирамидка). Потом она предложила ребенку запомнить их и закрыть глаза. В это время она поставила матрешку между пирамидкой и машинкой. «Открой глаза. Посмотри, что изменилось? Скажи, где находится машинка? А где пирамидка? А что посередине? Как можно по-другому сказать, где находится матрешка? А теперь снова закрой глаза (экспериментатор поменяла игрушки местами и предложила ребенку снова рассказать, где находятся предметы; после этого игра повторялась несколько раз). Экспериментатор: «Запомни! Предлог «между» мы говорим тогда, когда и справа и слева от предмета есть ещё какие-то предметы!

А теперь отгадай загадку:

Что это за зверь лесной

Встал, как столбик, под сосной  
И стоит среди травы –  
Уши больше головы! (заяц)»

Далее экспериментатор достала игрушку-Зайчика и начала обыгрывать свои действия (зайка «прыгает» через кубик, через машинку, через стул, через матрешку и так далее). «Посмотри и ответь, как прыгает зайка? А через что может скакать заяц в лесу? А теперь запомни! Предлог «через» мы говорим тогда, когда кто-то или перешагивает, или перепрыгивает, или перелетает через какой-то предмет».

Экспериментатор убрала со стола все лишние предметы и предоставила ребенку листок с заданием-иллюстрацией (Приложение Г) и цветные фломастеры. «Посмотри внимательно на эти картинки. Давай с этими картинками попробуем составить такие предложения, чтобы в них были предлог «между» или предлог «через» (ребенок отвечает устно). А теперь зайка хочет, чтобы ты напротив этих картинок в пустых квадратах нарисовал солнышко там, где нужно употребить предлог «между» и звездочку там, где нужно употребить предлог «через».

Во время всего этого занятия дети показывали хорошие результаты. Только Тимофею Б. понадобилась помощь экспериментатора в рисовании солнышка и звездочки.

Данное занятие было завершающим на формирующем этапе исследования. Далее нам было необходимо установить, появилась ли динамика в формировании умения употреблять пространственные предлоги у детей экспериментальной группы. Этому посвящена следующая глава нашей исследовательской работы.

### **2.3 Выявление динамики в формировании у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги**

После проведения формирующего экспериментом нам необходимо было определить, произошла ли динамика в формировании у детей 5-6 лет с ЗПР умения употреблять пространственные предлоги. Для этого был проведен контрольный срез.

Ниже подробно описаны полученные нами результаты.

Диагностическое задание 1 «Пространственные предлоги «в», «на», «под» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

Ни у одного ребенка экспериментальной группы не выявлен низкий уровень (0%), а в контрольной группе всего у двух детей (20%) был зафиксирован низкий показатель – у Карины М. и Игоря В.

Говоря о количественных результатах полученного среднего уровня, можно сказать, что он был зафиксирован у 7 детей (70%) из экспериментальной группы и 6 детей (60) из контрольной группы.

3 ребенка (30%) экспериментальной группы показали высокие результаты. Это Ира Л., Дима Ч., Саша М. В контрольной группе тоже зафиксирован высокий уровень, но только у 2 детей (20%) – Сережа А., Платон Б.

Исходя из этих данных, можно сделать следующий вывод: высокий и средний уровни в экспериментальной группе возросли на 20%, а низкий уменьшился на 40%. В контрольной группе на 20% изменился (улучшился) показатель низкого уровня.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 9 (Приложение Д).

Таблица 9 – Сравнительные количественные результаты диагностического задания 1

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	0%	70%	30%
КГ	20%	60%	20%

Диагностическое задание 2 «Пространственные предлоги «с» («со»), «из», «над» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

В экспериментальной группе низкий результат показали 1 ребенок (10 %). Это Тимофей Б. В контрольной группе низкий результат обнаружен у двух детей (20%) – у Карины и Дины.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (60 %) экспериментальной группы и 8 детей (80 %) контрольной группы.

Высокий результат показали 3 ребенка (30%) в экспериментальной группе – Ира Л., Тимур О. и Ангелина. В контрольной группе высокий уровень не выявлен.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 10 (Приложение Д).

Таблица 10 – Сравнительные количественные результаты диагностического задания 2

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	10%	60%	30%
КГ	20%	80%	0%

Диагностическое задание 3 «Пространственный предлог «за», «перед» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

Начнем с рассмотрения показателей низкого уровня: экспериментальная группа – Наташа Р. (10%), а в контрольной группе – 4 ребенка (40%) – Игорь, Дима, Ира К. и Егор Ш.

Средний уровень в экспериментальной группе показали 8 детей, что соответствует 80%, а в контрольной группе – 5 детей (50%).

Высокий уровень в обеих группах был достигнут 10% детей. В экспериментальной группе высокий уровень выявлен у Сони К., а в контрольной – у Платона Б.

Итак, в этом задании в экспериментальной группе в сторону улучшения изменились на 10% показатели высокого уровня и на 40% – среднего уровня; низкий же уровень уменьшился на 50%. Говоря о результатах в контрольной группе, можно отметить уменьшение низкого уровня на 20% и увеличение среднего и высокого уровней на 10%.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 11 (Приложение Д).

Таблица 11 – Сравнительные количественные результаты диагностического задания 3

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	10%	80%	10%
КГ	40%	50%	10%

Диагностическое задание 4 «Пространственные предлоги «из-за» и «из-под» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

В экспериментальной группе Егор У. и Тимофей показали низкий уровень умения употреблять предлоги «из-за» и «из-под» (это 20%). Карина, Игорь, Дима, Ира К., Дина и Егор Ш. – это дети контрольной группы, показали которых в этом задании также на низком уровне (60%).

Показатели среднего уровня были достигнуты 4 детьми экспериментальной (40%) и также 4 детьми контрольной групп (40%).

В экспериментальной группе высокий уровень был достигнут 4 детьми, что составляет 40%, а в контрольной группе высокие баллы не получил ни один ребенок. Дети, показавшие высокий уровень в экспериментальной группе, – Дима Ч., Соня К. и Саша М. и Ангелина.

В ходе этого эксперимента было установлено, что в экспериментальной группе увеличился процент детей с высоким уровнем. Также наблюдается положительная динамика и у детей с низким уровнем. Количество детей в

экспериментальной группе с низким уровнем сократилось по сравнению с констатирующим экспериментом на 30%.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 12 (Приложение Д).

Таблица 12 – Сравнительные количественные результаты диагностического задания 4

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	20%	40%	40%
КГ	60%	40%	0%

Диагностическое задание 5 «Пространственные предлоги «между» и «через» (Модифицированный субтест О.С. Яцель)

В ходе проведения данного задания в экспериментальной группе низкий результат был определён у Егора У. (10%). В контрольной группе Дина М. и Егор Ш. продемонстрировали низкие результаты (20%).

Среднего уровня в экспериментальной группе достигли 6 детей (60%), а в контрольной – 7 детей, что в процентном соотношении составляет 70%.

Катя К., Соня К. и Ангелина У. – это дети экспериментальной группы, у которых выявлен высокий уровень (30%). В контрольной группе только Платон показал высокий результат, что составило 10% от общего количества детей контрольной группы.

В ходе контрольного эксперимента было установлено, что в экспериментальной группе на 40% уменьшились показатели низкого уровня и на 30% увеличились показатели высокого уровня. В контрольной группе тоже изменились низкие показатели – они стали меньше на 10%, а также на 20% возросли показатели среднего уровня.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 13 (Приложение Д).

Таблица 13 – Сравнительные количественные результаты диагностического задания 5

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	10%	60%	30%
КГ	20%	70%	10%

После проведения всех диагностических заданий мы распределили участников контрольного эксперимента по уровням сформированности умения использовать пространственные предлоги (таблица 14),

Таблица 14 – Сравнительные результаты выявления уровней сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения употреблять пространственные предлоги (ЭГ и КГ)

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ЭГ	0%	70%	30%
КГ	40%	50%	10%

Далее мы сравнили данные, полученные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (рис. 1) (Приложение Д).

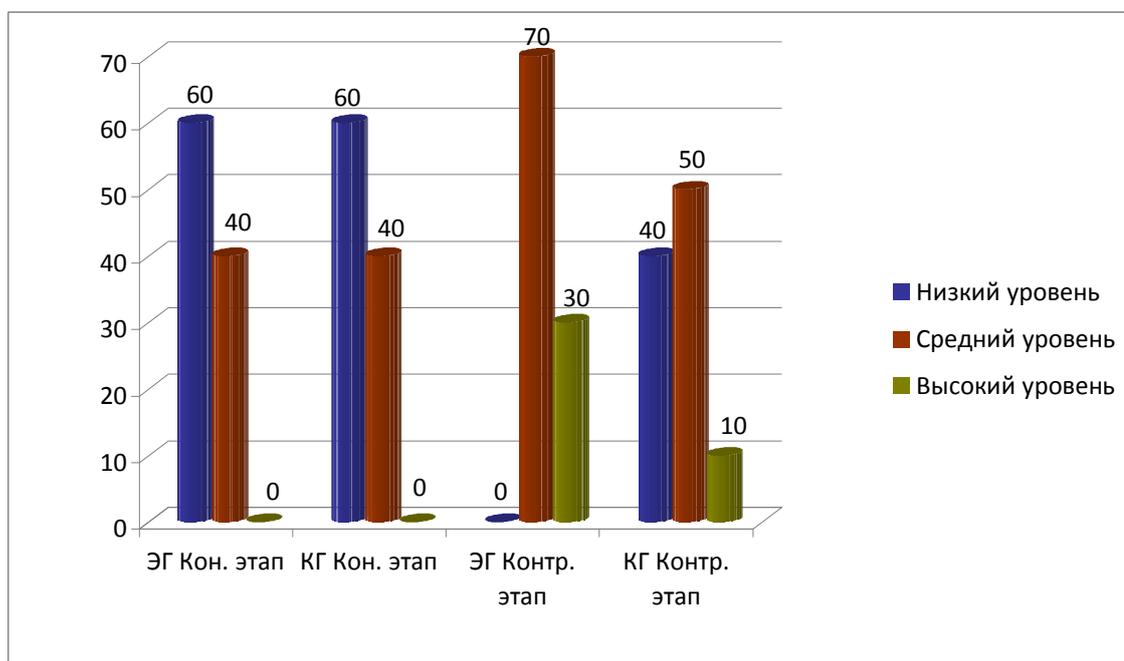


Рисунок 1 – Динамика уровней сформированности умения употреблять пространственные предлоги у детей ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах

Итак, в ходе проведения контрольного этапа нашего исследования у детей экспериментальной группы была выявлена положительная динамика в формировании умения правильно употреблять пространственные предлоги.

У 30% детей экспериментальной группы средний уровень умения употреблять пространственные предлоги повысился. Также у 30% детей произошла положительная динамика с низкого уровня до среднего. Эти данные позволяют сделать вывод об эффективности проведенной работы в процессе формирующего эксперимента.

Таким образом, материалы экспериментальной части нашего исследования мы можем рекомендовать воспитателям, учителям-логопедам и педагогам-дефектологам для работы по формированию у детей 5-6 лет с ЗПР умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций.

## Заключение

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сделать ниже перечисленные выводы.

Результаты теоретического анализа дают основание утверждать, что проблема формирования умения употреблять пространственные предлоги у детей 5-6 лет с задержкой психического развития считается актуальной в настоящее время.

Трудности формирования у детей с ограниченными возможностями здоровья умения употреблять предлоги изучались Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и другими учеными. Но, несмотря на то, что определены теоретические основы формирования грамматических конструкций в речи детей с речевыми нарушениями, специфика усвоения детьми 5-6 лет с задержкой психического развития пространственных предлогов исследована недостаточно. Не определены приемы формирования навыка правильного употребления пространственных предлогов, обусловленных недоразвитием оптико-пространственных представлений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Поэтому в нашем исследовании в качестве ведущего коррекционно-развивающего средства были определены задачи-иллюстрации.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На первом этапе (этапе констатирующего эксперимента) мы выявляли уровень сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения употреблять пространственные предлоги «в», «на», «под», «над», «с», «из», «из-за», «из-под», «за», «перед», «между», «через» на основе показателей и диагностических заданий, предложенных О.С. Яцель.

На этом этапе выяснилось, что более 50% детей 5-6 лет с ЗПР имеют низкий уровень сформированности умения употреблять пространственные

предлоги. Это связано с тем, что у детей с ЗПР наблюдаются проблемы в правильном построении предложно-падежных конструкций.

В процессе формирующего эксперимента мы проверяли положения гипотезы нашего исследования. Для формирования у детей 5-6 лет с ЗПР умения правильно употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций было определено содержание работы по формированию предложно-падежных конструкций с учетом речевого развития детей 5-6 лет с ЗПР; установлена последовательность работы на основе логики освоения предлогов, объединённых по пространственному значению; разработаны и включены в непрерывную образовательную деятельность игры, задания и упражнения с использованием задач-иллюстраций.

Результаты контрольного эксперимента показали, что в экспериментальной группе на 30% увеличилось количество детей с высоким уровнем, у 30% детей произошла положительная динамика с низкого уровня до среднего. Экспериментальные данные о положительной динамике в формировании у детей 5-6 лет с ЗПР умения употреблять пространственные предлоги позволяют сделать вывод, что проведенное нами исследование показало эффективность коррекционно-развивающей работы с использованием задач-иллюстраций.

Таким образом, можно утверждать, что цель нашего исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза доказана.

## Список используемой литературы и список используемых источников

1. Алексеева М. М., Яшина Б. И. Диагностическое задание развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие. М. : Логос, 2013. 400 с.
2. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие. М. : Изд-во НЦ ЭНАС; М. : 2001. 136 с.
3. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. М. : Вопросы психологии, 1966. 157 с.
4. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 2015. 356 с.
5. Игнатьева Е. А. Логопедическая реабилитация детей с отклонением в развитии. М. : Владос, 2004. 304 с.
6. Инфоурок [Электронный ресурс] // Ведущий образовательный портал России. URL: <https://infourok.ru/formirovanie-grammaticheskogo-stroya-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-zpr-3870850.html> (дата обращения: 22.02.2020).
7. Лалаева Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. М. : ВЛАДОС, 2004. 303 с.
8. Нищева Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в средней группе детского сада для детей с ОНР. М. : Детство-Пресс, 2017. 912 с.
9. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / под ред. Л. И. Скворцова. М. : Оникс, 2010 с.
10. Примерный пакет диагностических методик, выявляющих особенности состояния всех компонентов и функций речи для логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста (от 5 до 7 лет) на ПМПК на основе международной классификации функционирования [Электронный ресурс]. URL:

[https://iro86.ru/images/documents/CPMPK/Pakety/paket\\_5\\_dlya\\_logopeda.pdf](https://iro86.ru/images/documents/CPMPK/Pakety/paket_5_dlya_logopeda.pdf)

(дата обращения: 16.03.2020).

11. Соколова Е. В. Психология детей с задержкой психического развития : учеб. пособие. М. : Сфера, 2009. 320 с.

12. Спиридонова П. Н. Особенности грамматического строя речи младших школьников с ЗПР [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2016. № 5. С. 739-741. URL: <https://moluch.ru/archive/109/26521/> (дата обращения: 27.01.2020).

13. Файловый архив студентов [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/3192462/page:30/> (дата обращения: 28.01.2020).

14. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М. : Москва, 1994. 113 с.

15. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М. : Академия, 1999. 560 с.

16. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей. М. : Аркти, 2015. 240 с.

17. Шамарина Е. В. Обучение детей с ЗПР: организация индивидуальных и групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения / под ред. И. Максимова. М. : Гном, 2007. 80 с.

18. Швайко Г. С. Игры и игровые упражнения по развитию речи : пособие для практических работников ДОУ / под ред. В. В. Гербовой. М. : Просвещение, 2012. 176 с.

19. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М. : ЮНИТИ, 2012. 184 с.

20. Яцель О. С. Учимся верно использовать предлоги в речи : конспекты занятий по обучению детей с ОНР в старшей и подготовительной группах. М. : Гном и Д, 2015. 248 с.

## Приложение А

### Таблицы со списками детей экспериментальной и контрольной групп

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной группы

№	Имя ребенка	Возраст	Диагноз
1	Катя К.	6л. 2мес.	ЗПР, СДВГ
2	Ира Л.	6л. 5мес.	ЗПР, агниопатия сетчатки
3	Дима Ч.	6л. 9мес.	ЗПР, плоско-вальгусная установка стоп, плоскостопие
4	Егор У.	5л. 2мес.	ЗПР, заикание
5	Наташа Р.	5л. 0мес.	ЗППР церебрально-органического генеза, ДЦП
6	Тимофей Б.	5л. 6мес.	ЗППР, расстройство аутического спектра
7	Соня К.	5л. 8мес.	ЗПР, ФФН, плоскостопие
8	Тимур О.	5л. 2мес.	ЗППР, СДВГ
9	Ангелина С.	6л. 0мес.	ЗПР церебрально-органического генеза, нейросенсорная тугоухость
10	Саша М.	5л. 10мес.	ЗПР соматогенного генеза, плоскостопие

Таблица А.2 – Список детей контрольной группы

№	Имя ребенка	Возраст	Диагноз
1	Карина М.	5л. 3мес.	ЗППР соматогенного генеза, астигматизм
2	Макар Н.	5л. 8мес.	ЗПР соматогенного генеза, СДВГ
3	Сережа А.	6л. 10 мес.	ЗПР, ДЦП (спастическая диплегия), эквино-плоско-вальгусная установка стоп
4	Платон Б.	6л. 1мес.	ЗППР церебрально-органического генеза, нейросенсорная тугоухость
5	Игорь В.	5л. 2 мес.	ЗПР, плоскостопие
6	Дима Е.	5л. 11 мес.	ЗПР, астигматизм, агниопатия сетчатки
7	Ира К.	6л. 7 мес.	ЗППР, СДВГ
8	Надя Т.	6л. 6 мес.	ЗППР соматогенного генеза, миокардит, аритмия
9	Дина М.	5л. 7 мес.	ЗППР церебрально-органического генеза, ДЦП (спастическая диплегия)
10	Егор Ш.	6л. 3 мес.	ЗПР, заикание

## Приложение Б

### Сводные таблицы результатов констатирующего и контрольного экспериментов

Таблица Б.1 – Сводная таблица результатов констатирующего эксперимента в экспериментальной группе

Имя ребенка	Диагностические задания					Кол-во баллов	Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5		
Катя К.	2	1	1	1	2	7	низкий
Ира Л.	1	1	1	1	1	5	низкий
Дима Ч.	1	2	2	2	1	8	средний
Егор У.	1	1	1	2	2	7	низкий
Наташа Р.	2	1	1	1	2	7	низкий
Тимофей	2	2	2	2	2	10	средний
Соня К.	3	2	2	2	2	11	средний
Тимур О.	1	2	1	1	2	7	низкий
Ангелина	2	2	2	2	1	9	средний
Саша М.	2	2	1	1	1	7	низкий

Таблица Б.2 – Сводная таблица результатов констатирующего эксперимента в контрольной группе

Имя ребенка	Диагностические задания					Кол-во баллов	Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5		
Карина М.	1	1	1	1	2	6	низкий
Макар Н.	2	2	2	2	2	10	средний
Сережа А.	3	2	2	1	3	11	средний
Платон Б.	3	2	2	2	3	12	средний
Игорь В.	1	1	1	2	2	7	низкий
Дима Е.	2	2	1	1	1	7	низкий
Ира К.	1	1	1	2	1	6	низкий
Надя Т.	2	2	2	2	2	10	средний
Дина М.	1	1	1	1	2	6	низкий
Егор Ш.	2	2	1	1	1	7	низкий

Высокий уровень (13-15 баллов)

Средний уровень (8-12 баллов)

Низкий уровень (5-7 баллов)

## Приложение В

### Перспективный план реализации содержания формирующего эксперимента

Таблица В.1 – Перспективный план (по реализации содержания формирующего эксперимента)

Сроки проведения	Образовательная Деятельность	Цели
1 неделя	Тема: «Предлог «в».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «в». 2. Научить дошкольников правильно использовать предлог «в».
	Тема: «Предлог «на».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «на». 2. Научить дошкольников правильно употреблять предлог «на».
	Тема: «Предлог «под».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «под». 2. Научить дошкольников правильно употреблять предлог «под».
2 неделя	Тема: «Предлоги «из» и «с» («со»).	1. Научить дошкольников правильно понимать предлоги «из», «с» («со») и видеть разницу между ними. 2. Научить дошкольников правильно использовать предлоги «из» и «с» («со»).
	Тема: «Предлог «над».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «над». 2. Научить дошкольников правильно использовать предлог «над».
3 неделя	Тема: «Предлог «за».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «за». 2. Научить дошкольников правильно использовать предлог «за».
	Тема: «Предлог «перед».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «перед». 2. Научить дошкольников правильно использовать предлог «перед».

## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.1

4 неделя	Тема: «Предлог «из-за».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «из-за». 2. Научить дошкольников правильно использовать предлог «из-за».
	Тема: «Предлог «из-под».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «из-под». 2. Научить дошкольников правильно использовать предлог «из-под».
5 неделя	Тема: «Предлог «между».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «между». 2. Научить дошкольников правильно использовать предлог «между».
	Тема: «Предлог «через».	1. Объяснить дошкольникам смысл предлога «через». 2. Научить дошкольников правильно использовать предлог «через».

## Приложение Г

### Примеры задач-иллюстраций

#### Задача-иллюстрация по формированию умения употреблять предлоги

«в», «на», «под»



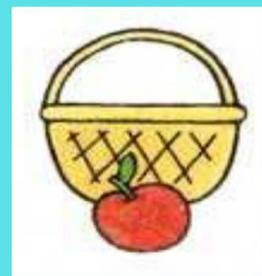
Продолжение Приложения Г

**Задача-иллюстрация по формированию умения употреблять предлоги  
«за» и «перед»**

**Соедини линией картинки и соответствующие им предлоги. Объясни свой выбор.**



**ПЕРЕД**



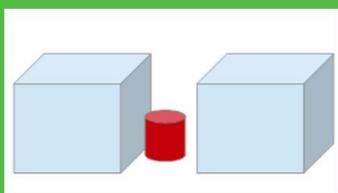
**ЗА**



Продолжение Приложения Г

Задача-иллюстрация по формированию умения употреблять предлоги «между» и «через»

Нарисуй солнышко там, где нужно употребить предлог "между" и звездочку там, где нужно употребить предлог "через".



## Приложение Д

### Сводные таблицы результатов контрольного среза в экспериментальной и контрольных группах

Таблица Д.1 – Сводная таблица результатов контрольного среза в экспериментальной группе

Имя ребенка	Диагностические задания					Кол-во баллов	Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5		
Катя К.	2	2	2	2	1	9	средний
Ира Л.	3	2	2	2	2	11	средний
Дима Ч.	3	3	2	3	2	13	высокий
Егор У.	2	2	2	1	1	8	средний
Натasha P.	2	2	1	2	2	9	средний
Тимофей	2	1	2	1	2	8	средний
Соня К.	2	2	3	3	3	13	высокий
Тимур О.	2	3	2	2	2	11	средний
Ангелина	2	3	2	3	3	13	высокий
Саша М.	3	2	2	3	2	12	средний

Таблица Д.2 – Сводная таблица результатов контрольного среза в контрольной группе

Имя ребенка	Диагностические задания					Кол-во баллов	Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5		
Карина	1	1	2	1	2	7	низкий
Макар Н.	2	2	2	2	2	10	средний
Сережа А.	3	2	2	2	2	11	средний
Платон Б.	3	2	3	2	3	13	высокий
Игорь В.	1	2	1	1	2	7	низкий
Дима Е.	2	2	1	1	1	7	низкий
Ира К.	2	2	1	1	2	8	средний
Надя Т.	2	2	2	2	2	10	средний
Дина М.	2	1	2	1	2	8	средний
Егор Ш.	2	2	1	1	1	9	низкий

Высокий уровень (13-15 баллов)

Средний уровень (8-14 балла)

Низкий уровень (5-7 баллов)