

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 ВОСПРОИЗВОДИТЬ ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ
ОТНОШЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПОДВИЖНОЙ АППЛИКАЦИИ**

Студент

Т.А. Докучаева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.п.н., доцент А.Ю. Козлова

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

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение важной проблемы дошкольной дефектологии – формирование ориентировки в пространстве у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Выбор темы обусловлен противоречием между необходимостью в соответствии с примерной адаптированной основной общеобразовательной программой дошкольного образования детей с задержкой психического развития формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения и недостаточным использованием подвижной аппликации в решении данной коррекционной задачи.

В работе раскрыты возможности подвижной аппликации как средства формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения. Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: изучить теоретические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации; выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения; разработать и апробировать содержание и организацию работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и используемых источников (25 наименований), 5 приложений. В тексте представлены 2 рисунка и 11 таблиц. Текст бакалаврской работы изложен на 55 страницах. Общий объем работы с приложениями – 62 страницы.

Оглавление

| | |
|--|----|
| Введение..... | 5 |
| Глава 1 Теоретические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации | 10 |
| 1.1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения..... | 10 |
| 1.2 Подвижная аппликация как средство формирования умения воспроизводить пространственные отношения у детей 5-6 лет с задержками психического развития..... | 17 |
| Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации..... | 24 |
| 2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения..... | 24 |
| 2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации..... | 33 |
| 2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения..... | 43 |
| Заключение..... | 50 |
| Список используемой литературы..... | 53 |

| | |
|---|----|
| Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте..... | 56 |
| Приложение Б Количественные результаты констатирующего эксперимента..... | 58 |
| Приложение В Планирование формирующего эксперимента..... | 59 |
| Приложение Г Наглядные примеры подвижных аппликаций..... | 60 |
| Приложение Д Количественные результаты контрольного эксперимента | 62 |

Введение

Формирование умения воспроизводить пространственные отношения является одной из задач образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений познавательного развития детей согласно Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития. В данной программе формирование пространственных представлений представлено в содержании коррекционной направленности работы по формированию элементарных математических представлений.

От сформированности пространственных представлений зависит во многом овладение разными видами деятельности и успешность последующего обучения. Согласно исследованиям Д. А. Костиковой, отсутствие на должном уровне сформированного умения воспроизводить пространственные отношения может приводить к дискалькулии, дисграфии и дислексии. Д. А. Костиковой было отмечено, что дети с задержкой психического развития зачастую имеют именно такие сопутствующие нарушения в младшем школьном возрасте.

В 5-6 лет дети уже способны овладеть основами предметно-пространственных отношений, однако высокая абстрактность понятий приводит к определенным трудностям в понимании их детьми с задержкой психического развития. Трудности в освоении пространства – это типичная проблема детей с задержкой психического развития (Н. Ю. Борякова, Н. А. Деревянкина, З. М. Дунаева, Б. П. Пузанов, Е. С. Слепович, В. И. Селиверстов, У. В. Ульенкова).

Тем не менее, пространственные отношения являются необходимой единицей познания окружающей действительности. Облегчить понимание пространственных отношений и сформировать у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умение воспроизводить пространственные отношения могут позволить занятия подвижной аппликацией.

В основе подвижной аппликации лежит смена положения элементов за счет подвижности и динамики. Подвижная аппликация представляет собой продукт изобразительной деятельности. Она не только способна вызвать у детей с задержкой психического развития положительные эмоции, но и способствовать формированию умения воспроизводить пространственные отношения. Однако, как показывает практика, некоторая трудоемкость процесса создания подвижной аппликации приводит к тому, что данный вид аппликации недостаточно используется в коррекционной работе с детьми с задержкой психического развития.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена:

- важностью проблемы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения как базового умения;
- поиском новых и переосмыслением существующих средств коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- выбором подвижной аппликации в качестве средства формирования у детей 5-6 лет умения воспроизводить пространственные отношения.

Анализ теоретических основ проблемы и педагогической практики позволил выявить **противоречие** между необходимостью в соответствии с примерной адаптированной основной общеобразовательной программой дошкольного образования детей с задержкой психического развития формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения и недостаточным использованием подвижной аппликации в решении данной коррекционной задачи.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить **проблему исследования**: каковы возможности подвижной аппликации как средства формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации.

Объект исследования: процесс формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения.

Предмет исследования: подвижная аппликация как средство формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения.

Гипотеза исследования базируется на предположении о том, что формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации возможно, если:

- изготовление тематических подвижных аппликаций включено в непрерывную образовательную деятельность (изобразительную деятельность) воспитателя с детьми;
- определены методы и приёмы создания подвижных аппликаций, направленные на формирование у детей составляющих умения воспроизводить пространственные отношения (по подражанию, образцу, словесной инструкции);
- задания с подвижными аппликациями включены в совместную деятельность учителя-дефектолога с детьми по формированию элементарных математических представлений.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации.

2. Выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения.

3. Разработать и апробировать содержание и организацию работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации.

4. Выявить динамику уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– исследования дизонтогенеза по типу задержанного психического развития (Т. А. Власова, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер);

– исследования в области формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста (Л. Д. Луцковская, Т. А. Мусейибова, А. М. Фонарев);

– исследования по применению аппликации в образовательной деятельности дошкольной организации (В. Б. Косминская, И. А. Лыкова, Н. В. Микляева, Е. А. Ульева, Н. Б. Халезова).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

– анализ психолого-педагогической литературы по проблеме;

– психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);

– качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Экспериментальная база исследования: МБУ детский сад № 162 «Олимпия» г.о. Тольятти. В исследование приняли участие 10 детей 5-6 лет с

задержкой психического развития.

Новизна исследования заключается в следующем:

- выявлена возможность использования подвижной аппликации в формировании у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения;
- определены методы и приемы изготовления подвижной аппликации, направленные на формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития составляющих умения воспроизводить пространственные отношения.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что уточнены показатели и дана качественная характеристика уровней сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования подвижной аппликации учителями-дефектологами и воспитателями в работе по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (25 источников), 5 приложений. В тексте представлены 2 рисунка и 11 таблиц. Основной текст работы изложен на 55 страницах.

Глава 1 Теоретические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации

1.1 Психолого-педагогические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения

Умение воспроизводить пространственные отношения имеет значение в общем развитии детей дошкольного возраста. От данного умения зависят многие последующие действия в структуре разных видов деятельности. Так, например, умение ориентироваться на тетрадном листе при обучении письму, математике; ориентировка в пространстве необходима и на занятиях физической культурой, рисованием и других.

Пространственные отношения представляют собой достаточно сложное и многомерное понятие. В него входят такие понятия, как взаимное положение предметов и их положение относительно ориентирующегося. В более узком значении пространственные отношения понимаются как определение собственного местоположения, определение местоположения предметов относительно собственного местоположения, определение положения предметов относительно друг друга.

Человек ориентируется в пространстве в обычных условиях при движении, когда необходимо выбрать маршрут, наметить цель движения, оценить расстояние. Как правило, в дошкольном возрасте при воспроизведении пространственных отношений ребёнок руководствуется чувственными ощущениями: вперёд-назад, вверх-вниз, вправо-влево.

В старшем дошкольном возрасте (5-6 лет) ребёнок умеет ориентироваться относительно предметов, которые его окружают («я стою рядом со стулом») и определять положение предметов относительно друг

друга («стул стоит рядом со столом»), а также двигаться в заданном направлении. Умение воспроизводить пространственные отношения у старших дошкольников проявляется в различных видах деятельности: конструировании, изобразительной деятельности (рисование, аппликация). Ребёнок способен расположить предметы на листе бумаги, передавать форму.

А. М. Леушиной «были разработаны методы и содержание формирования у детей пространственных представлений, которые применялись на практике. Предложенная ею концепция формирования элементарных математических представлений послужила источником для большинства современных исследований. Большое значение А. М. Леушина отводит способам организации занятий» [14].

С. Д. Луцковская, изучая процесс формирования у ребёнка-дошкольника пространственных представлений, писала, что «в дошкольном возрасте ребенок помещен в неоднородное пространство, так как его социальные связи не имеют еще четко обособленной и заданной ориентации в пространстве, обозначаемой социально значимым взрослым. Его ориентировка в пространстве осуществляется в большей мере неоднородно, разделено, дискретно, потому что на этот процесс влияет множество факторов, которые имеют различные источники, часто в меньшей степени связанные между собой. Представления о пространственных характеристиках существуют в сознании ребенка фрагментами и с разной степенью осознанности» [15].

Формирование пространственных представлений происходит поэтапно. Так, «Т. А. Мусейибова выделила четыре этапа в формировании пространственных представлений детей дошкольного возраста: ориентировка «на себе», от «любых предметов», вербальная система отсчета по основным направлениям, воплощение полученных знаний в окружающем пространстве и на плоскости» [18].

О. Н. Земцова определила этапы формирования у дошкольников умения воспроизводить пространственные отношения:

1 этап – предполагает освоение дошкольником умения определять положения предметов, находящихся вблизи него, а остальное пространство ему остаётся не ведомым в плане ориентировки;

2 этап – дошкольник эффективно пользуется зрительными ориентирами, что позволяет расширять воспринимаемое пространство и отдельные участки пространства;

3 этап – ребёнок осмысливает дальние от себя предметы, воспринимает большее число участков в пространстве;

4 этап – у дошкольника увеличивается понимание пространственных отношений в различных направлениях, расположении предметов и их обусловленности.

Таким образом, на начальных этапах дошкольники воспринимают предметы отдельно от пространства и друг друга. Воспроизведение пространственных отношений с учётом связи предметов в нём формируется постепенно. «А. М. Фонарёв, исследуя возрастные особенности формирования умения воспроизводить пространственные отношения у дошкольников, выделил основные категории познаний о пространстве, доступные дошкольникам для изучения:

- расстояние до объекта и его расположение в пространстве;
- определение направления движения;
- отображение пространственных взаимосвязей» [24].

«Под восприятием пространства автором при этом понимается процесс взаимодействия дошкольника с окружающим его предметным миром. Обобщая данные анализа исследований, посвящённых изучению особенностей восприятия пространства дошкольниками, можно говорить об особой роли в процессе развития ориентировки в пространстве познавательной деятельности и сенсорного восприятия» [24].

Итак, развитие умений ориентироваться на плоскости (в двухмерном пространстве) согласно проанализированным исследованиям у дошкольников проходит в несколько этапов.

На первом этапе дошкольника учат определять положение предмета относительно его самого. Например, перед ребёнком выкладывается некий предмет, он должен определить, где он находится. Затем дошкольника просят повернуться и снова определить, где находится предмет. Таким образом, ребёнок приходит к осознанию того, что предмет остаётся на месте, а название его положения зависит от его собственного положения относительно предмета. Так, например, для ребёнка предмет может быть справа, при повороте – слева. Таким образом, ребёнок не привязывает слова, обозначающие положение к конкретному предмету.

На втором этапе ребёнок определяет положение предметов при помощи слов: «перед», «между», «под» и так далее. На данном этапе традиционно ребёнку даются образцы речи с использованием слов-обозначений положения в пространстве. На данном этапе зачастую используется кукольный театр.

Третий этап предполагает ознакомление дошкольников с одушевленными объектами, у которых есть чётко выраженная левая и правая стороны. Например, ребёнка могут попросить назвать предметы, расположенные слева от куклы. При этом, как правило, в начале данного этапа, ребёнок продолжает определять положение относительно себя. В таких случаях дошкольнику предлагается встать в той же позиции, что и объект. Такое упражнение учит ребёнка правильно определять положение предметов относительно других одушевлённых предметов.

На четвёртом этапе ребёнка обучают ориентироваться среди предметов, не имеющих чётко выраженной левой и правой сторон (неодушевлённые предметы). При этом авторы подчёркивают необходимость расположения предметов в той же позиции, что и ребёнок, а также в использовании предметов-ориентиров.

Таким образом, на каждом описанном выше этапе происходит обогащение словаря детей наречиями и предлогами, обозначающими пространственные отношения, формирование умений воспроизводить пространственные отношения относительно себя, относительно другого одушевлённого предмета и относительно неодушевлённых предметов.

Развитие детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) отличается от развития детей в норме. В частности дети старшего дошкольного возраста с ЗПР оказываются не готовыми к школьному обучению и переходу на новый этап развития, так как оказываются несформированы необходимые качества, умения и навыки. Без специальной подготовки они впоследствии не усвоят навыки письма и чтения, а также испытывают затруднения в произвольной организации деятельности. Дети с ЗПР характеризуются слабым состоянием нервной системы. Оно проявляется в низких способностях выполнять долго одно действие. Часто дети с ЗПР просто перестают выполнять необходимую деятельность [10].

Исследователи установили, что дети с ЗПР испытывают трудности в практическом различении предметов. Сенсорный опыт недостаточен, он не обобщается в слове, не закрепляется в опыте. Также дети с ЗПР испытывают трудности при овладении представлениями о величинах. Они не выделяют, не обозначают отдельные параметры величин. Им сложно анализировать образы восприятие, они не умеют выделять и не умеют определять общее, частное, мелкие детали [10].

Что касается слухового восприятия, у детей с ЗПР проявляются небольшие затруднения при ориентировке в неречевых, невербальных звучаниях, но главным образом отличаются от детей нормы только фонематические процессы. Те же недостатки касаются и тактильно-двигательного восприятия, тем самым нарушая процесс обогащения чувственного опыта ребенка. Такие свойства предметов как температура, фактура, некоторые свойства поверхности, такие как форма, величина

усваиваются детьми с ЗПР с трудом. Детям сложно узнать предмет на ощупь [10].

Что касается памяти, то практически у всех детей с ЗПР наблюдается недостаточный объем памяти. Причем это касается всех видов запоминания, таких как произвольное и произвольное, кратковременное и долговременное. И наглядные, и словесные материалы не запоминаются в том объеме как у детей в норме [10].

Речь детей с ЗПР также недостаточно развита. Они не могут выполнять и озвучивать операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения и абстрагирования. Им даются лишь задания, которые основаны на уже имеющемся опыте и репродукции, то есть на повторении [10].

В поведении у детей с ЗПР наблюдаются действия, поступки, свойственные детям младшего возраста. У них нет положительного отношения к занятиям, мотивация снижена. Дети с ЗПР обладают меньшим запасом элементарных коммуникативных умений; развитие эмоционально-волевой сферы тоже задержано.

По собственной инициативе дети с ЗПР не включаются в игру, они не стремятся к общению и взаимодействию. То же самое касается любой совместной деятельности детей. Если выполняется какое-то совместное задание, обычно дети с ЗПР занимают роли наблюдателя, принимая пассивное участие. Они способны лишь к простым совместным действиям, при этом взаимодействие непродолжительно [10].

У дошкольников 5-6 лет с ЗПР наблюдается нарушения в познавательной сфере. Первостепенными являются нарушения внимания. Дети не способны сосредоточиться на выполнении заданий, рассеяны, их внимание трудно привлечь и сконцентрировать. Ведущим видом мышления является наглядно-действенное, однако оно не достигает у детей с ЗПР того уровня развития, как у детей в норме. Связано это, в первую очередь, с особенностями развития психомоторных функций. Дети с ЗПР испытывают трудности в обследовании предметов, их ощупывании, восприятии. В связи с

этим без специальной психолого-педагогической поддержки у данной категории детей не формируются навыки рисования, лепки, аппликации. По мнению О. П. Гаврилушкиной «рисование отличается отсутствием содержательности в связи с неспособностью к образности мышления» [4].

Л. Б. Баряева [2], А. П. Зарин [9] отмечают недоразвитие у детей с ЗПР игровой деятельности, преобладание предметных и процессуальных игровых действий. Дети с нарушениями интеллекта не используют предметы-заместители, что в свою очередь вызвано недостаточно развитым воображением.

Специфической особенностью у детей с ЗПР 5-6 лет является именно способность к обобщению. При обучении дети к данному возрасту овладевают приёмами обобщения, могут называть группы предметов, например «одежда», «инструменты» и другие. Однако, понятийные обобщения производятся с трудом, над понятийными преобладают ситуативные. Довольно часто дети совсем отказываются выполнять задания на обобщение [10].

Механически происходит и усвоение предоставляемых знаний. Дети с ЗПР не понимают и не воспринимают содержательную сторону информации, но способны к кратковременному заучиванию. Такое состояние связано с особенностями развития восприятия. Дело в том, что у детей с ЗПР само по себе восприятие является фрагментальным. Отмечается их сосредоточенность на деталях, фрагментах, усугубляющаяся отсутствием навыков обобщения.

Такие особенности развития детей с ЗПР оказывают влияние на формирование умений воспроизводить пространственные отношения. Иными словами, сложные и для детей с нормальным развитием понятия пространственных отношений, для ребёнка с ЗПР без специально организованной корректирующей и направляющей работы могут оказаться не доступны.

1.2 Подвижная аппликация как средство формирования умения воспроизводить пространственные отношения у детей 5-6 лет с задержками психического развития

Аппликация (от латинского слова *applicato* – прикладывание) – представляет собой один из видов изобразительной деятельности. Традиционная аппликация представляет собой вырезание различных фрагментов и форм, расположение и прикрепление их с помощью клеящих составов на фоне. Аппликации могут изготавливаться из различных материалов, объединённых определённой техникой. Именно материал, который отличается своими свойствами, определяет выбор техники аппликации. Для аппликаций могут быть использованы различные материалы, такие как бумага, ткань, кожа, мех, скорлупа яиц и другая органика, пластик и другие [6].

Аппликация является одним из элементарных видов художественного творчества, что делает её доступной для работы с детьми дошкольного возраста и в то же время позволяет передавать и воспроизводить реальные формы. Такая особенность позволяет использовать аппликацию не только в декорировании и оформлении, но и в образовательных целях.

М. А. Гусакова писала, «что аппликация является одним из любимых детьми разновидностей изобразительной деятельности: детей радует яркий цвет бумаги, удачное ритмическое расположение фигур, большой интерес вызывает у них техника вырезывания и наклеивания» [6].

«Особенность аппликации в возможности дать детям конструктивнее запоминать цвет, структуру предметов, их величину, быстрее понять плоскостную форму и композиции. При выполнении аппликации можно передвинуть вырезанные формы, а также сравнивать, используя для этого метод наложения (накладывая одну форму на другую). Все это позволяет ребенку гораздо быстрее получить композиционные знания и умения, а это значимо не только для создания сюжетных и декоративных аппликаций, но и

для рисования. Из этого следует, что занятия аппликацией формируют не только навыки и умения изобразительной деятельности, а также – развивают творческие способности детей» [6].

Талантливый педагог и ученый В. Б. Косминская, которая всю свою жизнь посвятила развитию творческих способностей детей посредством изобразительной деятельности, выделяла следующие «виды аппликации в детском саду. По содержанию аппликация может быть:

- предметная – в предметной аппликации дети овладевают умением вырезать из бумаги и наклеивать на фон отдельные предметные изображения, которые в силу специфики деятельности передают несколько обобщенный, условный образ окружающих предметов или их отображений в игрушках, картинках, образцах народного искусства;
- сюжетная – предполагает наличие умения вырезать и наклеивать различные предметы во взаимосвязи в соответствии с темой или сюжетом;
- декоративная – вид орнаментальной деятельности, во время которой дети овладевают умением вырезать и объединять различные элементы украшения по законам ритма, симметрии, используя яркие цветовые сопоставления)» [13].

«По количеству используемых цветов аппликация может быть: силуэтная (монохромная); цветная (полихромная). По форме: геометрическая, не геометрическая. По способу изготовления деталей: резанная, рваная. По количеству деталей: целая силуэтная; раздробленная на части; мозаика. По способу крепления деталей: однослойная; многослойная» [13].

В процессе работы над аппликацией у дошкольников происходит «усвоение основных приемов вырезывания: разрезание бумаги по прямой, по сгибам и на глаз; вырезывание округлых форм путем закругления углов, симметричных форм из бумаги, сложенной вдвое, несколько раз, гармошкой; вырезывание несимметричных форм, силуэтное и из отдельных частей;

вырезывание по контуру; создание формы путем обрывания (отщипывания) кусочков бумаги» [13].

Помимо навыков вырезания, которые, стоит отметить, у современных дошкольников оказываются на низком уровне развития, формируются и навыки наклеивания. Дети учатся использовать кисть, клей-карандаш, тряпочку, а также учатся последовательности при наклеивании формы.

Как уже отмечалось ранее, дошкольный возраст является самым благоприятным для введения работы над аппликацией. При этом обучение аппликации дошкольников отличается от обучения детей школьного возраста. Т. Г. Казакова в методике «Детское изобразительное творчество» предлагает: «При обучении детей некоторым методам изображения педагог концентрирует внимание на передачу характерных черт образа. В творческих заданиях дошкольником ставят необычные условия, им предлагается найти всевозможные варианты цветового решения, композиционного построения. Воспитатель обучает детей композиционно раскладывать предметы, фигуры в соответствии с замыслом, выделяя главное. Дети усваивают колорит, композицию, орнаментальные элементы, характерные для того или иного предмета при рассматривании» [11]. На каждом занятии педагог «концентрирует внимание на то, как вырезают и наклеивают дети изображения. От этого зависит качество работ» [11]. Помимо этого, дети делают различные работы по замыслу, учатся самостоятельно принимать решения по поводу той или иной задачу.

Дети старшего дошкольного возраста уже имеют определённый опыт изобразительной деятельности, что позволяет проводить углубленное изучение именно изображаемого объекта, а не техники аппликации. Анализируя объект изображения, дошкольники учатся наблюдать, обобщать, выделять существенные признаки. Весь этот процесс у детей также происходит с опорой на полученный ранее опыт. Старший дошкольный возраст, таким образом, позволяет больше инициировать деятельность самих

дошкольников, меньше затрачивать при этом времени на объяснения и помощь.

«Занятия аппликацией способствуют развитию математических представлений. Дошкольники знакомятся с названиями и признаками простейших геометрических форм, получают представление о пространственном положении предметов и их частей (слева, справа, в углу, в центре и так далее) и величин (больше, меньше). Эти сложные понятия легко усваиваются детьми в процессе создания декоративного узора или при изображении предмета по частям» [11].

Г. Г. Григорьева отмечала в своих работах, что «постижение предметов и их свойств, получаемое путем действий, укрепляется в сознании дошкольника. Особенности той или иной формы, размер, цвет становятся не только чертами отдельных, определенных, предметов, но и обобщаются в осмыслении детей как характерные многим предметам. Дети определяют и назовут их в любых предметах. На занятиях по аппликации развивается мелкая моторика детей, а, следовательно, развивается и речь: усвоение названий форм, цветов и их оттенков, пространственных обозначений способствует обогащению словаря; высказывания в процессе наблюдений предметов и явлений, при обследовании предметов, построек, а также при рассматривании иллюстраций, положительно влияют на формирование связной речи. Одной из главных задач в обучении детей старшего дошкольного возраста по всем видам изобразительной деятельности – является формирование умения делать изображения, близкие к реалистическим. Вследствие этого на занятиях аппликацией так важно познакомить детей со всеми основными приемами вырезывания силуэтных симметричных и асимметричных форм» [5].

Н. А. Ветлугина писала, что «любой ребенок владеет своим неповторимым запасом впечатлений и наблюдений. Личный жизненный опыт всегда накладывает отпечаток на понимание сюжетов. Этот фактор и есть источник уникальности, оригинальности, своеобразия создаваемых

образов. Очень любопытно, что, собирая образ целого сюжета, стремясь к полноте, правдоподобию изображения, дошкольник предпочитает, самые типичные его свойства и качества» [3].

Т. С. Комарова предложила методику работы над аппликацией в детском саду, согласно которой «дети знакомятся со всеми основными приемами вырезания силуэтных симметричных и ассиметричных форм. Вырезание силуэтное – это такой прием вырезания, при котором происходит вырезание на глаз предметов ассиметричного строения, с криволинейными контурами (фрукты, овощи, рыбки и так далее)» [12]. «Вырезание на глаз изображения из бумаги или других материалов производится слитным движением ножниц по мысленно создаваемому силуэту предмета. Силуэтное вырезывание – один из самых сложных приемов» [12]. «При силуэтном вырезывании ребенку надо все время держать в памяти весь образ предмета, следить за правильностью пропорций и конструкции, согласовывать движения руки с создаваемой формой. В этой сложной работе старшим дошкольникам помогает умение выделять в окружающих предметах основные формы, воспринимать их общие очертания (контур). Поэтому освоение силуэтного вырезания начинается с простых форм (фрукты, овощи, рыбки). Осваиваются новые приемы вырезывания из бумаги, сложенной в несколько раз» [12].

Таким образом, методы обучения аппликации можно условно разделить на словесные, практические и игровые.

Т. С. Комарова и Т. Г. Казакова предлагают наглядные методы: «показ видеоматериалов, показ иллюстраций, наблюдение, работа по образцу» [11, 12].

В коррекции умения детей с ЗПР воспроизводить пространственные отношения в данном исследовании мы предлагаем использовать подвижную аппликацию.

Подвижная аппликация представляет собой такой вид аппликации, при котором отдельные элементы представленного предмета или образа, могут

двигаться, сжиматься и разжиматься, вытягиваться, накладываться за счёт определённой техники крепления форм.

Согласно исследованиям А. Н. Ермолаевой [8], нетрадиционные техники аппликации, такие как подвижная аппликация, способствуют развитию мелкой моторики, речевой деятельности, экспериментирования, пространственных представлений. Данный вид аппликации может стать содержанием совместной деятельности педагога с детьми.

Подвижная аппликация известна как метод коррекции слухового восприятия и метод развития речи. Из силуэтов дети во время коррекционных занятий выкладывали различные социальные сюжеты, озвучивает которые учитель-дефектолог. Для формирования умения воспроизводить пространственные отношения подвижная аппликация реализуется в соответствии с определённой методикой. В процессе изготовления изделия педагог комментирует каждый накладываемый элемент, создавая целостный образ изображаемого персонажа. Данная работа может также проводится в виде игры или сказки. В процессе создания аппликации педагогом акцентируется внимание детей на расположении фрагментов относительно центральной фигуры или туловища персонажа, а также направления движения относительно центра.

Затем с помощью копировальной бумаги педагог демонстрирует детям, как можно перенести изображение на новый лист. Дети выполняют обводку по силуэту форм, вырезают их и у них появляются заготовки, которые выступают своеобразным конструктором.

При этом дети экспериментируют и фантазируют по поводу того, что именно они будут создавать с помощью такого конструктора. Кроме того, часто используется вариант, когда детали в виде так называемых шаблонов не обводятся детьми, а предоставляются им в готовом виде, а они уже должны подключить фантазию и придумать, что данными деталями изобразить. На более поздних этапах детям предоставляются основания для туловища и головы, а остальные детали нужно создать самостоятельно.

Рассматривая приёмы организации работы по изготовлению шаблонов, деталей персонажа можно отобрать и такие, которые будут способствовать формированию умения воспроизводить пространственные отношения.

Завершающим этапом работы по подвижной аппликации в рамках коррекционно-развивающих занятий может стать коллективная работа, например создание коллажа. При этом зачастую используется приём торцевания, когда вокруг ручки либо карандаша обматывается полоска бумаги, закрепляется клеем за край. Из таких фрагментов можно добавить фактуры плоскостному изображению. Также на заключительных этапах используется приём, когда детям предоставляется алгоритм создания аппликации, но отвлечённый, в виде схем и символов. Дети должны догадаться, что треугольник – это например, хвост птицы.

Когда техника аппликации детьми освоена, переходят к воспроизведению поз в движении. Иными словами, дети также из деталей собирают персонажей, но должны воспроизвести направление головы, туловища, лап и так далее. Далее, на более поздних этапах, используют маркированные детали, указывающие направления на изнаночной стороне шаблона. Самостоятельное расположение таких деталей на плоскости бумаги является высоким уровнем развития умения воспроизводить пространственные отношения.

Таким образом, подвижная аппликация является важным средством формирования у детей 5-6 лет с ЗПР умения воспроизводить пространственные отношения. Во-первых, данный вид аппликации способен вызвать у детей с ЗПР положительный эмоциональный отклик, привлечь их внимание подвижностью и динамикой. Во-вторых, использование подвижной аппликации в коррекционно-развивающей работе дает возможность наглядно и практически осуществить детям ориентирование в пространственных отношениях с помощью расположения и перемещения деталей аппликации.

Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации

2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения

Экспериментальная работа проводилась на базе МБУ детский сад № 162 «Олимпия» г.о. Тольятти. В исследование приняли участие 10 детей 5-6 лет с ЗПР. Список детей экспериментальной выборки представлен в приложении А.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения воспроизводить пространственные отношения.

На основе исследований Т. А. Мусейбовой [18], Л. И. Плаксиной [19], М. А. Фономарёва [24] мы выделили показатели, подобрали диагностические задания, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта выявления уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения воспроизводить пространственные отношения

| Показатель | Диагностическое задание |
|---|--|
| Умение ориентироваться в телесном пространстве (правая, левая рука, правая, левая стороны тела) | Диагностическое задание 1 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаклина) |
| Умение ориентироваться в линейном ряду (справа от, слева от, между) | Диагностическое задание 1 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаклина) |
| Умение ориентироваться в пространстве от себе (ближе-дальше) | Диагностическое задание 1 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаклина) |
| Умение использовать словесные обозначения местонахождения предметов в пространстве | Диагностическое задание 1 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаклина) |

Продолжение таблицы 1

| Показатель | Диагностическое задание |
|--|---|
| Умение практически ориентироваться на микро-плоскости и в микро-пространстве | Диагностическое задание 2 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина) |
| Умение моделировать пространственные отношения на листе бумаги | Диагностическое задание 3 «Схематизация» (Р.И. Бардина) |
| Умение осуществлять перемещение по плоскости в заданном направлении | Диагностическое задание 4 «Пространственно-арифметический диктант» (Е.К. Ворхотова, Н.В. Дятко, Е.В. Сазонова) |
| Умение осуществлять пространственный анализ и копировать несложные формы | Диагностическое задание 5 «Копирование» (М. Безруких, Л. Морозова) |

Диагностические задания проводились с каждым ребенком в индивидуальной форме.

Диагностическое задание 1 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаксина)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умений ориентироваться в телесном пространстве (правая, левая рука, правая, левая стороны тела), в линейном ряду (справа от, слева от, между), ориентироваться в пространстве от себе (ближе-дальше), умения использовать словесные обозначения местонахождения предметов в пространстве.

Материал: карточки с сюжетными и предметными картинками.

Инструкция:

- ребенку предлагают: «Покажи правую, левую руку; правую, левую ногу; правое, левое ухо; правый, левый глаз»;
- ребенку показывают картинку с 9 изображениями и задают вопросы: «Где находится собака?» и так далее;
- ребенку показывают картинку, на которой горизонтально изображены 6 цветных карандашей и задают вопросы: «Где находится синий, красный карандаши?» и так далее;

– ребенку показывают картинку с изображением предметов в перспективе и задают вопросы: «Расскажи, что, находится ближе от тебя, дальше?»;

– ребенку показывают сюжетную картинку комнаты, предметов быта и людей и предлагают: «Расскажи, где что находится в комнате».

Критерии оценок:

3 балла (высокий уровень) – ребенок использует относительно точные обозначения пространства, соотносит с рядом находящимися объектами;

2 балла (средний уровень) – ребенок использует приблизительные обозначения, опираясь только на объекты, находящиеся рядом (соотнесение то с плоскостью, то с предметами);

1 балл (низкий уровень) – ребенок при ответе использует указательные жесты и слова «тут», «вот», «здесь», соотнесение не определяется.

Количественные результаты диагностического задания 1 представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаксина)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 1 (10%) |
| Средний | 3 (30%) |
| Низкий | 6 (60%) |

Таким образом, у 10% детей выявлен высокий уровень сформированности диагностируемых умений. Это Артём Ф.. У 30% детей выявлен средний уровень (Роман Т., Игорь А., Алексей Е.). Остальные дети получили баллы, свидетельствующие о низком уровне сформированности умений осуществлять ориентировку в пространстве по словесной инструкции.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что дети не владеют умением воспроизводить пространственные отношения по

словесным обозначениям. В частности, Игорь А. справился с заданием с опорой на зрительные ориентиры, а не пространственные отношения: например, левую сторону определял по окну в группе. Вероника К. при ответе использовала указательные жесты и слова «тут», «вот», «здесь».

Диагностическое задание 2 «Практическая ориентировка»
(Л.И. Плаксина)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умение практически ориентироваться на микро-плоскости и в микро-пространстве.

Процедура проведения: ребёнку с помощью игрушки показываются действия на плоскости, на листе бумаги он должен отразить схематично данные действия.

Критерии оценок:

3 балла (высокий уровень) – ребёнок самостоятельно справился с заданием по показу;

2 балла (средний уровень) – ребёнок справился с заданием с дополнительными словесными инструкциями взрослого;

1 балл (низкий уровень) – ребёнок отказался выполнять задание, либо не выполнил задание, не справился даже по дополнительной инструкции взрослого.

Количественные результаты диагностического задания 2 представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания 2 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 2 (20%) |
| Средний | 3 (30%) |
| Низкий | 5 (50%) |

С данным заданием согласно результатам диагностики дошкольники справились чуть лучше, чем с предыдущим: высокий уровень диагностирован у 20% детей (Артём Ф., Алексей Е.), средний уровень выявлен у 30% детей (Роман Т., Игорь А., Николай С.), остальные 50% детей показали низкие результаты. Таким образом, 50% обследуемых детей 5-6 лет с ЗПР не владеют ориентировкой на микро-плоскости и в микро-пространстве.

Диагностическое задание 3 «Схематизация» (Р.И. Бардина)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения моделировать пространственные отношения на листе бумаги.

Процедура проведения: детям предоставляются листы бумаги, на которых изображены полянки. С помощью карандаша они прокладывают путь, заданный экспериментатором. Для этого используются ориентиры и слова «слева-справа», «вверх-вниз».

Критерии оценок:

3 балла (высокий уровень) – ребёнок справился с заданием самостоятельно;

2 балла (средний уровень) – ребёнку понадобилась помощь со стороны взрослого; по дополнительной инструкции задание выполнено верно;

1 балл (низкий уровень) – ребёнок отказался выполнять задание, либо не справился с заданием даже по дополнительной инструкции взрослого.

Количественные результаты диагностического задания 3 представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания 3 «Схематизация» (Р.И. Бардина)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 2 (20%) |
| Средний | 2 (20%) |
| Низкий | 6 (60%) |

По данному диагностическому заданию были получены следующие результаты. Только 20% детей смогли по словесной инструкции смоделировать пространственные отношения на листе бумаги, дети ориентируются в понятиях «слева-справа» и «вверх-вниз». Большинство детей допустили ошибки в схематичном изображении пространственных отношений на листе бумаги. Особые трудности вызывало движение «по часовой стрелке». В инструкции говорилось, что нужно обойти полянку под кочкой, Вероника К. прорисовала схему сверху. И подобные ошибки допускали большинство детей.

Диагностическое задание 4 «Пространственно-арифметический диктант» (Е.К. Ворхотова, Н.В. Дятко, Е.В. Сазонова)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения осуществлять перемещение по плоскости в заданном направлении.

Процедура проведения: детям выдаются листы, на которых изображена девочка/мальчик и различные предметы в разных клеточках. Экспериментатор задаёт вопросы по типу: «Если девочка/мальчик пойдёт вверх, где она/он окажется? А если вниз и налево?». И тому подобные вопросы.

Критерии оценок:

3 балла (высокий уровень) – ребёнок справился с заданием самостоятельно;

2 балла (средний уровень) – ребёнку понадобилась помощь со стороны взрослого, по дополнительной инструкции задание выполнено верно;

1 балл (низкий уровень) – ребёнок отказался выполнять задание, либо не справился с заданием даже по дополнительной инструкции.

В результате диагностики были получены данные, свидетельствующие о достаточно низком уровне умения осуществлять перемещение по плоскости в заданном направлении у детей 5-6 лет с ЗПР. Только 1 ребёнок (Артём Ф.) справился полностью и самостоятельно с заданием. 50% детей не смогли осуществить перемещение по листу в направлении, которое задавал в

словесной инструкции взрослый. Большинство детей совершали перемещение хаотично, не могли назвать место конечного перемещения персонажа.

Количественные результаты диагностического задания 4 представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Пространственно-арифметический диктант» (Е.К. Ворхотова, Н.В. Дятко, Е.В. Сазонова)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 1 (10%) |
| Средний | 4 (40%) |
| Низкий | 5 (50%) |

Диагностическое задание 5 «Копирование» (М. Безруких, Л. Морозова)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения проводить пространственный анализ и копировать простые формы.

Процедура проведения: ребёнку предлагаются тестовые задания с изображением фигур и листы с нанесенными на них точками. Задача испытуемого – проанализировать фигуру по точкам и перенести её на свой лист.

Инструкция: «Посмотри внимательно на рисунок-задание. Ты видишь фигуру. На что она похожа? Но она нарисована не просто так, а по точкам, то есть каждая линия идет от одной точки к другой. Тебе нужно нарисовать такую же фигуру, соединяя линиями свободные точки. Будь внимателен, следи, от какой точки, к какой идут линии».

Критерии оценок:

3 балла (высокий уровень) – ребенок правильно воспроизводит рисунок, изображенный в задании;

2 балла (средний уровень) – ребенок рисует линии не так, как они расположены на образце;

1 балл (низкий уровень) – ребенок не смог воспроизвести образец.

Количественные результаты диагностического задания 5 представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 6 «Копирование» (М. Безруких, Л. Морозова)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 1 (10%) |
| Средний | 2 (20%) |
| Низкий | 7 (70%) |

По диагностическому заданию 5 получены самые низкие показатели из всех заданий.

Лишь 1 ребёнок (10%) (Игорь А.) справился с заданием. 20% детей (Артём Ф. и Алексей Е.) справились с заданием, но допустили ошибки, рисовали линии не так, как они расположены на образце. Остальные 70% детей не смогли передать форму фигур.

Обобщая полученные на констатирующем этапе данные, мы выделили три уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения воспроизводить пространственные отношения (приложение Б, таблица Б.1).

Высокий уровень (14-15 баллов) характеризуется пониманием словесных обозначений пространственных отношений (по отношению к ребенку, плоскости, другим объектам); наличием у ребёнка представлений о микро-плоскости и микро-пространстве и умения практически ориентироваться на основе этих представлений; сформированными умениями использовать словесные обозначения местонахождения предметов в пространстве, умением проводить пространственный анализ и моделировать пространственные отношения на листе бумаги, умением осуществлять перемещение по плоскости в заданном направлении.

Средний уровень (8-13 баллов). Ребёнок знаком со словесным обозначением пространства и пространственных отношений, однако на практике допускает ошибки в их моделировании на плоскости. Допускает

ошибки в воспроизведении понятий «влево-вправо», «вверх-вниз» и других. Устную инструкцию по воспроизведению пространственных отношений надолго удержать не может, в связи с чем с заданиями на моделирование пространственных отношений на листе бумаги, перемещением по плоскости в заданном направлении самостоятельно не справляется.

Низкий уровень (5-7 баллов). Ребёнок не понимает словесных обозначений пространственных отношений и не воспроизводит их. Не осуществляет пространственный анализ, не ориентируется в понятиях «влево-вправо» (понимает только «ближе-дальше»). Не ориентируется на микро-плоскости и в микро-пространстве, не справляется с заданиями на моделирование пространственных отношений на листе бумаги и перемещением по плоскости в заданном направлении.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента умение воспроизводить пространственные отношения на высоком уровне сформировано у 10% испытуемых, у 30% детей диагностирован средний уровень, у 60% – низкий (рисунок 1).

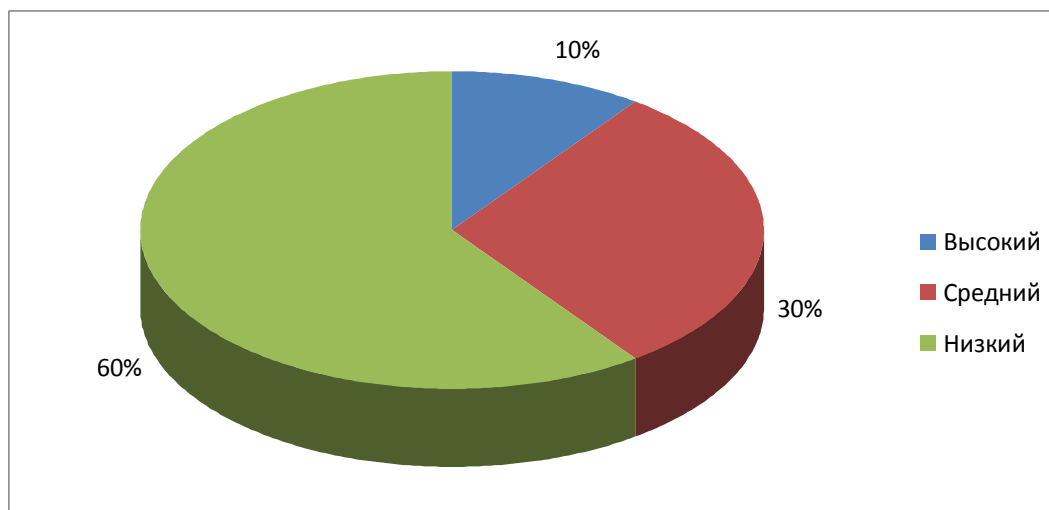


Рисунок 1 – Соотношение уровней сформированности умения воспроизводить пространственные отношения у детей 5-6 лет с ЗПР, %

Результаты констатирующего эксперимента показали, что воспроизведение пространственных отношений у детей 5-6 лет с ЗПР имеет следующие особенности:

- трудности усвоения словесных обозначений пространства и пространственных отношений (по отношению к плоскости, другим объектам);
- несформированность представлений о микро-плоскости и микро-пространстве;
- неточности в понимании понятий «справа – слева», «сзади – спереди», «вверху – внизу»;
- неспособность удерживать в памяти устную инструкцию при перемещении по плоскости в заданном направлении и моделировании пространственных отношений на листе бумаги;
- ошибки в пространственном анализе и копировании несложных форм.

2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижных приложений

Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы мы определили цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать содержание и организацию работы по формированию у детей 5-6 лет с ЗПР умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной приложения.

Логика формирующего эксперимента определялась проверкой положений гипотезы. Для формирования у детей 5-6 лет с ЗПР умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной приложения:

- изготовление тематических подвижных аппликаций было включено в непрерывную образовательную деятельность (изобразительную деятельность) воспитателя с детьми;
- были определены методы и приёмы создания подвижных аппликаций, направленные на формирование у детей составляющих умения воспроизводить пространственные отношения (по подражанию, образцу, словесной инструкции);
- задания с подвижными аппликациями были включены в совместную деятельность учителя-дефектолога с детьми по формированию элементарных математических представлений.

Формирующий этап исследования строился на основании данных, полученных на констатирующем этапе.

Для реализации первого положения гипотезы мы составили перспективно-тематическое планирование непрерывной образовательной деятельности (НОД). Фрагмент планирования изобразительной деятельности (аппликации) представлен в Приложении В. В план включили изготовление тематических подвижных аппликаций.

Вместе с воспитателем мы определили методы и приёмы создания подвижных аппликаций, направленные на формирование у детей 5-6 лет с ЗПР умения воспроизводить пространственные отношения:

- создание аппликаций по показу и устной инструкции воспитателя: в процессе изготовления педагог комментирует каждый накладываемый элемент, акцентирует внимание детей на расположении фрагментов относительно центральной фигуры или туловища персонажа, а также направления движения относительно центра;
- экспериментирование с деталями, частями образа: детям предоставляются основания для туловища и головы и другие детали, из которых они самостоятельно «конструируют» образ в динамике;
- моделирование: детям предоставляются детали образа в форме геометрических фигур, из которых они моделируют целостный образ

(например, дети должны догадаться, что треугольник – это например, хвост птицы);

– аппликация по опорным схемам: детям предоставляется алгоритм создания аппликации;

– использование маркировки: детям предоставляется маркированные детали, указывающие стрелками направления на изнаночной стороне шаблона.

Реализация данных методов и приемов происходила в процессе НОД по аппликации. На первых занятиях проводилась предварительная работа. Сначала проводилась вводная беседа, в ходе которой с детьми обсуждались правила техники безопасности в работе с ножницами и клеем. Мы объяснили детям, что ножницы – это опасный инструмент, их нужно передавать кольцами вперёд, ими нельзя играть и держать их нужно в чехле. Рассказывали детям о том, что клей и его пары при попадании внутрь могут стать причиной отравления, поэтому клей нельзя нюхать и пробовать на вкус (дело в том, что на занятии Артур Д. открыл клей и стал нюхать и предлагать понюхать Артёму Ф.).

Следующим шагом мы обсудили, что такое аппликация, для чего человек её использует. Мы рассказали детям, что аппликация представляет собой способ украсить комнату, сделать подарок, открытку или картину, при котором вырезаются фрагменты из бумаги, ткани, кожи, ниток и других материалов и наклеиваются на фон. Алексей Е. спросил: «что такое фон?». Тогда мы объяснили, что фон – это то полотно, на которое наклеиваются вырезанные фрагменты. Мы показывали детям различные образцы аппликаций, находили и называли фон и фрагменты, материалы, выясняли из чего изготовлены аппликации.

Во процессе НОД по теме «Смешарики» мы изготавливали с детьми персонажа мультсериала Кроша по показу в сопровождении устной инструкции воспитателя. Для этого мы изготовили аппликацию заранее и показали детям. Дети сначала рассматривали образец аппликации

воспитателя. При этом мы спрашивали детей: из каких материалов изготовлена аппликация? Какие инструменты нам понадобятся? Где можно использовать изделие? Испытуемые активно обсуждали, из каких деталей состоит аппликация, какие инструменты и материалы понадобятся для её реализации. В результате беседы с детьми выяснили, что понадобятся следующие фрагменты: туловище, голова, правая лапа, левая лапа, правое ухо, левое ухо. Мы заранее заготовили шаблоны деталей для каждого ребёнка, предварительно раздали детям и предложили проверить, всё ли имеется для персонажа: туловище, лапы, уши.

Следующим шагом мы приступили с детьми к заготовке деталей. Показали как с помощью шаблона получить готовую деталь, затем обводили образец, разделяя на фрагменты. Мы показали ребятам копировальную бумагу, рассказали о свойствах бумаги, пояснили, для чего она используется. С помощью копировальной бумаги дети перенесли, скопировали изображения на заранее выбранные цветные листы бумаги.

Следующим шагом мы обсуждали с детьми фон. Рассказали, что фон обязательно есть у любого изделия и нужен для того, чтобы его выделить, подчеркнуть его красоту. Мы брали заранее изготовленную фигуру персонажа и прикладывали её поочерёдно к полотнам разного цвета. Артём Ф. сразу предложил «синий цвет, ведь Крош – синий». На что Алексей Е. возразил: «будет сливаться». Решено было выбрать яркий салатный цвет.

Затем каждый ребёнок выбрал фон и стали раскладывать аппликацию сначала без скрепления клеем. При этом использовались устные инструкции воспитателя: приложите сверху, приложите снизу, приложите деталь (рука, ухо) справа от центральной фигуры, приложите деталь (рука, ухо) слева от туловища. Таким образом, мы формировали умение воспроизводить пространственные отношения между объектами «сверху-снизу», «слева-справа» по словесной инструкции. В частности мы давали детям следующие инструкции: самый большой фрагмент возьмите и расположите по центру –

это туловище. Сверху положите круг поменьше – это животик Кроша. Вверху над туловищем расположите маленький круг – это голова. Слева от туловища расположите лапу. И так далее. В ходе выполнения задания по словесной инструкции наблюдались сложности у Артура Д. и Данилы Н. мальчики сомневались буквально в каждом своём действии и постоянно спрашивали: «это?», «так?», «сюда?», «я правильно сделал?». Такое поведение может быть связано с преобладающим репродуктивным характером деятельности детей с ЗПР. Без наглядного образца, только по устной инструкции мальчикам было сложно выполнить задание. Для отработки данных умений отдельно с Артуром Д. и Данилой Н. в процессе совместной деятельности воспитателя с детьми в режимных моментах изготавливали украшения для столовой в виде коллажа (дети работали в паре). Стоит отметить, что в ходе такого дифференцированного подхода ребята стали воспроизводить пространственные отношения между объектами по словесной инструкции. При этом сначала воспитатель предлагали выполнить задание по подражанию, затем по образцу и только после этого по словесной инструкции.

На одной из НОД мы изготавливали с детьми аппликацию с использованием приёма торцевания. Для этого мы заранее подготовили полоски цветной бумаги и карандаши. Сначала мы рассказали и показали детям, что такое торцевание, привели примеры: смятие бумаги, салфеток, скручивание петель и жгутов. Методом торцевания изготовили объёмные заготовки для аппликации. Из данных заготовок выполнили аппликацию «Берёзовая роща». Сначала показали детям образец. Спрашивали, какие понадобятся материалы и инструменты. В процессе торцевания проговаривались направления наматывания бумаги «от себя», «на себя», «по кругу». Стоит отметить, что все дети справились с заданием. Однако, Роман Т. и Игорь А. путались в направлении, но по подражанию выполнили технику. Затем выбрали фон, тем же способом, что описан выше. Данила Н. на данном этапе проявил больше самостоятельности. Следующим шагом мы

показывали детям расположение заготовок на основе, перемещали их, предлагали различные варианты: чередование «близко» и «далеко» с помощью заготовок стволов берёз различной высоты. Далее дети располагали заготовки на основе, следуя инструкции: по центру расположите трубочку – это ствол берёзки; позади «посадите» берёзки поменьше, впереди повыше. Таким образом, мы показали детям, как передать пространство на плоскости изображения. Наши стволы берёз были объёмными, а все остальные объекты, такие как трава, холмы – плоскими. Затем сменяя салфетки разных цветов (жёлтые, красные, розовые), мы показали детям, как можно передать объём кроны наших деревьев. Следующим шагом дети приклеивали заготовки, мы им помогали, просили каждое действие проговаривать, добивались того, чтобы дети использовали понятия пространственных отношений (слева, справа, вверху, внизу) и временных отношений (сначала, потом, далее). При этом временные отношения детям довались проще, чем пространственные. Алексей Е., Игорь А, Рома Т. активно использовали термины «слева», «справа» при объяснении своих действий. В то же время Артём Ф. путал положения слева и справа, по образцу справлялся с заданием.

На следующей НОД применялось экспериментирование. Данный метод был описан выше. Для экспериментирования мы заранее заготовили детали, изображающие различные части тела персонажа. При этом учитывалась вариативность. Например, в наборах было несколько деталей для хвоста: пушистого и гладкого, короткого и длинного. Так же предлагались варианты деталей для ушей: округлых, треугольных, длинных, висячих и так далее. Помимо деталей, которые служат частями тела для персонажей, наборы были дополнены деталями различных форм и размеров: овалы, круги, полосы. Мы предложили детям самим придумать персонажа для аппликации. При этом шаблоны обводили и вырезали на двухсторонней цветной бумаге так, чтобы была возможность располагать одну и ту же деталь в разных направлениях. Работу по созданию персонажа проводили в парах. Для этого каждая пара

получила два набора шаблонов – туловище и голова, конечности. Ноги, руки или лапы, уши и хвосты дети должны были выбрать из предложенных шаблонов или создать, вырезать самостоятельно. В результате у Вероники К. получился котик, а Данила Н. сконструировал неструктурированный образ, но пояснил, что это робот. Для Данилы были предложены готовые промаркированные детали, с помощью которых он совместно с Игорем А. смог создать копию робота.

Наиболее трудоёмким для детей 5-6 лет с ЗПР оказалось изготовление подвижной аппликации из готовых деталей с передачей движения персонажей «Хитрая лиса» (приложение Г, рисунок Г.2). Во введении к данной НОД мы рассказали детям про лис, обсудили, как они себя ведут, чем занимаются. Вспомнили сказки, героиней которых является лисица, поговорили о том, как она изображена, какой у неё характер. Мы помогли сформулировать выводы о том, что лисы очень шустрые, подвижные, активные животные. Затем мы раздали детям шаблоны с деталями персонажа и помогали обвести их и вырезать. Следующим шагом мы располагали с детьми детали так, чтобы собрать персонажа. Использовали словесные инструкции: возьмите туловище, спереди приложите голову, сзади хвост. На голове вверху ушки лисички. Под туловищем, внизу – лапки. Дети раскладывали лисичек на заранее (уже самостоятельно) выбранном фоне, но не приклеивали их. Затем мы напомнили детям, что лисички очень юркие и активные, а наши лисички застыли. Мы предложили «оживить» их. Представляли различные сюжеты и моделировали движения и положения тела лисички: лисичка увидела на небе сову; лисичка нашла норку мышки, лисичка пытается прыгнуть через забор, лисичка прилегла и притаилась, лисичка посмотрела вправо, влево и тому подобные ситуации. Дети, слушая сюжет и инструкции педагога, меняли положение фрагментов тела лисы. После выполнения игровых заданий с персонажем, мы попросили детей обменяться своими наборами. Данный прием мы применили для того, чтобы дети собрали детали и заново, уже самостоятельно раскладывали их на фоне.

Мы предложили выбрать для лисички движение и приклеить детали на фон. Дети изображали лисичку. При этом у Артёма Ф. лисичка смотрела вверх, у Алексея Е. бежала вправо, однако мальчик допустил ошибку, голова и туловище были направлены в противоположную сторону. После указания педагога, Алеша исправил ошибку и «сконструировал» образ правильно.

Формирование у детей 5-6 лет с ЗПР таких составляющих умения воспроизводить пространственные отношения, как умение перемещать различные предметы вперед, назад, вверх, вниз, по горизонтали, по вертикали, по кругу (по словесной инструкции взрослого и самостоятельно) проводилось в процессе создания сюжетной подвижной аппликации. С помощью заранее подготовленных шаблонов дети изготавливали коллективное панно «Весна». Заранее заготовили шаблоны: деревья, цветы, птицы, бабочки. Также вместе с детьми вырезали из детских журналов различные изображения: дети, игрушки и тому подобное. Заготовки для аппликации были разложены на общем столе. Также на столе мы расположили инструменты и материалы: клей, ножницы, кисти. Во время инструктажа попросили ребят вспомнить о правилах безопасности, правилах совместной, коллективной, работы (не толкаться, не отбирать предметы у других, обращаться вежливо, спрашивать, обсуждать). После инструктажа спросили детей: как вы думаете, что мы можем изготовить из предложенных материалов и инструментов? Дети ответили «аппликацию». Мы предложили детям подготовить фон: раскрашивали акварелью при помощи губок для посуды в голубые оттенки лист ватмана. Затем дали ему высохнуть. В это время предложили детям рассмотреть наборы шаблонов и заготовок. Спрашивали, что можно изобразить? Вероника К. предложила «придумать и сделать сказку», а Роман Т. Предложил «сделать картину». Тогда мы спросили, чем похожи все эти фрагменты? Дети отвечали, что они яркие, красивые, весёлые. Тогда мы стали вспоминать времена года, спрашивали у детей, в какое время года просыпается природа? Начинают звонко петь птицы? Появляются листья на деревьях? Тогда дети смогли догадаться, что

предложены фрагменты для изображения весны. Следующим шагом мы вспомнили признаки весны. К тому моменту фон уже подсох и был готов к использованию. Мы спросили детей, что происходит весной? Алексей Е. ответил: «прилетают птицы». Тогда мы предложили детям достать из набора силуэты птиц и разместить их на фоне: дети располагали птиц в хаотичном порядке (приложение Г, рисунок Г.1). Тогда мы обратили внимание детей на то, что птицы прилетают весной из далёких южных стран и летят они стайей: одни птицы летят треугольником (клином), другие колонной. Просили детей расположить птиц в виде стаи, летящей именно клином: спереди вожак стаи – самая крупная птица. Следующим рядом, чуть позади слева и справа от него – птицы чуть меньше размером и так далее. Таким образом, дети расположили птиц клином, познакомились с этим словом и вспомнили пространственные отношения спереди, сзади, слева, справа. Следующим шагом мы приступили к оформлению сюжета на земле: попросили детей в центре расположить силуэт деревца, затем давались инструкции: справа от деревца расположите мальчика, слева – девочку. Вверху, над мальчиком пролетает птичка. В правой руке у девочки – лейка. Следующим шагом предложили детям самостоятельно добавить детали на картину. Дети брали из набора вырезанные изображения цветов, растений и располагали их в композиции, перемещали по словесной инструкции воспитателя (например, «бабочка облетела цветок по кругу») и самостоятельно с проговариванием.

Отдельного внимания заслуживает аппликация по типу игры «Танграм». В процессе данной НОД использовался метод создания аппликации – моделирование. Мы показали детям изображения животных и сюжетов, составленные из геометрических фигур. Задавали вопросы: из каких фигур составили рисунки? Что положили снизу? Что сверху? Что будет если поменять квадрат и прямоугольник? И тому подобные вопросы по содержанию изображенных объектов. Затем мы предложили детям наборы для разрезания. На листах были геометрические фигуры для игры в «Танграм». Дети самостоятельно вырезали фигуры. Затем мы предложили

пофантазировать и придумать свои образы из фигур. Далее использовалась словесная инструкция: найдите полуовал открытый вправо, расположите его посередине. К нему приложите полуовал открытый влево. Что получилось? Круг. Возьмите треугольники. Вершиной вниз расположите их вокруг круга. Что получилось? Солнышко. Следующим шагом, дети из геометрических фигур, заранее промаркированных с изнаночной стороны, выполняли аппликацию, которую придумывали сами. Стоит отметить, что из готовых геометрических форм различного размера дети смогли собрать узнаваемые образы: домик и ёлочка (Данила Н.), робот (Артур Д.), машина (Николай С.).

В ходе совместной деятельности с детьми в процессе создания подвижных аппликаций от испытуемых требовалось озвучивать действия. При этом понятия «сверху», «снизу», пространственные предлоги «над», «под» все дошкольники употребляли правильно. Некоторые сложности вызывало воспроизведение отношений «слева-справа». Однако, если на начальных этапах работы в рамках формирующего эксперимента дети демонстрировали репродуктивный характер деятельности (выполняли задания по подражанию и образцу), то в конце эксперимента большинство детей справлялись с заданиями по словесной инструкции, проявляли большую самостоятельность в экспериментировании с деталями подвижной аппликации.

Согласно третьему положению гипотезы, задания с подвижными аппликациями, которые были изготовлены детьми в процессе НОД по изобразительной деятельности, были включены в совместную деятельность учителя-дефектолога с детьми по формированию элементарных математических представлений. Изготовленные детьми подвижные аппликации использовались как демонстрационный и раздаточный материал. Дети узнавали свои работы. Это мотивировало их и поддерживало интерес к выполнению заданий учителя-дефектолога на формирование таких составляющих умения воспроизводить пространственные отношения, как:

- ориентировка в пространстве «от себя» (вверху-внизу, впереди-

сздади, справа-слева, ближе-дальше);

– ориентировка в линейном ряду (справа от, слева от, между);

– словесные обозначения местонахождения предметов в пространстве;

– ориентировка в объекте, размещенном напротив;

– перемещение различных предметов по плоскости в заданном направлении: вперед, назад, вверх, вниз по горизонтали, по вертикали, по кругу.

В развивающей предметно-пространственной среде группы в центре для творчества в открытом для детей доступе располагались шаблоны персонажей и геометрических фигур. Мы заметили, что дети 5-6 лет проявляют интерес к самостоятельному выполнению подвижной аппликации.

Для организации сопровождения в виде консультирования родителей детей были разработаны брошюры и буклеты по теме развития пространственных отношений, а также подобраны инструкции и рекомендации по изготовлению подвижной аппликации дома с детьми.

2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения

После формирующего эксперимента был проведен контрольный срез.

Цель: выявить динамику уровня сформированности умения воспроизводить пространственные отношения у детей 5-6 лет с ЗПР.

Для реализации цели мы использовали те же показатели и диагностические задания, как и в констатирующем эксперименте.

Остановимся более подробно на результатах контрольной диагностики.

Диагностическое задание 1 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаксина)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умений ориентироваться в телесном пространстве (правая, левая рука,

правая, левая стороны тела), в линейном ряду (справа от, слева от, между), в пространстве от себе (ближе-дальше), умения использовать словесные обозначения местонахождения предметов в пространстве.

На этапе контрольного эксперимента были получены следующие результаты.

60% детей (Игорь А., Алексей Г., Алексей Е., Артур Д., Данила Н., Артём Ф.) продемонстрировали высокий уровень сформированности диагностируемых умений: дети точно ориентируются в телесном пространстве (правая, левая рука, правая, левая стороны тела), в линейном ряду (справа от, слева от, между), в пространстве от себе (ближе-дальше), используют относительно точные обозначения пространства, соотносят с рядом находящимися объектами.

У 40% детей (Дмитрий А., Вероника К., Коля С., Роман Т.) выявлен средний уровень: они ориентируются в телесном пространстве, в пространстве от себе (ближе-дальше), использует приблизительные обозначения, опираясь только на объекты, находящиеся рядом (соотнесение то с плоскостью, то с предметами).

Детей с низким уровнем на этапе контрольного эксперимента не выявлено.

Количественные результаты диагностического задания 1 представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Словесная ориентировка» (Л. И. Плаксина) (контрольный эксперимент)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 6 (60%) |
| Средний | 4 (40%) |
| Низкий | 0 (0%) |

Диагностическое задание 2 «Практическая ориентировка» (Л. И. Плаксина)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения практически ориентироваться на микро-плоскости и в микро-пространстве.

На этапе контрольного эксперимента были получены следующие результаты.

У 40% детей (Игорь А., Алексей Е., Вероника К., Артём Ф.) выявлен высокий уровень сформированности диагностируемого умения: дети достаточно хорошо ориентировались на микро-плоскости и в микро-пространстве.

60% детей (Дима А., Алексей Г., Артур Д., Данила Н., Коля С., Роман Т.) смогли выполнить задания по практической ориентировке на микро-плоскости и в микро-пространстве с помощью дополнительных словесных инструкций взрослого, что характерно для среднего уровня.

Количественные результаты диагностического задания 2 представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты выполнения диагностического задания 2 «Практическая ориентировка» (Л. И. Плаксина) (контрольный эксперимент)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 4 (40%) |
| Средний | 6 (60%) |
| Низкий | 0 (0%) |

Диагностическое задание 3 «Схематизация» (Р. И. Бардина)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения моделировать пространственные отношения на листе бумаги.

На этапе контрольного эксперимента были получены следующие результаты.

У 60% детей (Игорь А., Дима А., Алексей Е., Коля С., Роман Т., Артём Ф.) выявлен высокий уровень сформированности диагностируемого

умения. Дети достаточно точно проложили путь на листе бумаги, заданный взрослым с помощью ориентиров и слов «слева-справа», «вверх-вниз».

У 40% детей (Алексей Г., Артур Д., Вероника К., Данила Н.) выявлен средний уровень. Они смогли справиться с моделированием пространственных отношений на листе бумаги с помощью дополнительных инструкций взрослого.

Количественные результаты диагностического задания 3 представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания 3 «Схематизация» (Р. И. Бардина) (контрольный эксперимент)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 6 (60%) |
| Средний | 4 (40%) |
| Низкий | 0 (0%) |

Диагностическое задание 4 «Пространственно-арифметический диктант» (Е.К. Ворхотова, Н.В. Дятко, Е.В. Сазонова)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения осуществлять перемещение по плоскости в заданном направлении.

На этапе контрольного эксперимента были получены следующие результаты.

Высокий уровень диагностируемого умения выявлен у 30% детей (Алексей Е., Артур Д., Артём Ф.). Они достаточно точно перемещали персонажа по плоскости в заданном взрослым направлении и обозначали словесно новое положение персонажа, используя пространственные предлоги и наречия.

У 70% детей выявлен средний уровень умения осуществлять перемещение по плоскости в заданном направлении. Дети понимают пространственные термины; выполняя задание, правильно перемещали персонажа по плоскости, но испытывали трудности при словесном

обозначении его местоположения.

Количественные результаты диагностического задания 4 представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Пространственно-арифметический диктант» (Е.К. Ворхотова, Н.В. Дятко, Е.В. Сазонова)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 3 (30%) |
| Средний | 7 (70%) |
| Низкий | 0 (0%) |

Диагностическое задание 5 «Копирование» (М. Безруких, Л. Морозова)

Цель: определение уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР умения осуществлять пространственный анализ и копировать несложные формы.

На этапе контрольного эксперимента были получены результаты, представленные в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания 5 «Копирование» (М. Безруких, Л. Морозова)

| Уровень | Кол-во детей, % |
|---------|-----------------|
| Высокий | 3 (30%) |
| Средний | 6 (60%) |
| Низкий | 1 (10%) |

У 30% детей (Игорь А., Алексей Е., Роман Т.) выявлен высокий уровень умения осуществлять пространственный анализ и копировать несложные формы. Дети правильно воспроизвели рисунки, представленные в задании.

У 60% детей (Дима А., Алексей Г., Вероника К., Данила Н., Коля С., Артём Ф.) выявлен средний уровень. Они справились с заданием, но допустили ошибки, рисовали линии не так, как они расположены на образце.

Артур Д. не смог передать форму фигур.

Обобщив данные диагностики на этапе контрольного эксперимента, мы получили результаты, представленные в диаграмме на рисунке 2 и в приложении Д.

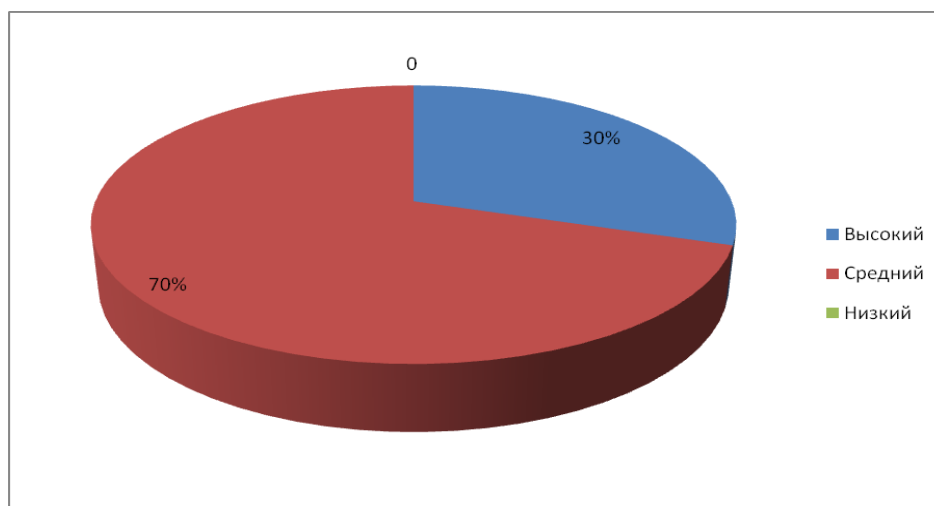


Рисунок 2 – Соотношение уровней сформированности умения воспроизводить пространственные отношения у детей 5-6 лет с ЗПР, % (контрольный эксперимент)

У 30% детей экспериментальной выборки выявлен высокий уровень умения воспроизводить пространственные отношения. Дети понимают словесные обозначения пространственных отношений (по отношению к себе, плоскости, другим объектам); имеют представления о микро-плоскости и микро-пространстве, практически ориентируются на основе этих представлений; используют словесные обозначения местонахождения предметов в пространстве.

У 70% детей выявлен средний уровень сформированности умения воспроизводить пространственные отношения. Дети понимают словесные обозначения пространства и пространственных отношений, но допускают ошибки в их моделировании на плоскости. Допускают ошибки в воспроизведении понятий «влево-вправо», «вверх-вниз» и других. Устную инструкцию по воспроизведению пространственных отношений им трудно

удерживать, в связи с чем с заданиями на моделирование пространственных отношений на листе бумаги, перемещением по плоскости в заданном направлении дети 5-6 лет с ЗПР самостоятельно не справляются. При этом низкий уровень умения воспроизводить пространственные отношения у детей на этапе контрольного эксперимента не выявлен.

Таким образом, положительная динамика высокого уровня составила 20%, среднего уровня – 50%.

У детей экспериментальной выборки качественные изменения произошли по всем показателям умения воспроизводить пространственные отношения. Особенно следует отметить существенные качественные изменения таких показателей, как:

- ориентация в телесном пространстве (правая, левая рука, правая, левая стороны тела);
- ориентация в линейном ряду (справа от, слева от, между);
- ориентация в пространстве от себе (ближе-дальше).

Кроме того значительно изменилось отношение детей к заданиям. Дети в контрольном эксперименте проявляли больше самостоятельности, старались завершить задание.

Заключение

Анализ теоретических основ проблемы и экспериментальное исследование позволили сделать следующие выводы.

Пространственные отношения являются необходимой единицей познания окружающей действительности. В 5-6 лет дети уже способны овладеть основами предметно-пространственных отношений, однако высокая абстрактность понятий приводит к определенным трудностям в понимании их детьми с задержкой психического развития. Трудности в освоении пространства – это типичная проблема детей с задержкой психического развития.

Целью данного исследования являлось теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации. Достижение данной цели осуществлялось в ходе теоретического исследования и экспериментальной работы.

На этапе констатирующего эксперимента для выявления уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения нами были выделены следующие показатели:

- умение ориентироваться в телесном пространстве (правая, левая рука, правая, левая стороны тела);
- умение ориентироваться в линейном ряду (справа от, слева от, между);
- умение ориентироваться в пространстве от себе (ближе-дальше);
- умение использовать словесные обозначения местонахождения предметов в пространстве;

- умение практически ориентироваться на микро-плоскости и в микро-пространстве;
- умение моделировать пространственные отношения на листе бумаги;
- умение осуществлять перемещение по плоскости в заданном направлении;
- умение осуществлять пространственный анализ и копировать несложные формы.

В соответствии с показателями нами было подобрано пять диагностических заданий, с помощью которых было выявлено, что у 60% детей экспериментальной выборки низкий уровень умения воспроизводить пространственные отношения. Средний уровень характерен для 30% детей. И только у 1 ребенка (10%) был выявлен высокий уровень умения воспроизводить пространственные отношения.

Таким образом, нами было зафиксировано преобладание у детей экспериментальной выборки низкого и среднего уровней умения воспроизводить пространственные отношения.

В процессе формирующего эксперимента осуществлялась проверка выдвинутой гипотезы. Для формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации мы включили изготовление тематических подвижных аппликаций в непрерывную образовательную деятельность (изобразительную деятельность) воспитателя с детьми. Были определены и апробированы методы и приёмы создания подвижных аппликаций, направленные на формирование у детей составляющих умения воспроизводить пространственные отношения (по подражанию, образцу, словесной инструкции):

- создание аппликаций по показу и устной инструкции воспитателя,
- экспериментирование с деталями, частями образа,
- моделирование,
- аппликация по опорным схемам,

– использование маркировки.

Также задания с подвижными приложениями были включены в совместную деятельность учителя-дефектолога с детьми по формированию элементарных математических представлений.

Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику уровня сформированности умения воспроизводить пространственные отношения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Положительная динамика высокого уровня составила 20%, среднего уровня – 50%.

Зафиксированная положительная динамика является индикатором результативности проведенной нами работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения воспроизводить пространственные отношения посредством подвижной аппликации.

Цель исследования достигнута, задачи решены, положения гипотезы доказаны.

Список используемой литературы

1. Ананьев Б. Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М. : Просвещение, 1964.
2. Баряева Л. Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии) : Учебно-методическое пособие. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2002. 479 с.
3. Ветлугина Н. А. Художественное творчество и ребёнок // Сб. статей / под ред. Н. А. Ветлугиной. М. : Просвещение, 1972. 287 с.
4. Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. Кн. для воспитателя. М. : Просвещение, 1985. 72 с.
5. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : «Академия», 2008. 344 с.
6. Гусакова М. А. Аппликация. М. : Просвещение, 1982.
7. Дубровская Н. В. Аппликации из природных материалов. М. : Астрель, Сова, 2012. 128 с.
8. Ермолаева А. Н., Томина Л. Б. Психология художественного творчества. М. : Академический проект, 2005. 304 с.
9. Зарин А. П., Баряева Л. Б. Методика формирования количественных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью : Учебно-методическое пособие. Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. 96 с.
10. Защирина О. В. Психология детей с задержкой психического развития. СПб. : Речь, 2007. 168 с.
11. Казакова Т. Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. М. : Педагогика, 1983. 112 с.

12. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2-7 лет. М. : «МОЗАИКА-СИНТЕЗ», 2006.
13. Косминская В. Б., Халезова Н. Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельности детей. Учебное пособие. М. : Просвещение, 1987.
14. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. М. : Просвещение, 1974. 368 с.
15. Луцковская С. Д. Представление о времени в опыте дошкольников // Вопросы психологии, 2000. №4. С. 19-28.
16. Малышева А. Н., Ермолаева Н. В., Поварченкова З. М. Аппликация в детском саду. М. : Академия развития, 2010. 270 с.
17. Микляева Н. В. Комментированное рисование в детском саду. М. : Сфера, 2010.
18. Мусейибова Т. А. Развитие пространственных ориентировок у детей дошкольного возраста : автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. Кафедра дошкольной педагогики. Ленинград : [б. и.], 1964. 19 с.
19. Плаксина Л. И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения. М. : Владос, 2008. 87 с.
20. Симановский А. Э. Развитие пространственного мышления ребенка. М. : Айрис-пресс, 1999. 160 с.
21. Слепович Е. С., Поляков А. М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. СПб. : Речь, 2008. 247 с.
22. Ульянова У. В., Лебедева О. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. М. : Сфера, 2011. 176 с.
23. Филатова И. А. Развитие пространственных представлений у дошкольников с нарушением речи. М. : Книголюб, 2010. 69 с.

24. Фонарев А. М., Новоселова С. Л., Каплан. Л. И. Воспитание и обучение детей раннего возраста : Книга для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 2016. 144 с.

25. Шевченко С. Г. Ознакомление с окружающим миром учащихся с задержкой психического развития. М., 1990. 165 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной выборки

| Имя, Ф. ребенка | Возраст | Диагноз |
|-----------------|-----------------|--|
| 1. Игорь А. | 5 лет 2 месяца | Парциальная недостаточность когнитивного компонента психической деятельности. Системное недоразвитие речи тяжелой степени. Низкая познавательная активность. Требуется все виды помощи. |
| 2. Дмитрий А. | 5 лет 6 месяцев | Смешанная парциальная недостаточность компонентов психической деятельности. Системное недоразвитие речи тяжелой степени. Продуктивное взаимодействие со взрослым минимально. Понимание обращенной речи затруднено. Зрительный контакт отсутствует. Требуется все виды помощи. |
| 3. Алексей Г. | 5 лет 1 месяц | Выраженная парциальная недостаточность когнитивного и регуляторного компонентов психической деятельности. Системное недоразвитие речи тяжелой степени. Эмоционально-волевая сфера нестабильна. Внимание нарушено. Темп деятельности, продуктивность неравномерны. |
| 4. Алексей Е. | 5 лет 2 месяца | Парциальная недостаточность когнитивного компонента психической деятельности. Системное недоразвитие речи тяжелой степени. Нарушение внимания. Трудности понимания речевой инструкции. Требуется все виды помощи. Билингвизм. |
| 5. Артур Д. | 5 лет 7 месяцев | Парциальная недостаточность когнитивного компонента психической деятельности. Системное недоразвитие речи тяжелой степени. Снижена познавательная активность. Нуждается в организующей помощи взрослого. |
| 6. Вероника К. | 5 лет 2 месяца | Парциальная недостаточность когнитивного компонента психической деятельности. Уровень развития психических функций снижен. В поведении присутствуют отказные реакции. Импульсивна. Работоспособность снижена. Темп деятельности неравномерный. Недостаточный уровень обучаемости (интерес к выполнению заданий поверхностный, понимание инструкций затруднено). Нуждается в организующей и направляющей помощи. Системное недоразвитие речи, II уровень речевого развития. |

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

| Имя, Ф. ребенка | Возраст | Диагноз |
|-----------------|-----------------|---|
| 7. Данила Н. | 5 лет 5 месяцев | Смешанная парциальная недостаточность компонентов психической деятельности выраженной степени. Системное недоразвитие речи тяжелой степени. Искажение эмоционально-волевой сферы. Контакт формальный, непродолжительный. |
| 8. Николай С. | 5 лет 7 месяцев | Умственная отсталость, ребенок – инвалид. |
| 9. Роман Т. | 6 лет 3 месяца | Парциальная несформированность высших психических функций когнитивного и регуляторного компонентов деятельности. Продуктивному контакту малодоступен. Познавательное развитие снижено. Требуются все виды помощи. Системное недоразвитие речи, I уровень речевого развития. |
| 10. Артём Ф. | 5 лет 8 месяцев | Парциальная недостаточность когнитивного компонента психической деятельности выраженной степени. Системное недоразвитие речи тяжелой степени у ребенка с генетическим заболеванием. Трудности понимания речевой инструкции. Контакт устойчивый. Требуются все виды помощи. |

Приложение Б

Количественные результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты диагностики уровня сформированности умения воспроизводить пространственные отношения у детей 5-6 лет с ЗПР (констатирующий эксперимент)

| Ф.И. ребенка | № диагностического задания | | | | | Сумма баллов | Уровень |
|-----------------|----------------------------|---|---|---|---|-----------------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Игорь А. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 11 | средний |
| Дмитрий А. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | низкий |
| Алексей Г. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | низкий |
| Алексей Е. | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 12 | средний |
| Артур Д. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | низкий |
| Вероника К. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | низкий |
| Данила Н. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | низкий |
| Николай С. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 7 | низкий |
| Роман Т. | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 9 | средний |
| Артём Ф. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 14 | высокий |

Приложение В

Перспективное планирование формирующего эксперимента

Таблица В.1 – Фрагмент перспективно-тематического планирования НОД (изобразительная деятельность: аппликация)

| Тема НОД | Вид аппликации | Содержание деятельности |
|-------------------------------|---|---|
| «Театр своими руками» | Аппликация из бумаги | Создание подвижной аппликации «Хитрая лиса», проигрывание сюжетов сказок, используя подвижные детали. |
| «Волшебное превращение круга» | Аппликация из бумаги, бумажная скульптура | Аппликация по мотивам игры в «Танграм», выполнение действий, отражающих пространственные отношения между предметами по инструкции воспитателя с использованием геометрических форм. |
| «Осенний пейзаж» | Аппликация из бумаги, оригами | Изготовление подвижной аппликации «Берёзовая роща» методом торцевания. |
| «Мир животных» | Аппликация из бумаги по условию (групповая) | Создание коллективного панно «Весна», подвижная аппликация «Птицы» |

Приложение Г

Примеры подвижных аппликаций



Рисунок Г.1 – Пример выполнения детьми аппликации «Птицы»

Продолжение Приложения Г

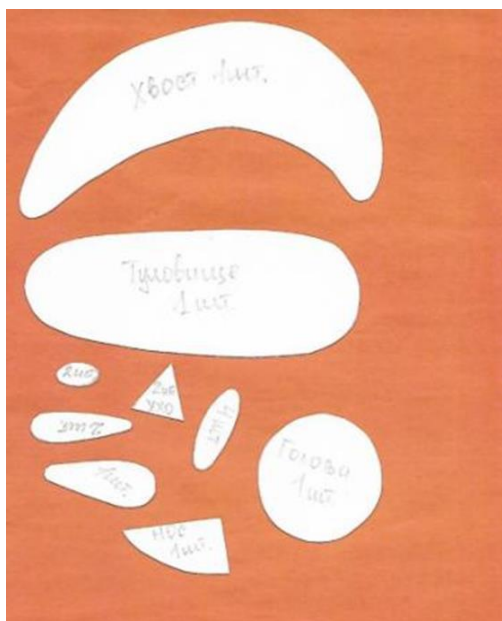


Рисунок Г.2 – Пример выполнения детьми аппликации «Хитрая лиса»

Приложение Д

Количественные результаты контрольного эксперимента

Таблица Д.1 – Результаты диагностики уровня сформированности умения воспроизводить пространственные отношения у детей 5-6 лет с ЗПР (контрольный эксперимент)

| Ф.И. ребенка | № диагностического задания | | | | | Сумма баллов | Уровень |
|-----------------|----------------------------|---|---|---|---|-----------------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Игорь А. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 14 | высокий |
| Дмитрий А. | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 11 | средний |
| Алексей Г. | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 11 | средний |
| Алексей Е. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 14 | высокий |
| Артур Д. | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 11 | средний |
| Вероника К. | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 11 | средний |
| Данила Н. | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 11 | средний |
| Николай С. | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 11 | средний |
| Роман Т. | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 12 | средний |
| Артём Ф. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | высокий |