



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Коррекционная работа по формированию геометрических
представлений у детей старшего дошкольного возраста с
нарушением интеллекта**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»**

Проверка на объем заимствований:
70,28 % авторского текста
Работа Дружинина к защите

«16» декабря 2020 г. Протокол № 4
зав. кафедрой СПиПМ
к.п.н., доцент Дружинина Л.А.

Дружинина

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406-102-4-1
Кузнецова Дарья Витальевна

Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры СПиПМ
Плотникова Елена Вячеславовна

Плотникова

Челябинск

2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
ГЛАВА 1. Теоретические вопросы формирования геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	6
1.1 Понятие «геометрические представления» в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Особенности формирования геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста	11
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта.....	20
1.4 Своеобразие формирования геометрических представлений у старших дошкольников с нарушением интеллекта.....	26
Выводы по 1 главе.....	32
ГЛАВА 2. Формирование геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	34
2.1 Состояние геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	34
2.2 Коррекционная работа по формированию геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	41
Выводы по 2 главе.....	49
Заключение	50
Список использованных источников	52
Приложение	58

ВВЕДЕНИЕ

За последние годы значительно увеличивается число детей с нарушением интеллекта, что делает актуальным проблему умственной отсталости. Очень важным является вопрос о возможностях развития детей с нарушением интеллекта для воспитания, обучения и подготовки детей к социально-трудовой адаптации. Одним из главных положений специальной психологии является утверждение, что дети с нарушением интеллекта способны к развитию, то есть у них могут возникать качественно новые, более сложные психические образования. Это положение подтверждается многочисленными экспериментальными исследованиями и наблюдениями. Вместе с тем не снимается со счета и тот факт, что развитие ребенка с нарушением интеллекта осуществляется на аномальной основе, что обуславливает его замедленность, своеобразные черты и существенные отклонения от нормального развития.

Психика ребенка с нарушением интеллекта представляет собой своеобразную систему, дефектность которой обуславливает различные отклонения протекающих психических процессов и деятельности в целом.

Познание геометрических фигур, их свойств и отношений расширяет кругозор детей, позволяет им более точно и разносторонне воспринимать форму окружающих предметов, что положительно отражается на их продуктивной деятельности, кроме того в дальнейшем это поможет более успешному обучению детей в школе.

Для формирования элементарных знаний о геометрических фигурах необходимо наличие у ребенка точных и системных представлений о предметах окружающего мира. Должна развиваться способность к восприятию их формы. Эта способность позволяет ребенку узнавать, различать и изображать различные геометрические фигуры и окружающие предметы. В наши дни проблема изучения особенностей формирования геометрических представлений у детей с нарушением интеллекта является

чрезвычайно важной и актуальной. Ученые разрабатывают новые методики изучения и пути развития и коррекции. На основе актуальности была сформулирована тема исследования: «Коррекционная работа по формированию геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта».

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекционной работы по формированию геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;
2. Определить особенности формирования геометрических представлений у старших дошкольников с нарушением интеллекта;
3. Выделить комплекс дидактических игр и упражнений, способствующих формированию геометрических представлений у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Объект: процесс формирования геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Предмет: особенности процесса формирования геометрических представлений у старших дошкольников с нарушением интеллекта

Методы исследования:

- анализ и синтез;
- изучение теоретических источников;
- изучение состояния проблемы;
- качественный анализ и количественная обработка результатов исследования.

База проведения констатирующего эксперимента:

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №29 г. Челябинска» в группе 4 года обучения компенсирующей направленности

для детей с нарушением интеллекта. В эксперименте приняло участие 6 детей с нарушением интеллекта в возрасте 6-7 лет.

Данная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Понятие «геометрические представления» в психолого-педагогической литературе

Одним из свойств окружающих предметов является их форма. Форма – это ограничение предмета в пространстве, все точки соприкосновения предмета с пространством. Форма – это основное зрительно и осязательно воспринимаемое свойство, которое помогает отличить один предмет от другого [37].

Человеком создана система эталонов для обозначения форм конкретных предметов, это система геометрических фигур. Геометрическая фигура – это множество точек на плоскости. Если геометрическая фигура соприкасается с одной плоскостью, то такую фигуру называют плоской, планиметрической (круг, квадрат, овал), если соприкасается с несколькими плоскостями – то это объемная, пространственная, стереометрическая фигура (куб, конус, цилиндр, шар) [53].

С помощью геометрических фигур проводится анализ окружающего мира. Удовлетворяется потребность в том, чтобы разобраться в многообразии форм.

Понятие и сущность представлений о геометрических фигурах рассматриваются в трудах таких авторов, как А. В. Белошистая, Ф. Н. Блехер, Л. В. Глаголева, В. В. Данилова, А. М. Леушина, Л. С. Метлина, Р. Л. Непомнящая, И. Г. Песталоцци, Т. Д. Рихтерман, А. А. Столяр, Г. В. Тарунтаева, Е. И. Тихеева, М. Фидлер, Л. К. Шлегер и др. [4, 6, 15, 32, 37, 48, 52, 53].

С помощью геометрических фигур проводится анализ окружающего мира, удовлетворяется потребность в том, чтобы разобраться в

многообразии форм, в том, «что на что похоже». В результате происходит уподобление одного предмета другому по форме (похож на огурчик, как окошечко) и т. д.

Классификация геометрических фигур строится как на чувственной, так и логической основе. Восприятие ребенком окружающих предметов на первых порах, как показали специальные исследования, не означает выделения формы. Вначале выступает сам предмет, и только потом — его форма [56].

Как указывает А. М. Леушина, система геометрических фигур рассматривается в качестве системы эталонов для обозначения форм конкретных предметов. По данным автора, человек познает форму предмета на основе зрения, осязательно-двигательного восприятия, названия словом. Точное восприятие формы предметов достигается в результате слаженной работы всех человеческих анализаторов [32].

Развитие восприятия – сложный процесс, который включает в качестве основных моментов усвоение детьми выработанных обществом «сенсорных эталонов» и овладение способами обследования предметов. Термин «сенсорные эталоны» был предложен А. В. Запорожцем [10].

Сенсорные эталоны – это общепринятые образцы каждого вида свойств и отношений предметов. Так, в области формы – это геометрические фигуры.

С. Л. Рубинштейн считал, что аналитическое восприятие геометрической фигуры, умение выделить в ней выраженные и явно ощутимые элементы и свойства создают условия для дальнейшего более углубленного познания структурных ее элементов [49].

Проблему знакомства детей с геометрическими фигурами и их свойствами следует рассматривать в 2-х аспектах: в плане сенсорного восприятия форм геометрических фигур и использования их как эталонов в познании форм окружающих предметов, а также в смысле познания

особенностей их структуры свойств, основных связей и закономерностей в их построении, то есть собственно геометрического материала [3].

Л. А. Венгер считает целесообразным знакомить детей с геометрическими фигурами, предлагая им овалы с разным соотношением осей и прямоугольники, различающиеся по соотношению сторон, а также прямоугольные, остроугольные, тупоугольные треугольники [7].

По мнению Н. П. Сакулиной, важное значение имеет вопрос о целесообразности использования плоскостных и объемных геометрических фигур. Плоскостные фигуры отображают наиболее существенную для восприятия сторону формы предмета – его контур, и могут быть использованы в качестве образцов при восприятии формы и объемных и плоскостных предметов. Введение же объемных фигур может вызвать лишь дополнительные трудности [50].

О важной роли предметного действия в развитии восприятия геометрических фигур и формы предметов свидетельствуют исследования А. А. Прессман. Заполнение вкладышей детьми старшего возраста показало, что у них процесс зрительного восприятия еще не отделен от предметного действия. И лишь в дошкольном возрасте проявляются специальные зрительные реакции прослеживания контуров, соотнесения формы фигур, предшествующие выполнению практического действия [38].

С. Г. Якобсон, изучавшая узнавание геометрических фигур и формы предметов у детей старшего дошкольного возраста, показала, что дети гораздо лучше узнавали геометрические фигуры, если им в начале разрешалось ощупать фигуру, а затем найти ее среди других фигур [60].

Согласно исследованиям Т. О. Гилевской, в которых изучались особенности ознакомления детей с фигурами путем осязания, без участия зрительного анализатора, у детей старшего дошкольного возраста действия руки, носят еще по преимуществу установленный, фиксирующий характер. Пытаясь выяснить, что это за предмет, ребенок крепко зажимает его

кистью руки, не производя с ним каких-либо поисковых ощупывающих движений [14].

А. А. Столяр считает, что важную, а вернее, основную роль в восприятии геометрических фигур и формы предмета, имеет обследование [52].

А. М. Леушина делает выводы, что в познании формы окружающих предметов особую роль играют геометрические фигуры, с которыми сопоставляются предметы окружающего мира. Поэтому является важным как можно раньше познакомить детей с основными геометрическими фигурами, научить различать, называть их. Знание геометрических фигур и форм предметов представляет собой в известном смысле высший уровень знаний, поскольку в них сконцентрированы в отвлеченном виде наиболее общие свойства формы реальных предметов [32].

Важность сформированности представления о геометрических фигурах обусловлена тем, что понятие «геометрическая фигура» - это ключевое, базовое математическое понятие, возникшее путем абстрагирования от остальных свойств предметов, кроме формы.

Процесс формирования представлений о геометрических фигурах рассматривается в работах Л. А. Венгер, В. П. Новиковой, Е. А. Носовой, Т. А. Мусейбовой, отмечающих, что на данном возрастном этапе дети должны овладеть базовыми представлениями, в которые входят следующие [7, 40, 27]:

- представления таких о плоских геометрических фигурах, как точка, различные линии (как правило, в ходе изобразительной деятельности), квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал;
- представления об обобщенных понятиях четырехугольника и многоугольника;
- представления о таких объемных телах, как шар, куб, цилиндр, параллелепипед, конус, пирамида, призма (часто используются предэталонные названия: «кирпичик», «крыша» и др.).

С представлениями о геометрических фигурах тесно связаны определенные умения: с одной стороны, в процессе получения знаний о геометрических фигурах дети овладевают умениями, с другой стороны, овладеем умениями, они переходят на следующий уровень овладения знаниями о геометрических фигурах. Основными умениями, связанными с геометрическими представлениями, являются следующие: применение разных приемов обследования формы; выявление простейших свойств фигур; выбор фигур и предметов по образцу и слову; группировка фигур и предметов по признаку формы; определение формы окружающих предметов; видоизменение фигур; создание моделей предметов из геометрических фигур [40].

Ю. О. Чернова отмечает, что в процессе овладения представлениями о геометрических фигурах происходит расширение и углубление знаний об окружающей действительности. Большое влияние эти представления оказывают на развитие операций мышления: анализа, синтеза, классификации, обобщения, абстрагирования. По мере овладения представлениями о геометрических фигурах расширяется и обогащается словарь детей (названия геометрических фигур, их составных частей). В процессе восприятия и изображения фигур совершенствуются сенсорное восприятие и мелкая моторика. Данные представления благоприятно влияют на изобразительную, трудовую, игровую, учебную деятельность, являются базисом для успешного овладения в школе математическими, геометрическими знаниями, формируют познавательный интерес, расширяется кругозор [59].

Таким образом, понятие геометрических представлений является сложным, многоаспектным и комплексным, поэтому в психолого-педагогической литературе существует множество подходов и определений к нему. Понятие состоит из взаимообусловленных и взаимосвязанных представлений о пространстве, форме, величине, их свойствах и отношениях. Эти представления необходимы как для

овладения видами деятельности, соответствующими возрасту, так и для формирования «картины мира» в целом.

1.2 Особенности формирования геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста

Представления о геометрических фигурах начинают развиваться у детей еще в раннем возрасте. Они базируются на зрительное различение формы предметов начинается уже с 4 месяцев, причем в качестве индикаторов различения выступают движения рук, корпуса по направлению к экспериментальному объекту и схватывание его при пищевом подкреплении [56].

Л. А. Венгер отмечает, что годовалые дети обращают взор на новую фигуру и фиксируют ее взглядом в течение более длительного времени, чем они это делают в отношении уже известной им фигуры, воспринятой ранее. Также установлено, что если предметы отличаются цветом, то трехлетний ребенок выделяет их форму только в том случае, если предмет знаком ему из практического опыта. В 3 года ребенок одинаково узнает прямые и перевернутые изображения, может рассматривать и понимать знакомые картинки, держа книжку вверх ногами. Но распознать геометрическую фигуру, если она находится не в привычном положении, не может. Например, если показать квадрат в виде ромба, не узнает [7].

Для детей двух-трех лет основным опознавательным признаком фигуры является поверхность, плоскость. Они берут фигуру в руки, манипулируют, играют с ней. В этом возрасте дети могут выделить среди других отдельную геометрическую фигуру, могут выбрать по образцу, но при условии, что они контрастны по форме (круг и квадрат, прямоугольник и овал), если схожи, то затрудняются, путают их (прямоугольник и трапеция).

Освоение формы предметов и геометрических фигур в этом возрасте проходят в активной деятельности: сооружают башни из кубиков,

загружают предметы в машины, переключают их, подбирают геометрические фигуры и соотносят с прорезью соответствующей формы (игры-вкладыши) [60].

Дети трех-четырёх лет начинают отличать геометрические фигуры от предметов, выделяя их форму. Называя фигуры, говорят «кружок», «кубик», «шарик». Дети обследуют фигуры осязательно – двигательным путем, стараясь провести пальцем, рукой по контуру. Начинают воспринимать структурные элементы геометрических фигур (углы, стороны), при этом абстрагируются от цвета, величины. Однако зрительное восприятие геометрических фигур все еще остается беглым, неточным, т.к. взгляд ребенка не сосредоточивается на контуре или плоскости. В силу этого дети продолжают путать похожие фигуры [12].

Дети четырех-пяти лет способны овладеть обследовательскими действиями, выделить структурные компоненты геометрических фигур. Обследование становится точным и результативным. В этом возрасте у детей складываются точные представления о фигуре, они успешно устанавливают сходства и различия форм предметов с геометрическими фигурами, могут отобразить формы в продуктивной деятельности [10].

В пять-шесть лет дети воспринимают геометрические фигуры зрительно, осязательно-двигательное обследование становится ненужным. В процессе зрительного обследования они фиксируют контур, выделяют углы, вершины, стороны и на этой основе включают фигуру в группу округлых или угольных фигур, группируют, классифицируют, упорядочивают, систематизируют их. Распознавая геометрическими фигурами и их свойства, ребенок способен давать словесные характеристики формам предметов и геометрическим фигурам.

Т. В. Шарабаева отмечает, что существуют определенные особенности движений рук при обследовании предметов по форме. Осязательные движения детей 3-4 лет носят исполнительный характер (катание, стучание). В 4-5 лет движения имеют установочный характер

(зажимание в руке). В 5-6 лет характер движений меняется на обследовательский (прослеживание контура, проверка на упругость) [58].

С. Н. Шабалин в своем исследовании определил последовательность освоения детьми дошкольного возраста формы предметов и геометрических фигур. Выделил три этапа:

На первом этапе ребенок воспринимает геометрические фигуры как обычные предметы, игрушки и называет их именами этих предметов: цилиндр – стакан, треугольник – косынка, квадрат – окошко. Таким образом это этап опредмечивания, длящийся до 1,5-2 лет.

На втором этапе – этапе сравнения, дети уже не отождествляют геометрическую фигуру с предметом, а сравнивают предмет с геометрической фигурой, геометрическую фигуру с предметом, отражают сравнение в речи: «Это – как платочек», «Треугольник – как парус», «Круг как колесо». Этап проходит в возрасте 2-4 года.

Третий этап, наступающий в период 5-6 лет, характеризуется тем, что геометрическая фигура становится эталоном, с которым сравниваются окружающие предметы, их части и определяется их форма: мяч – шар, морковь – конус, тарелка – круг [53].

В старшем возрасте обследование геометрической фигуры становится еще более подробным и детальным. Вся работа по формированию представлений и понятий строится на сравнении и сопоставлении их моделей, модели сопоставляются уже не попарно, а сразу три-четыре фигуры [56].

В старшем дошкольном возрасте дети свободно изучают, называют плоские и объемные геометрические фигуры, различают однородные и разнородные фигуры по конфигурации и соотношению сторон, активно используют их в играх.

В процессе освоения классификации ребенок движется от умения объединить вместе предметы с одними свойствами и выделять общие свойства группы (большой цветок, в большую вазу) к умениям

распределять предметы с разными свойствами в разные группы, разбивать совокупность на группы по заданному освоению классификации, а затем самой выделять основание классификации.

На основе выявления существенных, уже известных детям, признаков их подводят к обобщениям. Сравнивая разные по цвету, величине квадраты, прямоугольники, квадраты, ромбы, трапеции, дети устанавливают, что у всех этих геометрических фигур есть по четыре угла, четыре вершины, четыре стороны. Это количество является их общим свойством, общим признаком, который положен в основу определения четырехугольника. Дети начинают осознавать, что какой бы формы не была фигура, но если у нее четыре угла, четыре стороны, четыре вершины – четырехугольник [40].

Важным моментом в систематизации геометрических знаний является знакомство с многоугольниками. Детям демонстрируют пятиугольник или шестиугольник, не называя его, дают возможность обследовать, сравнить с известными формами и придумать название. Воспитатель, обобщая ответы детей, дает правильные названия. Действия с разнообразными по форме фигурами позволяют подвести детей к обобщению: все фигуры, имеющие по три и более углов, сторон, вершин, можно отнести к группе многоугольников. Все практические и интеллектуальные действия должны быть направлены на познание структурных элементов геометрических фигур, их особенностей, и главное на осознание того, что одни фигуры оказываются в соподчиненном отношении к другим. Понятие четырехугольник является обобщением таких понятий как квадрат, ромб, трапеция и др., а в понятие многоугольник входят все треугольники, четырехугольники, пятиугольники и т.д., независимо от их вида и размера. Подобные взаимосвязи и обобщения доступны детям, поднимают их умственное развитие на наиболее высокий уровень [38].

Таким образом, онтогенетическая последовательность восприятия формы предметов в дошкольном возрасте такова: в младшем дошкольном возрасте дети узнают предметы по форме, т.е. выделяют форму в качестве существенного признака; в среднем дошкольном возрасте дети знакомятся с эталонами, т.е. распознают, называют геометрические фигуры и некоторые их свойства; в старшем дошкольном возрасте дети определяют форму предметов и их частей, составляют из геометрических фигур модели различных предметов, выявляют свойства, связи и отношения геометрических фигур.

В восприятии геометрических фигур также прослеживается определенная этапность: восприятие геометрической фигуры как игрушки, называние их именами предметов: цилиндр – стаканом, столбиком, треугольник – крышей (младший дошкольный возраст); сравнение фигур с предметами: цилиндр – как стакан, как столбик (средний дошкольный возраст); восприятие геометрических фигур как эталонов: платок квадратный, пуговица круглая (старший дошкольный возраст).

Определенные этапы проходит в дошкольном возрасте и процесс восприятия свойств геометрических фигур: восприятие фигуры как целого, неумение выделить в ней отдельные элементы (углы, стороны), неумение найти сходства и различия (младший дошкольный возраст); выделение в фигуре ее элементов, установление отношения между ними (средний дошкольный возраст); установление связей между свойствами и структурой фигуры (старший дошкольный возраст). При этом дети дошкольного возраста переходят от одного уровня к другому не самостоятельно, а в результате систематического и целенаправленного обучения [37].

Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с формой предметов наилучшим образом происходит при сочетании различных методов и приемов обучения.

Н. А. Сакулина предложила методическую модель обучения детей обследованию предметов, определяя форму как их основной признак. В этой модели выделяется пять компонентов [50]:

1. целостное восприятие предмета;
2. анализ предмета – вычленение характерных существенных особенностей, определение формы отдельных частей предмета (круглая, квадратная, треугольная), уподобление данной части геометрической фигуре, наиболее близкой по форме;
3. двигательнo-осязательное ощущение формы – обводящие движения с одновременным проговариванием, т. е. обследование предмета;
4. вновь целостное восприятие предмета;
5. построение модели из заданных форм или частей.

На основании этой схемы обучения детей была разработана конкретная методика – последовательность в формировании знаний о геометрических фигурах (З. Е. Лебедева, Л. А. Венгер, Л. И. Сысуева, В. В. Колечко, Р. Л. Непомнящая) [7, 28, 40].

1. Демонстрация геометрической фигуры и название ее;
2. Обследование геометрической фигуры путем конкретных практических действий;
3. Показ еще нескольких таких же геометрических фигур, но разных по цвету и величине. Сравнение геометрических фигур. При этом обращается внимание детей на независимость формы от величины и цвета фигуры;
4. Сравнение геометрических фигур с предметами, близкими по форме; нахождение среди окружающих предметов таких, которые близки по своей форме с этой фигурой;
5. Сравнение предметов по форме между собой с использованием геометрической фигуры как эталона;

6. Сравнение знакомых геометрических фигур, определение общих качеств и различий (овал и круг, квадрат и прямоугольник и т. д.);

7. Закрепление свойств геометрических фигур с помощью измерения, лепки, рисования, выкладывания, построения и др.

Дети должны научиться основным действиям по обследованию формы предметов. Обследование геометрической фигуры осуществляется путем конкретных практических действий (обводящих по контуру). Важным элементом обследования является сравнение фигур, различных по форме и величине. После того как дети научились сравнивать геометрические фигуры с предметами, близкими по форме, необходимо предоставить им возможность закреплять свойства геометрических фигур в рисовании, лепке, аппликации, конструировании [60].

Детей следует научить правильно показывать элементы геометрических фигур (углы, стороны, основания и т. д.). При пересчитывании углов ребенок должен указывать только на вершину угла. Воспитатель не объясняет, что такое вершина, а показывает точку, где соединяются две стороны. Показывая стороны, ребенок должен проводить пальцами вдоль всего отрезка – от одной вершины угла до другой. Сам угол как часть плоскости показывается одновременно двумя пальцами – большим и указательным. В объемных фигурах дети выделяют и называют боковые стороны и основания [14].

Л. А. Венгер, Л. И. Сысуева, Т. В. Васильева разработали 3 типа заданий в области ознакомления детей старшего дошкольного возраста с формой предметов и геометрическими фигурами [12]:

- задания на усвоение геометрических фигур;
- задания на сравнение форм реальных предметов с геометрическими фигурами;
- задания на пространственный анализ составной формы.

В этом возрасте обследование геометрической фигуры становится подробным и детальным. Важным элементом методики является

измерение условной мерой. Работа по формированию представлений и понятий о геометрических фигурах строится на основе сопоставления и противопоставления геометрических фигур. Модели сначала сопоставляются попарно, затем сопоставляются сразу 3–4 фигуры каждого вида, например четырехугольники. Особое значение приобретает работа по изображению и воссозданию геометрических фигур: выкладывание из палочек, полосок бумаги. На основе выявления существенных признаков геометрических фигур детей подводят к обобщающему понятию «четырехугольники». В результате определенной работы дети овладевают способностью переносить усвоенные знания в незнакомую ситуацию, использовать их в самостоятельной деятельности, на занятиях по конструированию [37].

Старшие дошкольники учатся расчленять сложный узор на составляющие его элементы, называть их форму и пространственное положение, составлять узор сложной формы из геометрических фигур одного-двух видов, различных по величине (размеру).

В процессе формирования геометрических представлений используются наглядные методы и приемы: «Посмотри и найди такую же фигуру», «На что похожа фигура» и др. Широкое применение в обучении находят практические методы и приемы: «Найди, принеси, покажи... выложи, начерти, составь узор» и др. Наряду с наглядными и практическими используются словесные методы и приемы: «Как называется, чем отличаются, чем похожи; опиши, расскажи» [52].

Работа по развитию представлений о форме осуществляется параллельно и органически увязывается с обучением счету, с упражнениями в сравнении размеров предметов. Большое значение имеет установление связи этой работы с обучением разным видам изобразительной деятельности, так как потребность воссоздать предмет (нарисовать, вылепить, сконструировать) вызывает необходимость четкого, расчлененного восприятия его формы.

Обучая счету, педагог попутно закрепляет представление детей о фигурах. Он предлагает детям обвести контур модели, ощупать ее, отобрать модели указанной формы. Дети сравнивают количество фигур разного вида или одного вида, но разного цвета или размера. С новыми геометрическими фигурами детей знакомят, сравнивая модели с уже знакомыми или друг с другом: прямоугольник с квадратом, шар с кубом, цилиндр с кубом и шаром [38].

Сначала их сравнивают попарно, а затем сопоставляют группы фигур, например квадраты с треугольниками и т. п. Рассмотрение и сравнение фигур проводят в определенном порядке: «Что это? Какого цвета? Какого размера? Из чего сделаны? Чем отличаются? Чем похожи?»

Определенный порядок вопросов приучает детей последовательно рассматривать и обследовать фигуры, производить сравнения по однородным признакам, выделять существенные свойства и отвлекаться от несущественных свойств (цвет, размер, материал, положение в пространстве). Важно организовать разнообразные действия детей с моделями фигур, так как уровень представлений о них определяется богатством опыта восприятия формы [3].

В старшем дошкольном возрасте у детей формируется способность переносить добытые знания в незнакомую им ранее ситуацию, использовать эти знания в самостоятельной деятельности. Знания о геометрических фигурах широко используются, уточняются, закрепляются на занятиях по изобразительной деятельности, конструированию. Занятия позволяют детям приобретать умения в делении сложного рисунка на составные элементы, а также создавать рисунки сложной формы из одного-двух видов геометрических фигур разных размеров. Во время занятий широко используются накладывание, прикладывание, черчение по контуру, заштриховка, измерение. Плоские геометрические фигуры дети вырезают, объемные тела – лепят из пластилина, глины. Эта работа тесно связана с обучением детей элементам письма: обведению клеток,

рисованию кружочков, овалов, проведению прямых и наклонных линий [15].

Таким образом, в процессе обучения обогащается «математическая» речь детей. Детей учат различать и называть многоугольники (треугольник, четырехугольник, пятиугольник, шестиугольник), называть и показывать их элементы (стороны, углы, вершины), делить геометрические фигуры на части, сравнивать между собой, классифицировать по размеру и форме. Работа направлена, прежде всего, на совершенствование качества этих знаний: полноты, осознанности. Геометрический материал широко используется во время занятий как демонстрационный и раздаточный при формировании числовых понятий, делении целого на части и т. д.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта

Правильное определение понятия «умственная отсталость» имеет не только теоретическое, но и практическое значение.

Исследования ученых (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, В. В. Лебединский, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др.) дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) должны в первую очередь учитываться при диагностике нарушения интеллекта [11, 34, 31, 33, 17].

Умственная отсталость – это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений ЦНС. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие [24].

Умственная отсталость не является отдельным заболеванием или особым состоянием, скорее это общее название многих отклонений, различных по своей природе и степени выраженности. Умственную отсталость следует отличать от нарушений интеллекта, возникающих в пожилом возрасте, а также в результате психических или неврологических заболеваний. В таких случаях интеллект снижается от предшествующего более высокого уровня, тогда как при умственной отсталости он никогда нормального уровня не достигает [23].

Для диагностики нарушения интеллекта часто применяют стандартизированные тесты, позволяющие вычислить т.н. коэффициент интеллектуального развития (IQ). Показателем умственной отсталости считается IQ ниже 70. Однако этот критерий должен быть обязательно дополнен данными о социальной зрелости детей, т.е. об их бытовых навыках, способности к самостоятельным действиям, а также сведениями о психическом развитии, наличии физических заболеваний, способности к обучению. Данные о распространенности умственной отсталости весьма различны, однако наиболее тщательные исследования показывают, что частота этого состояния среди населения достигает 2% [36].

По современной международной классификации (МКБ – 10) умственную отсталость подразделяют на четыре формы:

Легкая умственная отсталость является наименьшей степенью психического недоразвития, которая является самой распространенной группой (75-79 %). Ориентировочный IQ составляет 50-69 (в зрелом возрасте умственное развитие соответствует развитию в возрасте 9-12 лет). Вероятны некоторые трудности обучения в школе. Многие взрослые будут в состоянии работать, поддерживать нормальные социальные отношения и вносить вклад в общество.

Умеренная умственная отсталость – средняя степень психического недоразвития (около 20 %). Ориентировочный IQ колеблется от 35 до 49 (в зрелом возрасте умственное развитие соответствует развитию в возрасте 6-

9 лет). Вероятно заметное отставание в развитии с детства, но большинство может обучаться и достичь определенной степени независимости в самообслуживании, приобрести адекватные коммуникационные и учебные навыки. Взрослые будут нуждаться в разных видах поддержки в быту и на работе [36].

Тяжелая умственная отсталость составляет около 4%. Ориентировочный IQ колеблется от 20 до 34 (в зрелом возрасте умственное развитие соответствует развитию в возрасте 3-6 лет). Вероятна необходимость постоянной поддержки.

Глубокая умственная отсталость встречается в 1 % случаев. Ориентировочный IQ ниже 20 (в зрелом возрасте умственное развитие ниже развития в трехлетнем возрасте). Результатом является тяжелое ограничение самообслуживания, коммуникабельности и подвижности [1].

По мнению В. В. Лебединского, интеллектуальное нарушение возникает в результате первичного дефекта (органические нарушения головного мозга) и вторичного дефекта (нарушения высших познавательных процессов) [31].

Клинико-психологическая структура дефекта при нарушении интеллекта обусловлена явлениями необратимого недоразвития мозга в целом с преимущественной незрелостью его коры, в первую очередь лобных и теменных отделов. Наблюдается главным образом патологическая инертность, плохая переключаемость психических процессов. Эта инертность в большей степени проявляется в мыслительной сфере и в меньшей в сенсомоторике [23].

К причинам нарушения интеллекта относятся в основном те повреждающие факторы, которые действуют внутриутробно (пренатальные факторы), во время родов (перинатальные) и сразу после родов (ранние постнатальные). К числу пренатальных факторов относятся недостаточное питание, эндокринные нарушения, интоксикации, радиоактивное облучение, а также инфекции, которыми мать болела во

время беременности. Перинатальные факторы включают кровоизлияния в мозг, кислородное голодание, механическое повреждение головного мозга во время родов. Самые распространенные постнатальные причины – тяжелые инфекционные заболевания новорожденных, преимущественно менингиты и энцефалиты, сопровождающиеся воспалением головного мозга [20].

Наследственность в настоящее время считается не столь частой причиной, как предполагалось раньше. К числу наследственных относятся такие редкие ее формы, как фенилкетонурия и болезнь Тея-Сакса. Они связаны с метаболическими расстройствами, в основе которых лежит один рецессивный ген. Синдром Дауна, хотя и вызывается хромосомной аномалией, не является наследственным заболеванием; причина его – нерасхождение одной из пар хромосом. В этом случае ребенок получает дополнительный хромосомный материал в виде третьей 21-й хромосомы [47].

В последние годы нарушение интеллекта у детей все в большей мере оказывается обусловлено резко повышенной радиацией местности, неблагоприятной экологической обстановкой, алкоголизмом или наркоманией родителей, особенно матери. Определенную роль играют тяжелые материальные условия семьи. В таких случаях ребенок с первых дней жизни, а затем постоянно не получает полноценного питания, необходимого для физического и умственного развития.

Исследования А. Р. Лурия, В. И. Лубовского, А. И. Мещерякова, М. С. Певзнер и др. показали, что у детей с нарушением интеллекта имеются довольно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, нарушения взаимодействия сигнальных систем. Это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю, личность в целом [34, 33, 44].

Особенности психики детей с нарушением интеллекта исследованы достаточно полно (Л. В. Замков, В. Г. Петрова, Б. И. Пинский, С. Я. Рубинштейн, И. М. Соловьев, Ж. И. Шиф и др.) [25, 44, 17, 49, 51].

По мнению А. А. Катаевой и Е. А. Стребелевой, у детей с нарушениями интеллекта отмечается более замедленный темп развития всех процессов, чем у детей с нормальным развитием. При нарушении умственного развития главными и ведущими неблагоприятными факторами оказываются слабая любознательность и замедленная обучаемость ребенка, то есть его плохая восприимчивость к новому. У детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта отмечается недостаточность внимания, особенно произвольного. Этим детям свойственно пассивное непроизвольное внимание, сопровождающееся чрезмерной отвлекаемостью. Причем у одних детей через 10-15 минут работы наблюдаются двигательное беспокойство, подвижность. Другие становятся вялыми и пассивными. Низкий уровень произвольного внимания связан с недоразвитием волевых качеств у детей с нарушениями интеллекта. Для них характерна также неспособность распределения внимания между различными объектами [25].

Для детей с нарушениями интеллекта характерно большое отставание в сроках развития восприятия, замедленный темп развития. У них поздно и часто неполноценно происходит соединение восприятия со словом, а это, в свою очередь, задерживает формирование представлений об окружающем предметном мире.

У детей с нарушениями интеллекта чаще, чем у нормально развивающихся, имеют место нарушения ощущений различной модальности и, соответственно, восприятия объектов и ситуаций. Наиболее разносторонне изучено зрительное восприятие. Для детей с нарушениями интеллекта свойственна замедленность и узость зрительного восприятия, которая уменьшает их возможности ознакомления с

окружающим миром, а также отрицательно влияет на овладение чтением [39].

Детям дошкольного возраста с нарушениями интеллекта характерны пассивность и недостаточная целенаправленность осязательной деятельности, асинхронность и несогласованность движений рук, импульсивность, недостаточная сосредоточенность всей деятельности и, соответственно, большое количество ошибок при распознавании объектов. Объемные изображения предметов дети узнают лучше, чем плоскостные.

По мнению исследователей (В. И. Лубовский, А. Н. Леонтьев), память детей с нарушениями интеллекта характеризуется многими особенностями. Объем запоминаемого этими детьми материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. Точность и прочность запоминания и словесного и наглядного материала низкая. Обычно дети пользуются произвольным запоминанием [33, 13].

А. А. Катаева и Е. А. Стребелева характеризуют детей с нарушением интеллекта с точки зрения развития речи, как весьма неоднородную категорию. Среди них имеются дети, совсем не владеющие речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью [25].

Мышление у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, по мнению Л. В. Кузнецовой, формируется с особенно большими трудностями. Для них характерно использование наглядно действенной формы мышления [29].

Детям свойственно резко выраженное отставание в развитии эмоций, недифференцированность и нестабильность чувств, ограничение диапазон переживаний, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья. Развитие эмоций у детей с нарушениями интеллекта в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального педагогического воздействия [39].

Из продуктивных видов деятельности наиболее изучена изобразительная деятельность, которая у детей с нарушениями интеллекта формируется замедленно и своеобразно. В старшем дошкольном возрасте эти дети переходят к предметным и в какой-то мере сюжетным рисункам, выполняя их весьма несовершенно. В этих рисунках находят свое отражение недифференцированность зрительного восприятия, низкий уровень мышления и памяти и несовершенство двигательной сферы.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности детей с нарушением интеллекта. Психологи (А. Д. Виноградова, Н. Л. Коломенский и др.) указывают, что, в отличие от сверстников с нормальным интеллектом, детей с нарушением интеллекта характеризует ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов. Снижена активность всей деятельности. Эти черты личности затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми [8].

Какова бы ни была причина нарушения интеллекта ребенка, как бы тяжела ни была болезнь его нервной системы, наряду с распадом происходит и развитие. Хотя нарушение интеллекта рассматривается как явление необратимое, это не означает, что оно не поддается коррекции. В. И. Лубовский, М. С. Певзнер и др. отмечают положительную динамику в развитии детей с нарушением интеллекта при правильно организованном врачебно-педагогическом воздействии в условиях специальных (коррекционных) учреждений [33, 51].

1.4 Своеобразие формирования геометрических представлений у старших дошкольников с нарушением интеллекта

Форма является одной из важнейших пространственных свойств, определяющий индивидуальный облик конкретного предмета. Форма является опорой при опознавании предмета и составляющих его частей, а

также необходимым свойством, которое, прежде всего, важно для построения любого изображения, в том числе и конструкции [38].

У детей дошкольного возраста геометрические представления формируются прежде всего в процессе предметно-практической и игровой деятельности. Эта деятельность позволяет ребенку очень рано включиться в процесс ознакомления с пространственными телами и плоскостными фигурами, линиями, точками. Ведь его первые игрушки имеют четко обозначенную форму: погремушки различной конфигурации, шары, мячи, кубики, пирамидки и т. п. Играя с этими игрушками, ребенок знакомится с формой предметов на тактильно-зрительном уровне, то есть на уровне развития локомоторных функций.

В работах Л. Б. Баряевой, В. И. Лубовского, М. Н. Перовой, Т. Б. Епифанцевой выявлено, что для детей дошкольного и школьного возраста с нарушением интеллекта характерны нечеткость геометрических представлений, слабость их систематизации и малая динамичность, трудности актуализации адекватных представлений, фрагментарность, неполнота и плохое удерживание в памяти пространственных соотношений воспринимаемых объектов [2, 33, 41, 20].

Ввиду большого отставания в овладении предметными и игровыми действиями, в ходе которой происходит развитие практической ориентировки на указанные свойства, дети с нарушением интеллекта к началу дошкольного возраста не умеют зрительно воспринимать форму и отношения по величине, а так же выполнять практические действия, требующие учёта их свойств. Например, закрывание коробочек разной формы, вталкивание геометрических фигур в соответствующие отверстия, складывания матрёшек, кубиков вкладок и т.д. [39].

Представления о форме и величине предметов у детей с нарушением интеллекта отличаются неустойчивостью, недостаточной чёткостью, недифференцированностью, отмечается значительное недоразвитие зрительно - моторной координации.

В работах, посвященных обучению детей с нарушением интеллекта элементам геометрии (П. Г. Тишин, М. Н. Перова, О. А. Бибина и др.) были описаны особенности и трудности усвоения геометрических знаний [40, 5].

Из-за отклонения в интеллектуальном развитии, у воспитанников практически не развито наглядно-образное мышление, они с трудом представляют образ того геометрического объекта, о котором идет речь. Образы геометрических понятий нечетки, расплывчаты и обычно не соответствуют действительному образу геометрического объекта. Дети плохо владеют действиями по преобразованию, моделированию геометрических фигур [44].

Уровень овладения основными геометрическими понятиями низкий. Дошкольники слабо дифференцируют геометрические фигуры и тела. Полученные геометрические представления быстро забываются, знания недостаточны, неточны, разобщены, бессистемны. Они плохо владеют геометрическими понятиями и не распознают их даже в простейших ситуациях, с трудом объясняют выполнение действий на распознавание [2].

Не все дети с нарушением интеллекта могут установить четкое соответствие между образом фигуры и ее названием; названия геометрических фигур они запоминают с большим трудом.

Дошкольникам с нарушением интеллекта свойственны определенные особенности при усвоении геометрического материала. Несовершенство зрительных восприятий детей с нарушением интеллекта затрудняет восприятие ими фигур. Меньше ошибок воспитанники допускают при отборе фигур по образцу, хотя часто отбирают фигуры, одинаковые с образцом не только по форме, но по цвету и величине. Значительно больше ошибок наблюдается при отборе фигур по названию [20].

Дети не узнают знакомых им фигур, если они даны в непривычном положении на плоскости, с трудом выделяют знакомые фигуры в предметах, слабо дифференцируют сходные по внешнему виду фигуры – квадрат и прямоугольник, квадрат и ромб, круг и окружность, а также пространственные и плоскостные фигуры – куб и квадрат, параллелепипед и прямоугольник, шар и круг, треугольник и пирамиду. Они с трудом запоминают названия фигур, и долгое время называют их бытовыми названиями: «кружочек», «колесико» – вместо круг, «домик» – вместо квадрат, «крыша» – вместо треугольник, «линеечка», «полоска» – вместо прямоугольник [41].

П. Г. Тишин установил, что для детей с нарушением интеллекта основную трудность представляет дифференциация геометрических форм по названию и определение названия предъявленного геометрического объекта. Однако, в то время как называние геометрических форм у дошкольников с нарушением интеллекта вызывает значительные затруднения, отображение геометрических форм по образцу происходит у них гораздо успешнее.

Таким образом, проблема формирования четких представлений о геометрических фигурах у детей с нарушением интеллекта связана с проблемой развития пространственных представлений. У данной категории детей нарушено взаимодействие сигнальных систем: дети хуже осуществляют классификацию фигур по названию и лучше по образцу.

По мнению О. В. Бобковой, геометрическим представлениям детей с нарушением интеллекта свойственна недостаточная четкость, полнота, дифференцированность и обобщенность. Они испытывают большие трудности в выделении знакомых форм в окружающих предметах, стремятся подменить абстрактные геометрические образы представлениями о конкретных предметах (например, прямая линия — палка). Дети плохо знают названия геометрических фигур, тел, линий, слабо соотносят их с соответствующими зрительными образами.

Выполнение практических заданий геометрического содержания (лепка геометрических тел и конструирование из них моделей по образцу и представлению, моделирование фигур) показало недостаточную сформированность умений практического применения геометрических знаний. Дети плохо владеют приемами их практического получения, не могут соотнести свои действия с имеющимися представлениями [2].

Формирование геометрических знаний у дошкольников с нарушением интеллекта имеет для них большое практическое значение. У детей происходит накопление определенного запаса геометрических представлений, формируется целостная система знаний о геометрических объектах, а также развивается познавательная деятельность, все виды мышления. Изучение элементов геометрии создает благоприятные предпосылки для формирования пространственных представлений, понятий о формах, размерах, взаимном расположении геометрических фигур в пространстве. Но усвоение геометрического материала для детей с нарушением интеллекта представляет большие трудности. Причины этих трудностей заключаются в первую очередь в особенностях развития познавательной и эмоционально-волевой деятельности детей: недоразвитии внимания, воображения, несовершенстве анализа, синтеза, слабости обобщения и отвлечения [30].

В то же время в работах А. А. Катаевой и Л. А. Венгера, С. И. Давыдовой и других отмечается, что дети с нарушением интеллекта могут дифференцировать простые объемные тела, цвета, оттенки, в соответствии с образцом осуществлять выбор по цвету и по величине (большой/маленький), то есть обнаруживают в ряде случаев сохранность восприятия свойств и качеств предметов. Это дает возможность оптимистически смотреть на процесс сенсорного развития детей в специально-организованных условиях, отвечающих особенностям обучения данной категории детей [25, 7].

Экспериментальные исследования У. В. Ульенковой показали, что целенаправленная коррекционно-развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста на занятиях по формированию элементарных математических представлений позволяет развить у детей представления о форме, величине, количественных отношениях, а также научить их словесному обозначению этих абстракций [51].

Таким образом, для успешного овладения геометрическими представлениями дошкольниками с нарушением интеллекта необходима целенаправленная работа учителя-дефектолога. Геометрические представления у детей данной категории характеризуются неустойчивостью, недифференцированностью и недостаточной точностью. Причиной этого являются особенности развития познавательной и эмоционально-волевой сфер детей с нарушением интеллекта: недоразвитие внимания, воображения, несовершенство анализа, синтеза, слабость обобщения и отвлечения.

Выводы по главе 1

Анализ психолого-педагогической литературы, проведенный в данной главе, позволяет нам сделать вывод о том, что формирование и развитие у дошкольников представлений о геометрических фигурах является одной из задач математической подготовки дошкольников.

Геометрические представления дошкольников исследуются в трудах А. В. Белошистой, В. В. Данилова, А. М. Леушиной, Л. С. Метлиной, Р. Л. Непомнящей, А. А. Столяра, Г. В. Тарунтаевой, и других.

Развитие элементарных математических представлений у дошкольников – особая область познания, в которой при условии последовательного обучения можно целенаправленно формировать абстрактное мышление, повышать интеллектуальный уровень детей.

Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для овладения геометрическими представлениями. Успешность математического развития зависит как от содержания, методов и средств обучения, так и от развития всех высших психических функций. Это обусловлено тем, что между обучением и развитием существует взаимная связь.

Исследования А. Р. Лурия, В. И. Лубовского, А. И. Мещерякова, М. С. Певзнер и др. показали, что развитие детей с нарушением интеллекта имеет своеобразные особенности и протекает в более длительные сроки по сравнению с нормально развивающимися детьми.

Как показывают исследования (В. И. Лубовский, Б. П. Пузанов, Т. Б. Елифанцева; Л. Б. Баряева, М. Н. Перова), у детей данной категории на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. Это оказывает негативное влияние на процесс умственного развития дошкольника с нарушением интеллекта в целом, и на процесс формирования элементарных математических представлений в частности.

Представления о форме и величине предметов у детей с нарушением интеллекта неустойчивы, недостаточно чёткие, недифференцированные. Предлагаемый материал они воспринимают фрагментарно, действуют не с группой предметов, а с некоторыми из них.

В старшем дошкольном возрасте у детей с нарушением интеллекта обнаруживается прямая зависимость деятельности от ярких внешних характеристик предметов и их пространственного расположения. Дети не умеют обобщать собственный опыт действий с предметами, использовать его при решении аналогичных задач.

Без специально организованной коррекционно-развивающей работы освоение элементарных математических представлений дошкольниками с нарушением интеллекта затруднено.

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Состояние геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Для определения направлений и содержания коррекционной работы нами было проведено диагностическое исследование с целью выявления уровня сформированности геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Диагностическое исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №29 г. Челябинска» в группе 4 года обучения компенсирующей направленности для детей с нарушением интеллекта в феврале 2020 года.

Обучение и воспитание детей осуществляется по адаптированной образовательной программе МБДОУ д/с № 29 г. Челябинска для детей с ОВЗ и программе Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» (для детей с нарушениями интеллекта), 4-й год обучения [19].

В группе 10 детей, 5 девочек и 5 мальчиков. Из них 7 детей имеют диагноз «тотальное недоразвитие» (лёгкой и умеренной степени). 3 ребёнка – тотальное недоразвитие тяжелой степени. 1 ребёнок с РАС. Из 10 детей у 3 сочетанные нарушения (тотальное недоразвитие и РАС, тотальное недоразвитие и нарушения зрения, НОДА).

В диагностическом исследовании принимали участие 6 из 10 воспитанников (Таблица 1).

Таблица 1 – Участники диагностического исследования

№	Ф.И. ребенка	Основное коллегиальное заключение	Речевое заключение
1	2	3	4
1	Максим А.	Стойкое нарушение познавательной деятельности. Тотальное недоразвитие психических функций без нарушения поведения, легкая степень недоразвития.	Системное недоразвитие речи. Уровень развития III.
2	Анастасия Г.	Стойкое нарушение познавательной деятельности. Тотальное недоразвитие психических функций без нарушений поведения, лёгкая степень недоразвития.	Системное нарушение речи 1-2 степени.
3	Иван Л.	Вариант искажения с неравномерность ю психического развития. Тотальное недоразвитие психич. функций без нарушения поведения, легкое недоразвитие. Специфическое нарушение познавательной деятельности.	Нарушение коммуникативной функции речи
4	Марк П.	Стойкое нарушение познавательной деятельности. Тотальное недоразвитие психических функций без нарушения поведения. Лёгкая степень недоразвития.	Системное недоразвитие речи средней степени
5	Глеб П.	Познавательная деятельность формируется с отставанием. Тотальное недоразвитие психич. функций легкой степени.	Системное недоразвитие речи тяжелой степени
6	Елена С.	Познавательная деятельность формируется с отставанием. Парциальное недоразвитие смешанного типа.	Системное недоразвитие речи тяжелой степени

В ходе диагностического исследования использовались следующие методы:

Эксперимент – один из основополагающих методов научного познания в целом и психологического исследования в частности. Этот метод более активен, чем метод наблюдения. Он дает данные, требуемые и для описания и объяснения психологических явлений. В эксперименте формируются и применяются специальные условия для того, чтобы вызвать изученный процесс и влиять на его течение. Это дает возможность получить количественные и качественные характеристики исследуемого явления [7].

Для изучения состояния развития геометрических представлений была использована диагностическая методика Л. Б. Баряевой [2]:

1. Педагог предлагает ребенку панель с углублениями для плоскостных фигур; фигуры: шестиугольник, квадрат, трапецию, овал, разносторонний остроугольный треугольник, треугольник с прямым углом; и просит его найти место каждой фигуре на панели («Найди для каждой фигуры домик. Вложи фигуру в отверстие»);

2. Педагог предлагает ребенку коробку с прорезям разной формы («почтовый ящик») и просит его вставить тела в прорези — «опустить в ящик». Если ребенок затрудняется в выполнении задания, экспериментатор показывает, как надо обследовать прорезь и одну из сторон тела. Образец дается один раз, затем ребенок выполняет задание самостоятельно;

3. Педагог раскладывает перед ребенком плоскостные фигуры и просит показать круг, квадрат и тому подобное;

4. Педагог раскладывает перед ребенком геометрические тела и просит показать шар, куб, треугольную призму (крышу), цилиндр и т. п.;

5. Педагог показывает ребенку геометрические фигуры (по одной) и геометрические тела (по одному) и просит называть их.

В результате выполнения заданий 1-5 фиксируется, принимает ли ребенок задания, понимает ли инструкции, умеет ли идентифицировать плоскостные фигуры с соответствующими изображениями в виде углублений на панели, а также с соответствующей формой прорези в «почтовом ящике», показывает ли по словесной инструкции и называет ли плоскостные фигуры и геометрические тела. Ответы ребенка записываются в соответствии с предъявляемым материалом.

За выполнение каждого задание выставляется от 1 до 3 баллов:

3 балла – ребенок правильно выполняет задания, может самостоятельно найти и исправить ошибку;

2 балла – ребенок правильно выполняет задания с подсказки педагога, допускает не более двух ошибок;

1 балл – ребенок допускает большое количество ошибок при выполнении заданий или не справляется с ним, даже после наводящих вопросов.

По результатам всех заданий, определяется уровень развития математических представлений:

Высокий уровень – 13-15 баллов;

Средний уровень – 8-12 баллов;

Низкий уровень – 1-7 баллов.

На основе реализации диагностической методики, получены результаты об уровне развития геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, которые представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Результаты изучения состояния геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

№ п/п	ФИ ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Сумма баллов	Уровень
1	Максим А.	16	16	26	26	16	76	Низкий
2	Анастасия Г.	26	26	36	36	26	126	Средний
3	Иван Л.	16	26	16	26	26	86	Средний
4	Марк П.	16	36	36	36	26	126	Средний
5	Глеб П.	16	26	26	26	26	96	Средний
6	Елена С.	16	26	16	16	16	66	Низкий

Анализ результатов изучения состояния геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, представленных в таблице 2, показал, что в группе детей с нарушением интеллекта 4 года обучения, участвующих в диагностическом исследовании, представлены два уровня развития геометрических представлений и преобладают показатели среднего уровня. Количественные результаты диагностики можно представить наглядно (Рисунок 1)

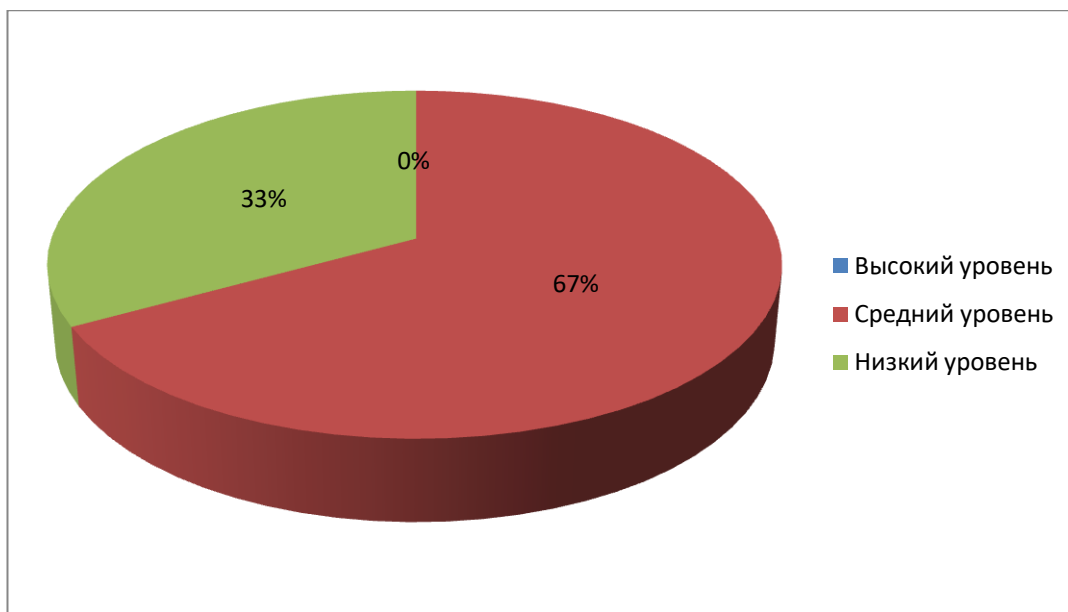


Рисунок 1 – Состояние геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта (в %)

Таким образом, из 6 участников: 0% имеет высокий уровень развития геометрических представлений; 67% – средний уровень; 33% – низкий уровень.

При выполнении первого задания, направленного на выделение формы плоскостных фигур, один ребенок (Анастасия Г.) справилась с заданием с наименьшим количеством ошибок, что соответствует среднему уровню. Затруднения вызывали разные виды треугольников, но задание было выполнено после подсказки педагога.

У пятерых детей выполнение задания соответствует низкому уровню. Из них двое (Марк П. и Глеб П.) допускали большое количество ошибок, на предлагаемые вопросы затруднялись ответить, помощь педагога не принимали. Двое детей (Максим А. и Иван Л.) с заданием не справились, действовали в основном хаотично. И один ребенок (Елена С.) от выполнения задания отказался.

Второе задание, аналогичное первому, выявляло способность идентификации объемных тел. Полностью справился с этим заданием один ребенок (Марк П.), что соответствует высокому уровню.

Четыре ребенка (Анастасия Г., Иван Л., Глеб П., Елена С.) справились с допущением ошибок, затруднялись при ответах на вопросы. Чаще трудности возникали при выделении форм цилиндра и призмы.

С заданием не справился один ребенок (Максим А.), помощь педагога не принимал, действовал методом подбора.

В третьем задании оценивалось узнавание плоскостных фигур на основе зрительного восприятия. Двое детей (Анастасия Г., Марк П.) успешно справились с заданием. У двоих обследуемых (Максим А., Глеб П.) отмечались ошибки при различении квадрата и прямоугольника, круга и овала.

И не справились с заданием так же двое детей (Иван Л., Елена С.). При допущении ошибок Иван Л. не мог исправить их после наводящих вопросов педагога. Елена С. от выполнения задания отказалась.

Четвертое задание выявляло уровень зрительного восприятия объемных тел. Аналогично третьему заданию полностью справились двое обследуемых (Анастасия Г., Марк П.).

Выполнение задания соответствует среднему уровню у троих детей (Максим А., Иван Л., Глеб П.). При возникновении затруднений дети справлялись с заданием после наводящих вопросов педагога. Максим А. не смог воспользоваться подсказкой педагога в случае идентификации цилиндра.

В пятом задании оценивалось умение называть плоскостные фигуры и объемные тела. Полностью справившихся с заданием детей не отмечено. Четверо из шести обследуемых (Анастасия Г., Иван Л., Марк П., Глеб П.) справились с заданием частично, что соответствует среднему уровню. Анастасия Г. и Марк П. допустили меньшее количество ошибок, исправляли их после наводящих вопросов педагога. Иван Л. и Глеб П. смогли исправить ошибки при подсказке педагога. Ошибки возникали при различении сходных форм: квадрата и прямоугольника, квадрата и куба.

Двое детей (Максим А., Елена С.) не справились с заданием. Отмечалось большое количество ошибок, которые не исправлялись после вопросов и подсказок педагога. Названия многих фигур дети повторяли за педагогом.

Анализ результатов позволяет утверждать, что не все дети, участвующие в диагностике, принимают учебную задачу и сохраняют ее до конца выполнения задания; у многих снижен объем внимания, отмечается повышенная отвлекаемость, переключаемость. При этом больше половины участников способны выполнить задания при некоторой помощи педагога в виде наводящих вопросов или подсказок.

Наиболее высокие результаты выявлены при выполнении заданий на узнавание и показ геометрических тел. И наоборот, наибольшие трудности у детей вызывают задания на соотнесение плоскостных фигур. Дети узнают геометрические фигуры и тела, в соответствии со своими речевыми возможностями называют их. Задания на соотнесение часто выполняют способом проб, большинство детей принимают направляющую помощь педагога. Предлагаемые задания выполняют охотно, но быстро теряют интерес. Требуется постоянная активизация внимания, многим детям необходимо подбадривание и одобрение действий.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта при организованной работе состояние геометрических представлений является удовлетворительным. Однако для успешного освоения программы дошкольного образовательного учреждения и полноценной подготовки к школьному обучению необходим поиск дополнительных методов, приемов и средств, как формирования геометрических представлений, так и всей коррекционной работы в целом.

2.2 Коррекционная работа по формированию геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Результаты диагностики состояния геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта свидетельствуют о необходимости проведения коррекционной работы по формированию геометрических представлений у данной категории детей.

Коррекционная работа – система педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психического и физического развития детей с нарушением интеллекта [16].

Педагогические приемы коррекционной работы отличаются тем, что они стимулируют компенсаторные процессы развития детей с нарушением интеллекта и позволяют формировать у них новые положительные качества. Результатом работы является овладение воспитанниками определенным объемом знаний, конкретных умений и навыков.

В основе функционирования коррекционной педагогической системы находятся следующие положения, сформулированные Л.С. Выготским в рамках, разработанной им теории культурно-исторического развития психики: сложность структуры (специфические особенности) дефекта, общие закономерности развития нормального и аномального ребенка. Целью коррекционной работы по Л.С. Выготскому должна выступать ориентация на всестороннее развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья как обычного, попутно осуществляя исправление и сглаживание его недостатков [11].

Для организации коррекционных занятий И. И. Мамайчук предлагает учитывать следующие принципы [35]:

- принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение занятий;
- принцип доступности заданий;

- принцип систематичности занятий, предусматривающий определенную частоту занятий; желательно не менее двух раз в неделю;
- принцип закрепления усвоенного с привлечением родителей, учителей-дефектологов, учителей-логопедов.

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой учитывает положения Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), действительности разработанной на основе Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), и обеспечивает разностороннее развитие ребёнка с умственной отсталостью и его подготовку к школьному обучению. Программой предусматривается решение диагностических, воспитательных, коррекционно-развивающих и образовательных задач. Коррекционный блок задач направлен, во-первых, на формирование способов усвоения дошкольником социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей; во-вторых, на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности ребенка; в-третьих, на преодоление и предупреждение у воспитанников вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом. Наиболее значимым в коррекционной работе является формирование у детей способов ориентировки в окружающей действительности (метод проб, практическое примеривание, зрительная ориентировка) которые служат средством для становления у них целостной системы знаний, умений и навыков, появления психологических новообразований[19].

Формирование геометрических представлений у детей с нарушением интеллекта являются частью области «сенсорного воспитания и развития

внимания» примерной адаптированной основной образовательной программы.

Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у детей ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных действий — действия рассматривания, выслушивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов.

Другой важной задачей сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает, со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойств и отношений, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными.

Организация коррекционной работы по формированию геометрических представлений, а так же решение приведенных выше задач, по нашему мнению, возможно через использование дидактических игр.

Дидактические игры и упражнения являются важным компонентом коррекционной работы. Дидактические игры – это специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры. По мнению М. Н. Перовой, дидактическая игра дает возможность решать различные педагогические задачи в игровой форме, наиболее доступной и привлекательной для детей [42].

Дидактические игры по формированию геометрических представлений у детей с нарушением интеллекта можно представить тремя блоками (И. И. Мамайчук) [35]:

1. Предметно-практические действия с объемными телами;

Цель: учить ребенка соотносить плоские фигуры и объемные тела в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб и ошибок, отбрасывая ошибочные варианты и фиксируя правильные.

2. Зрительное восприятие формы без предметно-практических действий;

Цель занятий: обучение ребенка зрительному сопоставлению формы без предметно-практической ориентировки (вычленение контура предмета, соотнесение объемных и плоских форм, узнавание предметов в рисунках, их словесное обозначение).

3. Запоминание форм.

Цель занятий: научить детей запоминать воспринятые формы; мысленно по представлению сопоставлять объемную форму с плоскостной. Закреплять названия: «круглый», «квадратный», «овальный», «треугольный».

Опираясь на данную классификацию, нами был составлен каталог дидактических игр, направленных на формирование геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Подбор игр осуществлялся на основе пособий М. Н. Перовой «Дидактические игры и упражнения по математике для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста»; Е. А. Стребелевой, А. А. Катаевой «Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии»[42, 24].

Игры были систематизированы по задачам, степени сложности и уровню готовности воспитанников (Таблица 3)

Таблица 3 – Каталог дидактических игр

№ п/п	Название игры	Цель игры	1-я подгр	2-я подгр
1	2	3	4	5
Предметно-практические действия с объемными и плоскостными формами				
1.	Чей домик?	Учить соотносить плоскостную и объемную формы в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб, отбрасывая ошибочные варианты и фиксируя правильные	+	+
2.	Найди окошко	Учить соотносить плоскостную и объемную формы в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб, отбрасывая ошибочные варианты и фиксируя правильные	+	+

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5
3.	Почтовый ящик	Учить соотносить плоскостную и объемную формы в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб, отбрасывая ошибочные варианты и фиксируя правильные	+	+
4.	Каждой фигуре свой домик	учить подбирать и сопоставлять разные геометрические фигуры по форме, отправлять нужную фигуру в подходящий домик	+	+
5.	Разложи правильно	закреплять знания отличительных признаков геометрических фигур, учить выбирать на ощупь	+	+
6.	Чудесный мешочек	учить выбирать фигуры на ощупь по зрительно воспринимаемому образцу; учить узнавать геометрические фигуры по характерным признакам	+	+
7.	Узнай на ощупь	закреплять знания названий геометрических фигур, умение узнавать их на основе тактильных ощущений	+	+
8.	Собираем бусы куклам	учить соотносить плоскостные и объемные формы в практической деятельности	+	+
9.	Залатай коврик	расширять представление о геометрических фигурах, учить соотносить размер и форму фигур	+	+
10.	Разложи по коробкам	формировать умение дифференцировать объёмные геометрические тела: шар и куб	+	+
11.	Подбери подходящее	Развитие умения сравнивать геометрические фигуры между собой, выявлять общий признак и подбирать фигуру по общему признаку		+
12.	Назови геометрическую фигуру	Учить практически обследовать, узнавать и правильно называть плоскостные геометрические фигуры	+	+
13.	Хоровод	Учить классифицировать блоки по двум – трем признакам: цвету, форме; цвету – форме – размеру		+
14.	Помоги сказочному герою	Упражнять в группировке геометрических фигур		+
15.	Подбери фигуры для зверят	закреплять представления детей о геометрических формах, упражнять в их назывании		+
16.	Угадай, какая это фигура	закреплять знания об отличительных признаках геометрических фигур, учить узнавать фигуры на ощупь	+	+
17.	Достань названный предмет	закрепить представление детей об объемной геометрической фигуре	+	+
18.	«Составь картинку»	Учить различать геометрические фигуры, составлять из них изображение способом наложения		+
19.	Кому, какая форма	формировать умение группировать геометрические фигуры (овалы, круги) по форме, отвлекаясь от цвета, величины		+
20.	Сложи фигуру	составлять модели знакомых геометрических фигур из частей по образцу		+
Зрительное восприятие формы без предметно-практических действий				
21.	Найди свой стул	Учить воспринимать плоскостную форму, осуществлять выбор по образцу, проверять его с помощью наложения; продолжать развивать у детей внимание, ориентировку в помещении	+	+

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5
22.	Найди свою пару	Учить воспринимать плоскостную форму, осуществлять выбор по образцу, проверять его с помощью наложения; продолжать развивать у детей внимание, ориентировку в помещении	+	+
23.	Бегите ко мне	Продолжать учить выбору формы по образцу, сделать ее значимым для действия признаком; развивать внимание детей, умение действовать по сигналу	+	+
24.	У кого такое?	Закреплять знание названий форм, предусмотренных программой, осуществлять выбор форм по ее названию	+	+
25.	Куда идет зайка?	Закреплять знание названий форм, предусмотренных программой, осуществлять выбор форм по ее названию, последовательно передвигать предмет по намеченному пути.		+
26.	Магазин	Учить выбирать объемные тела по плоскостному образцу, отвлекаясь от функционального назначения предмета	+	+
27.	Найди форму в предмете	Учить выбирать объемные тела по плоскостному образцу, отвлекаясь от функционального назначения предмета	+	+
28.	Положи такую же фигуру	Учить воспринимать плоскостную форму, осуществлять выбор по образцу, проверять его с помощью наложения	+	+
29.	Поставь стрелку правильно!	Продолжать учить выбору формы по образцу, сделать ее значимым для действия признаком; развивать внимание детей		+
30.	На какую фигуру похожа игрушка?	Учить подбирать объемные тела по образцу, отвлекаясь от функционального назначения предмета	+	+
31.	Геометрическое лото.	Закреплять знание названий форм, предусмотренных программой, осуществлять выбор форм по ее названию; развивать внимание детей		+
32.	Зрительный диктант	Продолжать учить выбору формы по образцу; развивать внимание детей		+
33.	Разложи фигуры в четыре кармашка	Учить классифицировать геометрические фигуры форме, отвлекаясь от других признаков (цвет, величина)	+	+
34.	Кто внимательнее?	Учить выстраивать композиции из геометрических фигур по зрительному образцу		+
35.	Найди предмет	учить сопоставлять формы предметов с геометрическими образцами		+
36.	Посмотри вокруг	закреплять представления о геометрических фигурах, учить находить предметы определенной формы	+	+
37.	«Составь картинку»	Учить различать геометрические фигуры, составлять из них изображение по образцу		+
38.	Помоги исправить ошибку	учить зрительно определять ошибку, выделять закономерности между рядом геометрических фигур		+

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5
39.	Поезд с геометрическим и фигурами	подбирать и сопоставлять разные геометрические фигуры по форме, отправлять нужную фигуру в подходящий вагончик с определенным цветом	+	+
40.	Геометрический конструктор	систематизировать знания детей об объемных геометрических телах, учить конструктивным действиям		+
Запоминание форм				
41.	Узнай и запомни	Учить детей запоминать воспринятое, осуществлять выбор по представлению	+	+
42.	Найди похожую	Продолжать учить запоминать формы; мысленно по представлению сопоставлять объемную форму с плоскостной; закреплять названия «круглый», «квадратный», «овальный», «треугольный»	+	+
43.	Ищи и находи	Учить находить в комнате предметы разной формы по слову-названию, развивать запоминание	+	+
44.	Угадай, чего не стало	Продолжать учить детей называть геометрические формы, запоминать их, оперировать образом форм в представлении.	+	+
45.	Угадай, что спрятали	Продолжать учить детей называть геометрические формы, запоминать их, оперировать образом форм в представлении.	+	+
46.	Найди такой же	Учить детей осуществлять выбор по представлению		+
47.	Кто больше увидит?	Продолжать учить детей называть геометрические формы, запоминать их, оперировать образом форм в представлении.	+	+
48.	«Составь картинку»	Учить различать геометрические фигуры, составлять из них изображение по словесной инструкции, по памяти		+
49.	«Что бывает такой формы?»	учить различать фигуры, называть их, развивать мышление		+
50.	Назови одним словом	развивать умения называть геометрические фигуры одного вида обобщающим словом	+	+
51.	Сломанная машина	учить замечать нарушения в изображенном предмете		+
52.	Что изменилось?	Продолжать учить детей называть геометрические формы, запоминать их, оперировать образом форм в представлении.		+
53.	Какой геометрической фигуры не хватает?	Продолжать учить детей называть геометрические формы (квадрат, овал, круг, прямоугольник, треугольник), запоминать их, оперировать образом форм в представлении.	+	+
54.	Заполни поле геометрическим и фигурами по памяти	Учить запоминать воспринятое, воспроизводить по представлению		+
55.	Закончи изображение	Учить различать геометрические фигуры, соотносить их с предметами, развивать воображение		+
56.	Найди пару	закрепить умение находить расположение фигур на рисунке; анализировать и описывать узор		+

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5
57.	Найди предмет такой же формы	учить различать предметы по форме, различать и называть геометрические фигуры; развивать зрительное восприятие, память, воображение,	+	+
58.	Геометрическая пицца	Развивать способность составлять композиции из геометрических фигур по описанию и собственному замыслу; закрепить знание геометрических фигур.		+
59.	Найди то, что я покажу	закреплять умение детей находить предмет определенной формы с использованием геометрических фигур-образов	+	+
60.	Разложи фигуры по образцу	закреплять умение определять пространственное расположение фигур на плоскости; развивать умение анализировать и сравнивать, память		+

Представленные дидактические игры являются дополнением к содержанию работы по формированию геометрических представлений и могут проводиться как на занятиях по сенсорному воспитанию, так и на индивидуальных занятиях и в свободной деятельности детей. Полученный каталог может быть полезен не только учителю-дефектологу, но и может использоваться воспитателями и родителями детей с нарушением интеллекта. Некоторые игры подробно представлены в Приложении 1.

Особая роль дидактической игры в обучающем процессе определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения действенным, эмоциональным, позволить ребенку получить собственный опыт [43].

Положительные эмоции, возникающие во время игры, активизируют деятельность ребенка, обеспечивают решение задач, которые связаны с развитием произвольного внимания, памяти, ассоциативной деятельности и формированием способности сравнивать, сопоставлять, делать выводы и обобщения. Это свидетельствует о корригирующей роли дидактических игр при формировании геометрических представлений.

Выводы по главе 2

Вторая глава исследования была посвящена диагностике и коррекционной работе по формированию геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Для диагностики состояния развития геометрических представлений была использована методика Л. Б. Баряевой. Исследование проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №29 г. Челябинска» в группе 4 года обучения компенсирующей направленности для детей с нарушением интеллекта в феврале 2020 года. В исследовании приняло участие 6 детей.

Результаты диагностики свидетельствуют о необходимости организации коррекционной работы по формированию геометрических представлений у старших дошкольников с нарушением интеллекта. В ходе диагностики отмечалось фрагментарное восприятие, неустойчивость внимания, частичное принятие учебной задачи. Наибольшие трудности возникали в заданиях на соотнесение плоскостных фигур и называние формы.

Дидактическая игра как средство коррекционной работы – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. Дидактическая игра может быть использована при усвоении любого программного материала и проводится на индивидуальных и подгрупповых занятиях и в свободной деятельности детей.

Для использования дидактической игры в процессе коррекционной работы нами был составлен каталог дидактических игр, направленных на формирование геометрических представлений, где материал структурирован по блокам решаемых задач, степени сложности и уровню подготовки детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование посвящено проблеме коррекционной работы по формированию геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Формирование геометрических представлений дошкольников – это целенаправленный и организованный процесс передачи и освоения знаний, методов и приемов умственной деятельности, которые предусмотрены программными требованиями.

В первой главе исследования рассмотрены теоретические аспекты процесса формирования геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Как указывает А. М. Леушина, система геометрических фигур рассматривается в качестве системы эталонов для обозначения форм конкретных предметов. По данным автора, человек познает форму предмета на основе зрения, осязательно-двигательного восприятия, называния словом. Точное восприятие формы предметов достигается в результате слаженной работы всех человеческих анализаторов.

В старшем дошкольном возрасте дети свободно изучают, называют плоские и объемные геометрические фигуры, различают однородные и разнородные фигуры по конфигурации и соотношению сторон, активно используют их в играх.

По данным Л. Б. Баряевой, В. И. Лубовского, М. Н. Перовой, Т. Б. Епифанцевой геометрическим представлениям детей с нарушением интеллекта свойственна недостаточная четкость, полнота, дифференцированность и обобщенность. Они испытывают большие трудности в выделении знакомых форм в окружающих предметах, стремятся подменить абстрактные геометрические образы представлениями о конкретных предметах. Дети плохо знают названия геометрических фигур, тел, линий, слабо соотносят их с соответствующими зрительными образами.

Формирование геометрических знаний у дошкольников с нарушением интеллекта имеет для них большое практическое значение. У детей происходит накопление определенного запаса геометрических представлений, формируется целостная система знаний о геометрических объектах, а также развивается познавательная деятельность, все виды мышления.

Во второй главе исследования была описана практическая работа по изучению геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта и соответствующей коррекционной работе.

В ходе диагностики уровня сформированности геометрических представлений в группе детей с нарушением интеллекта были выявлены результаты двух уровней: среднего и низкого, что подтверждает важность и необходимость целенаправленной и систематической коррекционной работы по формированию геометрических представлений с детьми данной категории.

Для проведения коррекционной работы были подобраны и систематизированы дидактические игры, направленные на решение разных типов задач по формированию геометрических представлений.

Таким образом, цель, сформулированная в начале исследования, достигнута, задачи работы выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бадалян, Л. О. Невропатология [Текст] / Л.О. Бадалян – М.: Изд-во центр Академия, 2006. – 400 с.
2. Баряева, Л. Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии) [Текст] / Л. Б. Баряева. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2002. – 479 с.
3. Белошистая, А. В. Дошкольный возраст: формирование и развитие математических способностей [Текст] / А. В. Белошистая. // Дошкольное воспитание, 2000. – №2. – С. 69-79.
4. Белошистая, А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников [Текст]: Курс лекций для студ. дошк. факультетов высш. учеб. заведений / А. В. Белошистая. – М.: Владос, 2003. – 400 с.
5. Бибина, О.А. Обучение элементам геометрии в специальной школе в условиях гуманизации образования[Текст] / О. А. Бибина. //Гуманизация и гуманитаризация математического образования в школе и вузе: Материалы Всероссийской научной конференции. – Саранск, 1998. – С. 138-141.
6. Блехер, Ф. Развитие первоначальных математических представлений у детей дошкольного возраста [Текст] / Ф. Блехер. // Дошкольное воспитание. – М, 2012. – №11. – С. 14-23.
7. Венгер, Л. А. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / Л. А. Венгер, Г. Цукерман. – М.: Владос, 2001. – 160 с.
8. Виноградова, А. Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка [Текст] / А. Д. Виноградова, Е. И. Липецкая, Ю. Т. Матасов. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
9. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1967. – 207 с.

10. Восприятие и действие [Текст] / под ред. А. В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1967. – 324 с.
11. Выготский, Л. С. Лекции по психологии (психология ребенка) [Текст]: монография / Л. С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 143 с.
12. Габова, М. А. Математическое развитие детей дошкольного возраста: теория и технологии [Текст] / М. А. Габова. – М.:Директ-Медиа, 2014. – 533 с.
13. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников [Текст] / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – М.: Просвещение, 1985. – 72 с.
14. Гилевская, Т. О. Развитие движений руки при осязании у детей дошкольного возраста [Текст]/ Т.О. Гилилевска. – М.: Ленинград, 1965. – 122 с.
15. Данилова, В. В. Обучение математике в детском саду: Практические семинарские и лабораторные занятия: для студентов педагогических учебных заведений [Текст] / В. В. Данилова, Т. Д. Рихтерман, З. А. Михайлова. – 3-е изд. стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
16. Дефектология [Электронный ресурс]: Дефектологический словарь – URL: <http://www.defectology.ru/> (дата обращения:28.10.2020).
17. Дьяченко, М. И. Психологический словарь-справочник [Текст] / М. И. Дьяченко. – М.: АСТ, 2001. – 576 с.
18. Екжанова, Е.А., Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста [Текст]/ Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – СПб. Сотис,2002. – 27с.
19. Екжанова, Е. А. Адаптированная основная образоват. программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью[Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2021. – 349 с.
20. Епифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога [Текст] / Т. Б. Епифанцева. – Ростов на Дону: Феникс, 2013. – 486 с.

21. Ермолаева, Л.И. Диагностика количественных представлений у детей дошкольного возраста [Текст] / Л.И. Ермолаева. – 2-е изд. перераб. и доп.–М.: Просвещение, 2009. –54 с.

22. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей [Текст] / С. Д. Забрамная. – М.: Владос, 2008. – 32 с.

23. Забрамная, С. Д. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С. Д. Забрамная. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1995. – 273 с.

24. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.– 191 с.

25. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст]: Учеб.для студ. выш. учеб. заведений / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 208 с.

26. Комплексная диагностика уровней освоения «Программы воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой [Текст]: диагностический журнал. Подготовительная группа / авт.-сост. Н. Б. Вершинина. – Волгоград: Учитель, 2010. – 35 с.

27. Корнеева, Г. А. Методика формирования элементарных математических представлений у детей [Текст] / Г. А. Корнеева, Т. А. Мусейбова. – М., 1989. – 329 с.

28. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей[Текст] / В. А. Крутецкий. – Воронеж: Институт практической психологии, 1968. – 416 с.

29. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени – М.: Издат. центр Академия, 2006. – 480 с.

30. Кузьмина-Сыромятникова, Н. Ф. Обучения арифметике в школе восьмого вида [Текст] / Н. Ф. Кузьмина-Сыромятникова. – М., 1999. – 96 с.
31. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие [Текст] / В. В. Лебединский – М.: Изд. центр Академия, 2006. – 144 с.
32. Леушина, А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста [Текст] / А. М. Леушина. – М.: Просвещение, 1974. – 368 с.
33. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / под ред.: В. И. Лубовского. – М.: Изд. центр Академия, 2007. – 464 с.
34. Лурия, А. Р. Ощущения и восприятие [Текст] / А. Р. Лурия – М.: Изд-во Московского университета, 1975. – 172 с.
35. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
36. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) [Электронный ресурс]: онлайн версия Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-го пересмотра, принятой 43-ей Всемирной Ассамблеей Здравоохранения – URL: <http://mkb-10.com> (дата обращения: 05.03.2020).
37. Метлина, Л. С. Математика в детском саду: Пособие для воспитателя дет.сада. [Текст] / Л.С. Метлина. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
38. Михайлова, З. А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста [Текст]: учебное пособие / З. А. Михайлова. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – 384 с.
39. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] / Н. М. Назарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

40. Новикова, В.П. Геометрическая мозаика в интегрированных занятиях [Текст] / В.П. Новикова, Л.И. Тихонова. –М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 110 с.
41. Перова, М. Н. Преподавание математики в коррекционной школе [Текст] / М. Н. Перова. – М.: Просвещение, 2013. – 256 с.
42. Перова, М. П. Дидактические игры и упражнения по математике [Текст] / М. П. Перова. — М.: Просвещение, 1996. – 144 с.
43. Петерсон, П. Г. Игралочка. Практический курс для дошкольников[Текст] / П. Г. Петерсон, Е. Е. Кочемасова. – М.: Баласс, 2004. –С. 142
44. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / В. Г. Петрова, И. В. Белякова – М.: Академия, 2002. – 160 с.
45. Поддьяков, Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста [Текст]/Н.Н. Поддьяков. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1996. – 32 с.
46. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст]: методическое пособие / под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с.
47. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горскин; под ред. Б. П. Пузанова. – М.: Издательский центр Академия, 2001. – 272 с.
48. Рихтерман, Т. Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Д. Рихтерман. – 2-е изд. дораб. – М.: Просвещение, 1991. – 51 с.
49. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.
50. Сакулина, Н. П. Индивидуальные различия в сенсорном развитии и воспитании детей. // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. – М., 1965. – С.152-180

51. Соловьев, И. М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. Сравнение и познание отношений и предметов [Текст] / И. М. Соловьев – М.: Просвещение, 1966. – 224 с.
52. Столяр, А.А. Давайте поиграем [Текст] / А.А. Столяр. – М.: Принт, 2013. – 123 с.
53. Тарунтаева, Т. В. Развитие математических представлений у дошкольников [Текст] / Т. В. Тарунтаева, Т. И. Алиева. – М.: Творческий Центр Сфера, 2014. – 223 с.
54. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] / Г. А. Урунтаева – М.: Академия, 2001. – 336 с.
55. Фаина, Г.В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов [Текст] / Г. В. Фаина. – Балашов: Николаев, 2004. – 80 с.
56. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников [Текст]: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / под ред. А. А. Столяра. – М.: Просвещение, 2000. – 303 с.
57. Фрейлах, Н. И. Методика математического развития [Текст]: пособие для студ. пед. колледжей и вузов / Н. И. Фрейлах. – М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2006. – 208 с.
58. Шарабаева, Т.В. Формирование представлений о геометрических фигурах у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. В. Шарабаев. – Воркута, 2011. – 93 с.
59. Щербакова, Е. И. Теория математического развития дошкольников [Текст] / Е. И. Щербакова. – М.: Изд-во Московского психолого-педагогического института, 2015. – 392 с.
60. Якобсон, С.Г. Психология художественного восприятия [Текст] / С.Г. Якобсон. – М.: Искусство, 1964. – 86 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Дидактические игры, направленные на формирование геометрических представлений

№ п/п	Название игры	Цель игры	Оборудование	Содержание игры
Предметно-практические действия с объемными и плоскостными формами				
1.	Чей домик?	Учить соотносить плоскостную и объемную формы в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб, отбрасывая ошибочные варианты и фиксируя правильные	Четыре коробки из плотного материала, в каждой из них по одной прорези (круглая, квадратная, овальная, прямоугольная), объемные геометрические тела, по размеру подходящие к прорези	Педагог ставит на стол одну из коробок, например, с круглым отверстием, кладет около нее шар и кубик и говорит детям, что сейчас они узнают, чей это домик, что в нем должно находиться: шарик или кубик? Вызывает ребенка и предлагает ему протолкнуть в отверстие одну из форм. Побуждает малыша примерить ту или иную форму к отверстию. Другому ребенку предлагает уже другое сочетание форм, например, шар и овоид, формы которых не имеют столь четкого различия. В дальнейшем форма коробок меняется, увеличивается их количество до 3–5. Надо помнить, что при выполнении задания результат должен быть закреплен словом педагога: «Правильно ты подобрал форму, здесь должен находиться шарик (кубик, кирпичик)»
2.	Найди окошко	Учить соотносить плоскостную и объемную формы в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб	Коробки из плотного материала, в каждой из которых по две прорези разной формы, объемные геометрические тела	Игра проводится так же, как и «Чей домик?», но ребенок соотносит каждую форму не с одной, а с двумя прорезями, что усложняет задание, выполнение которого требует большей организации деятельности, большего числа проб.
3.	Почтовый ящик	Учить соотносить плоскостную и объемную формы в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб	Почтовый ящик – пластмассовая или деревянная коробка с пятью прорезями разной формы; десять объемных геометрических фигур, соответствующих прорезям коробки	Педагог ставит перед ребенком коробку, обращая его внимание на прорези, а рядом выкладывает объемные тела так, чтобы основание каждой фигуры, соответствующее форме прорези, оказалось вверху. Ребенку предлагается опустить все «посылки» в почтовый ящик, т. е. определить, к какой прорези подходит та или иная форма. В случае затруднения педагог просит ребенка примерить фигуру к прорези, поворачивая нужной стороной
4.	Назови геометрическую фигуру	Учить практически обследовать, и узнавать правильно называть плоскостные	Таблицы с геометрическими фигурами. На каждой таблице контурные изображения 2-3 фигур в разных	Игра проводится с одной таблицей. Остальные можно закрыть чистым листом бумаги. Взрослый предлагает внимательно рассмотреть геометрические фигуры, движением руки обвести контуры фигур, назвать их. На одном занятии можно показать ребёнку 2- 3 таблицы

		геометрические фигуры	положениях и сочетаниях	
5.	Подбери фигуры для зверят	закреплять представления детей о геометрических формах, упражнять в их назывании	набор геометрических фигур: круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник; карточки с изображением зверят, рядом с которыми нарисованы контуры геометрических фигур, совпадающих по форме с фигурами из наборов	Дети сидят за столами, перед каждым ребёнком лежит карточка с изображением зверька, рядом с которым нарисованы контуры геометрических фигур, и подносик с геометрическими фигурами. Педагог показывает детям фигуры, дети их называют. Дает задание: «Дети, с вами хотят поиграть зверята. Расскажите, кто пришел к вам в гости». Каждый ребёнок называет своего животного (бельчонок, мишка, лисичка, слоненок и т.д.) Педагог продолжает: «Рядом со зверятами нарисованы фигуры разной формы, и такие же фигуры лежат на подносиках. Помогите зверятам разложить все фигуры так, чтобы они подошли друг к другу по форме». Дети берут фигуры с подносов и накладывают их на контуры фигур. В конце игры спросить детей: «Какие фигуры подобрали для мишки (лисички, зайчонка и т.д.)?»
6.	Кому, какая форма	формировать умение группировать геометрические фигуры (овалы, круги) по форме, отвлекаясь от цвета, величины	Большие мишка и матрешка. На каждого игрока: три круга и овала разных цветов и размеров, 2 больших подноса	Педагог демонстрирует круг и овал, просит детей вспомнить названия этих фигур, показать, чем они отличаются друг от друга, обвести контуры пальчиками. «А теперь все кружочки положите на один поднос - матрешке, все овалы на другой - мишке». Педагог наблюдает, как дети выполняют задание, в случае затруднения предлагает ребенку обвести фигуру пальцем и сказать, как она называется.
7.	Каждой фигуре свой домик	учить подбирать и сопоставлять разные геометрические фигуры по форме	нарисованные домики с изображением фигуры «жильца». Отдельные геометрические фигуры	Перед ребенком лежат геометрические фигуры. Педагог предлагает найти для каждой фигуры свой домик по «адресу». В случае затруднения ребенку предлагается обвести фигуру и изображение фигуры пальцем, сравнивая их таким образом.
8.	Разложи по коробкам	формировать умение дифференцировать объёмные геометрические тела	2 коробки, шары, кубики, игрушки	На ковре рассыпаны игрушки, шары и кубики вперемешку, детям нужно в одну коробку собрать только шары, а в другую - только кубики. На ковре должны остаться только игрушки
Зрительное восприятие формы без предметно-практических действий				
9.	Найди свой стул	Учить воспринимать плоскостную форму, осуществлять выбор по образцу, проверять его с помощью наложения; продолжать	Парные плоскостные картонные или пластмассовые формы одного цвета (круги, квадраты, треугольники, овалы, прямоугольники, шестигранники,	(проводится сначала с подгруппами из 2–3 детей, затем количество участников увеличивается до 5–6). Педагог кладет на своем столе три плоскостные формы, например, круг, квадрат и треугольник. Вызывает троих детей и каждому дает по одной форме. Затем поднимает одну из форм и спрашивает: «У кого такая?» Ребенок, у которого есть такая форма, подходит к столу, и педагог проверяет правильность выбора, помогая ему

		развивать у детей внимание, ориентировку в помещении	трапеции и др.) по числу детей.	наложить свою форму на форму-образец и обвести их по контуру, уточняет совпадение краев. Ребенок садится на стул, а педагог поднимает другую форму. Выходит другой ребенок и так же проверяет результат. После этого начинается сама игра: педагог расставляет на некотором расстоянии три стула, дети по удару в барабан или бубен разбегаются по комнате, держа формы. Педагог раскладывает на стулья формы-образцы и предлагает детям найти свои места. Ребенок должен сесть на тот стул, на котором лежит такая же, как и у него, форма. Правильность своего выбора он проверяет путем наложения и обведения формы по контуру. Педагог помогает каждому это выполнить. Затем игра проводится с другими детьми, у которых другие формы. По мере усвоения детьми правил игры момент наложения формы на образец можно опустить.
10.	Найди свою пару	Учить воспринимать плоскостную форму, осуществлять выбор по образцу, проверять его с помощью наложения	Два одинаковых комплекта одного цвета геометрических форм по числу детей.	Педагог распределяет детей на две подгруппы и размещает их на противоположных сторонах комнаты. Детям каждой подгруппы раздают по одной форме из комплекта. По сигналу педагога дети идут друг к другу и каждый ищет свою пару, т. е. берет за руку того, у кого такая же форма. Свой выбор они проверяют путем наложения карточек друг на друга и обведения формы по контуру. Парами дети маршируют по комнате и проходят через условные воротца.
11.	У кого такое?	Закреплять знание названий форм, предусмотренных программой, осуществлять выбор форм по ее названию	карточки (6 х 3 см) разделены на четыре равных прямоугольника; в каждом прямоугольнике нарисованы геометрические фигуры разного цвета и по-разному расположенные; конверт с геометрическими фигурами	Педагог раздает детям карты с изображением геометрических форм, названия которых детям знакомы (круг, квадрат, прямоугольник, овал, треугольник). Педагог не показывает маленькую карточку, а только называет форму: «У кого круг (квадрат, овал, прямоугольник, треугольник)?» Дети поднимают руки, педагог дает каждому из них соответствующую маленькую карточку. Ребенок сам проверяет правильность ответа путем сопоставления образца со своей картой. Только после этого педагог оценивает результат
12.	Магазин	Учить выбирать объемные тела по плоскостному образцу, отвлекаясь от	Игрушки разной формы (мяч, воздушный шар, юла, неваляшка, дом из двух прямоугольников, часы, зеркало,	Педагог раскладывает на своем столе игрушки, называет их и говорит, что у него магазин игрушек и он продавец. Потом достает карточки с геометрическими формами: «Это будут деньги. Кто захочет купить в магазине игрушку, должен найти такую же форму. Например, я хочу мяч.

		функционального назначения предмета	пирамидки), карточки с изображением геометрических форм.	Мне нужны такие деньги». (Показывает карточку с изображением круга.) Потом раздает карточки всем детям. Каждый ребенок выбирает себе игрушку и подает продавцу карточку с изображением соответствующей формы. В дальнейшем роль продавца выполняет ребенок.
13.	Положи такую же фигуру	Учить воспринимать плоскостную форму, осуществлять выбор по образцу, проверять его с помощью наложения	набор геометрических фигур (квадратов, прямоугольников, треугольников, кругов) у каждого ученика; геометрические фигуры разных цветов и размеров	В а р и а н т 1. Играет группа детей от двух до пяти человек. Каждый раскладывает перед собой геометрические фигуры. Педагог на середину стола кладет, например, круг и говорит: «Положи такую же фигуру». Дети должны положить все круги, независимо от их цвета и размера. В а р и а н т 2. Педагог держит перед детьми фигуру 20-30 секунд. Затем убирает ее. Дети должны на середину стола положить такие 'же по' форме фигуры. В а р и а н т 3. Педагог называет фигуру, но не показывает ее. Ребенок по названию должен найти и положить нужную фигуру.
14.	На какую фигуру похожа игрушка?	Учить подбирать объемные тела по образцу, отвлекаясь от функционального назначения предмета	множество различных игрушек, предметов, похожих по форме на куб, брус, шар; мешочек с геометрическими телами	Перед ребенком ставится задача вынуть на ощупь из мешочка одну из геометрических фигур и подобрать к ней среди предметов и игрушек самые сходные, например к шару - мячу, к брусу - коробочку и т.д. Постепенно вместо предметов в игре можно использовать карточки с их изображением.
15.	Геометрическое лото.	Закреплять знание названий форм, предусмотренных программой, осуществлять выбор форм по ее названию; развивать внимание детей	карточки разделены на четыре прямоугольника; в каждом нарисованы геометрические фигуры разного цвета и различного расположения; конверт с фигурами.	Педагог дает каждому ученику карточку и конверт с геометрическими фигурами. Из своего конверта достает фигуру. Один из детей называет ее. Остальные заставляют на своих карточках соответствующую фигуру такого же цвета. Игра заканчивается, когда кто-либо из детей заставит все геометрические фигуры
16.	Разложи фигуры в четыре кармашка	Учить классифицировать геометрические фигуры, отвлекаясь от других признаков	геометрические фигуры - круги, прямоугольники, квадраты, треугольники разных цветов и размеров	Учащиеся, принимая во внимание только форму и отвлекаясь от цвета и величины, должны разложить геометрические фигуры в четыре кармашка
Запоминание форм				
17.	Узнай и запомни	Учить детей запоминать воспринятое, осуществлять	Карточки с изображением трех одноцветных геометрических	Перед ребенком лежит карточка с изображением 3 форм. Педагог просит посмотреть на нее и запомнить, какие формы там нарисованы. Затем раздает

		выбор по представлению	форм, набор мелких карточек с изображением одной формы для нахождения на большие карточки	детям листы бумаги и просит закрыть ими свои карточки. После этого показывает маленькую карточку, кладет на стол изображением вниз, мысленно отсчитывает до 15, просит детей снять бумагу и показать на своих карточках такую же форму, какую он демонстрировал. Для проверки педагог вновь показывает карточку-образец.
18.	Найди похожую	Продолжать учить запоминать формы; мысленно сопоставлять объемную форму с плоскостной; закреплять названия «круглый», «квадратный», «овальный», «треугольный»	Объемные игрушки разной формы (шар, мяч, юла, неваляшка, часы настольные, телевизор и др.), плоскостные формы-образцы белого цвета (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник).	Перед педагогом на столе разные игрушки. Он показывает их детям и накрывает салфеткой. Потом поднимает одну из геометрических форм, например круг. Дети 2–3 сек смотрят на него. Педагог закрывает круг бумагой, отсчитывает до 15, снимает салфетку с игрушек и просит одного из детей найти игрушку. Затем педагог открывает образец, сравнивает его с игрушкой: «Правильно, они похожи, мяч круглый». Если же выбор сделан неправильно, он говорит: «Нет, я показала круг, а зеркало овальное» – и вновь просит ребенка найти такую же форму, как образец. Ребенок, который правильно выбрал игрушку, уносит ее с собой.
19.	Ищи и находи	Учить находить в комнате предметы разной формы по слову-названию, развивать внимание и запоминание	Игрушки разной формы	Педагог заранее раскладывает в групповой комнате на видных местах предметы и игрушки разной формы и говорит: «Будем искать предметы круглой формы. Все, что есть круглое в нашей комнате, найдите и принесите мне на стол». Дети расходятся, педагог оказывает помощь тем, кто затрудняется. Когда дети принесут предметы и положат их на стол педагога, они садятся на места. Взрослый рассматривает с детьми принесенные предметы и оценивает результат выполнения задания. Игра повторяется, дети ищут предметы другой формы.
20.	Угадай, чего не стало	Продолжать учить детей называть геометрически е формы, запоминать их, оперировать образом форм в представлении.	Карточки с геометрическими формами (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, многоугольник), экран, наборное полотно	Педагог вставляет карточки в наборное полотно и просит назвать эти формы. Затем закрывает наборное полотно экраном, одну форму убирает. (Название ее дети должны хорошо знать.) Убирает экран. Спрашивает, какой формы нет. («Угадайте, что я спрятала».) Дети называют. При повторении игры расположение форм на наборном полотне меняется.
21.	Назови одним словом	развивать умения называть геометрически е фигуры одного вида обобщающим словом	Геометрические фигуры одного вида (большие и маленькие квадраты; разноцветные треугольники и т.д.).	Перед ребенком выкладываются 4 карточки с изображением геометрических фигур одного вида. Ребенок должен назвать фигуры одним словом.
22.	Сломан	учить замечать	машина,	На фланелеграфе строится машина,

	ная машина	нарушения в изображенном предмете	состоящая из геометрических фигур, на которой не достает какой-либо части	состоящая из геометрических фигур. Затем все дети, кроме одного - ведущего, отворачивается. Ведущий убирает какую-либо деталь машины. Кто раньше других скажет чего не стало и какой она формы, становится ведущим. Если дети легко справляются с задачей, можно одновременно убрать две детали
23.	Какой геометрической фигуры не хватает?	Продолжать учить детей называть геометрические формы, запоминать их, оперировать образом форм в представлении.	Геометрические формы или фигуры разного цвета	Поставить перед ребёнком поле с разложенными на нём геометрическими фигурами. Предложить закрыть глаза. Убрать одну фигуру. Когда ребёнок откроет глаза и посмотрит на поле с геометрическими фигурами, спросить, какой не хватает?
24.	Найди пару	закрепить умение находить расположение фигур на рисунке; последовательно анализировать и описывать узор, составленный из геометрических фигур	Пары карточек (рукавичек). На каждой изображены в разной последовательности круг, квадрат, треугольник	Правило: Отбирать только одинаковые карточки; игрок получает парную карточку только тогда, если правильно опишет свою. Выигрывает тот, кто не ошибается. Ход игры: 1 вариант. Воспитатель предлагает рассмотреть ребенку карточку (рукавичку), описать из каких геометрических фигур состоит узор и какого цвета. Затем найти парную карточку. 2 вариант. Играют 3 ребенка. Воспитатель ведущий. Воспитатель берет три карточки с разным расположением геометрических фигур, складывает их перед собой изображением вниз, а остальные карточки раскладывает перед детьми изображением вверх.
25.	Геометрическая пицца	Развивать способность составлять композиции из геометрических фигур по описанию; закрепить знание геометрических фигур.	круги - пицца, поделённые на 2,4,8 частей; геометрические фигуры	1 Вариант. Дети играют парами. Один игрок выкладывает на своей половине пиццы узор, а второй – запоминает его и повторяет точно так же на своей половине. 2 Вариант. Ребенку дается схема украшенной пиццы, которую он повторяет по памяти, затем проверяет по образцу. После того, как ребенок справится с заданием, педагог задает вопросы: Какие геометрические фигуры были использованы? Сколько тех или иных фигур потребовалось?