



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУММАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

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

Коррекция внимания у старших дошкольников с задержкой  
психического развития посредством развития элементарных  
математических представлений

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

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-406/102-4-2  
Дмитриева Татьяна Николаевна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ  
Резникова Елена Васильевна

Проверка на объем заимствований:

64,85 % авторского текста

Работа рекомендована / не рекомендована

рекомендована/не рекомендована

кр. н.б. «8» декабря 2017 г.

зав. кафедрой СПиПМ

Дружинина Лилия Александровна

*Дружинина*

Челябинск  
2017

## Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы исследования .....	7
1.1. Понятие «элементарные математические представления» в психолого-педагогической литературе .....	7
1.2. Развитие внимания у дошкольников в онтогенезе.....	12
1.3. Анализ образовательной программы по развитию элементарных математических представлений .....	21
Выводы по 1 главе.....	30
Глава 2. Характеристика дошкольников с задержкой психического развития.....	31
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития.....	31
2.2. Своеобразие внимания у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	45
2.3. Коррекционное значение занятий по развитию элементарных математических представлений .....	51
Выводы по главе 2.....	60
Глава 3. Экспериментальная работа по формированию внимания по средствам элементарных математических представлений у дошкольников с задержкой психического развития .....	62
3.1. Методики экспериментального исследования внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития....	62
3.2. Особенности внимания у дошкольников с задержкой психического развития .....	67
3.3. Коррекционная работа по формированию у детей с задержкой психического развития внимания по средствам элементарно-математических представлений .....	74

3.4. Анализ результатов исследования внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	76
Выводы по главе 3.....	81
Заключение .....	82
Библиографический список .....	84
Приложение .....	89

## Введение

Внимание играет важную роль в познании окружающей действительности и в практической деятельности человека. Из всей совокупности действующих в данный момент на человека раздражителей наиболее полно и отчётливо воспринимаются, а также запоминаются те, которые привлекают его внимание.

Внимание необходимо во всякой познавательной деятельности. Внимание к наиболее существенным свойствам предметов позволяет наилучшим образом учесть их в практической деятельности, организует эту деятельность в соответствии с особенностями обстановки и стоящими перед человеком задачами.

При клинических и психологических обследованиях детей с задержкой психического развития неизменно обнаруживается нарушение целенаправленного внимания. Ни одно психическое явление невозможно вне связи с процессом вниманием, поэтому значение внимания невозможно переоценить в ходе развития всех психических процессов. Для педагога особенно важно значение развития свойств внимания для успешной воспитательно-образовательной деятельности, особенно у детей с задержкой психического развития (далее - ЗПР).

В связи с этим возникла необходимость в изучении особенностей внимания и способов его развития. В характеристиках детей значительное место уделяется оценке способности концентрировать внимание, удерживать инструкцию и сохранять высокий уровень активности при выполнении регламентированных заданий. Выявить эти способности и развить наилучшим образом возможно на специальных коррекционно-развивающих занятиях.

В системе коррекционно-педагогической помощи детям с задержкой психического развития важная роль принадлежит формированию элементарных математических представлений. Математические знания

служат средством интеллектуального развития ребенка, его познавательных и творческих способностей. В ходе проведения математических занятий у детей с ЗПР формируются психические функции и процессы, совершенствуется наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление. Формирование математических компетенций дает ребенку с ЗПР возможность правильно воспринимать окружающий мир, ориентироваться в нем, выполнять элементарные арифметические действия в игровой, трудовой, конструктивной, изобразительной, бытовой деятельности.

Дети с ЗПР имеют потенциально сохранные возможности интеллектуального развития, однако для них характерны нарушения познавательной деятельности, незрелость эмоционально-волевой сферы, преобладание игровых интересов, пониженная работоспособность, быстрая пресыщаемость в интеллектуальной деятельности.

Одной из наиболее распространенных форм недоразвития психики в дошкольном возрасте в настоящее время является именно задержка психического развития. Подготовка к открытию и начало деятельности этих данных повлекли за собой ряд исследований, как правило, отражающих состояние познавательной деятельности детей с ЗПР (З. М. Дунаева, Т. В. Егорова, Г. М. Капустина, И. В. Лубовский, И. Ф. Марковская, В. И. Насонова, Н. А. Никашина, В. Л. Подобед, Р. Д. Триггер, Н. А. Цыпина, Г. Б. Шаумаров, С. Г. Шевченко и др.). Познавательную деятельность детей этой категории изучали и многие зарубежные авторы. Но и вопросы, касающиеся особенности внимания детей с задержкой психического развития, на данный момент не исчерпали своей актуальности, а тем более возможность их коррекции по средствам элементарно-математических представлений.

Исходя из этого, тема нашей работы: «Коррекция внимания у старших дошкольников с ЗПР по средствам развития элементарных

математических представлений» является актуальной и требующей рассмотрения.

Цель нашей работы теоретически изучить особенности развития внимания старших дошкольников с ЗПР и составить комплекс упражнений для коррекции внимания на занятиях по развитию элементарных математических представлений.

Объектом исследования является коррекционная работа, направленная на формирование внимания дошкольников с ЗПР.

Предметом исследования являются особенности использования комплекса коррекционных упражнений на занятиях по формированию элементарных математических представлений.

Достижение данной цели возможно через решение ряда задач:

1. изучить теоретические аспекты проблемы исследования и дать понятие «элементарные математические представления» в психолого-педагогической литературе;
2. изучить клинико-психолого-педагогическую характеристику дошкольников с задержкой психического развития;
3. составить комплекс коррекционных упражнений для использования на занятиях по элементарным математическим представлениям.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, индивидуальная беседа с детьми, тестирование, анкетирование, педагогический эксперимент.

Опираясь на актуальность и методы исследования, используемые в работе, выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и приложений.

База исследования: МБДОУ №308 г. Челябинск.

## Глава 1. Теоретические аспекты проблемы исследования

### 1.1. Понятие «элементарные математические представления» в психолого-педагогической литературе

Одной из наиболее важных и актуальных задач подготовки детей к школе является развитие логического мышления и познавательных способностей дошкольников, формирование у них элементарных математических представлений, умений и навыков.

П. О. Омарова отмечала, что вопросами ознакомления и обучения детей дошкольного возраста математике занимается такая дисциплина как «методика формирования элементарных математических представлений у дошкольников», которая выделилась из дошкольной педагогики и стала самостоятельной научной и учебной областью знаний [22, с.87].

Методика формирования элементарных математических представлений в системе педагогических наук призвана оказать помощь в подготовке детей дошкольного возраста к восприятию и усвоению математики – одного из важнейших учебных предметов в школе, способствовать воспитанию всесторонне развитой личности [19, с.18].

Современная ситуация теоретического и технологического развития формирования математических представлений у детей дошкольного возраста была сформирована в 80-90-е гг. XX вв. В 80-е гг. ученые стали искать пути улучшения дошкольного математического образования через оптимизацию содержания и новые методы обучения детей [5, 7].

Формирование начальных математических представлений было заложено психологами. П. Я. Гальперин разработал линию по ознакомлению с элементарными математическими понятиями и действиями. Она была построена на введении мерки. Число при таком подходе понимается как отношение измеряемой величины к избранной мерке, как результат измерения. Формирование понятия числа через

освоение детьми действий комплектования, уравнивания, измерения и психологический механизм счета как умственной деятельности, были описаны в трудах В. В. Давыдова. В своих работах Р. Л. Березина, З. Е. Лебедева, Е. В. Проскура, Р. Л. Непомнящая, Л. А. Левинова, Е. И. Щербакова, Т. В. Тарунтаева показали, что возможно развить у детей дошкольного возраста представления о величине и о взаимосвязи между счетом и измерением [5, с.89].

Согласно традиционной методике обучения число является результатом счета. Особенностью нового способа введения понятия явилось представление числа как отношения измеряемой величины к единице измерения (условной мерке), т.е. число, как результат измерения. [12, с.48].

Попытки формирования количественных представлений у детей дошкольного возраста, а так же пути совершенствования этих навыков у детей дошкольного возраста были рассмотрены Л. И. Ермолаевой, В. В. Даниловой, Е. А. Тархановой [24, с.69].

Приемы, содержание по освоению пространственно-временных отношений у детей дошкольного возраста были исследованы К. В. Назаренко, Т. Д. Рихтерман и др. [18, с.75].

Методы, приемы математического развития дошкольников при помощи игры сформулированы Т. Н. Игнатовой, А. А. Смоленцевой, И. И. Щербининой и др. [17, с.97].

Л. С. Метлиной разработаны: комплексный подход к обучению, эффективные дидактические средства, разнообразные приемы обучения. Ее работы стали использовать при написании конспектов занятий по формированию элементарных математических представлений, методических рекомендаций [29, с.88].

В 90-х гг. XX в. было выделено несколько основных научных направлений в методике и теории развития математических представлений у детей дошкольного возраста. В первом направлении Ж. Пиаже, Н. Н.



Поддьяков и др., рассматривали содержание развития и обучения, приемы и методы по формированию у дошкольников интеллектуально-творческих способностей, таких как: наблюдательность, умение сравнивать, обобщать и т.д.

Вторым направлением, которое рассматривали Э. Шпрангер, Д. Б. Эльконин и др., является развитие у детей сенсорных способностей, процессов, например, при использовании моделирования. Моделирование – это одно из интеллектуальных умений детей дошкольного возраста. Дошкольники способны оперировать несколькими видами моделей: конкретными, условно-символическими, обобщенными.

Л. С. Георгиев, В. В. Давыдов и др. выделили третье направление. Его суть заключается в том, что до освоения чисел, происходит практическое сравнение величин. Данное сравнение осуществляется через выявление в предметах общих признаков, а именно: длина, масса, ширина, высота.

А. А. Столяр, Р. Ф. Соболевский и др. разработали четвертое теоретическое направление. Оно опирается на становление и развитие одного вида мышления в процессе понимания и усвоения детьми свойств и отношений. В процессе действий с разными множествами, цветом, предметом, формой, размером и т.д., дети учатся выполнять логические задачи над свойствами разных подмножеств [12, с.75].

Методы формирования у детей понятия о числе, форме нашли свое отражение и дальнейшее развитие в системах сенсорного воспитания немецкого педагога Ф. Фребеля и итальянского педагога М. Монтессори [31, с.98].

В классических системах сенсорного воспитания специально рассматривались вопросы ознакомления детей с геометрическими формами, величинами, обучения счету, измерениям, составлению рядов предметов по размеру, весу и т. д. Ф. Фребель видел задачи обучения счету в усвоении детьми дошкольного возраста ряда чисел. М. Монтессори,

опираясь на идеи самовоспитания и самообучения, считала необходимым создание специальной среды для развития представлений о числе, форме, величинах, а также изучение письменной и устной нумерации. Она предлагала использовать для этого счетные ящики, связки цветных бус, нанизанных десятками, счеты, монеты.

В настоящее время исследуются возможности использования наглядного моделирования в процессе обучения решению арифметических задач (Н. И. Непомнящая), познания детьми количественных и функциональных зависимостей (Л. Н. Бондаренко, Р. Л. Непомнящая, А. И. Кириллова), способности дошкольников к наглядному моделированию при ознакомлении с пространственными отношениями (Р. И. Говорова, О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева, Л. М. Хализева) [31, с.63].

Долгое время концепции первоначального обучения дошкольников числу и счету строились либо на основе умозрительных теоретических построений, либо путем эмпирического опыта. Выдающиеся мыслители прошлого (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой), видные деятели в области дошкольного воспитания за рубежом (Ф. Фребель, М. Монтессори) и в нашей стране (Е. И. Тихеева, Ф. Н. Блехер) успешно сочетали непосредственную работу с детьми с теоретическим осмыслением ее результатов [28, с. 275–277].

Авторы этих работ предлагают формировать математические представления с учетом разнообразных впечатлений, полученных детьми в повседневной жизни. Своеобразно рассматривается ими обучение: доказывая необходимость проведения с детьми игр и упражнений, авторы не рекомендуют строго соблюдать требования к качеству усвоения учебного материала. В ходе обучения значительное внимание уделяется выработке у детей умения применять полученные знания на практике. Это достигается за счет использования в качестве наглядного материала предметов окружающей обстановки, практической и игровой мотивации специальных упражнений.

Следовательно, теоретические основы современной методики по формированию и развитию математических представлений у детей дошкольного возраста основываются на четырех направлениях, новых и традиционных идеях.

В нашем исследовании мы будем придерживаться мнения, что формирование элементарных математических представлений – это целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения знаний, приемов и способов умственной деятельности, предусмотренных программными требованиями.

Психологические особенности и закономерности восприятия ребенком множества предметов, числа, пространства, времени служат основой при формировании элементарных математических представлений.

Исследования в области формирования элементарных математических представлений у детей непосредственно связаны с практикой и дают научные способы решения ее важнейших проблем. Разрабатываемые содержание, методические приемы, дидактические средства и формы организации работы находят применение в практике формирования элементарных математических представлений у детей в детском саду.

Таким образом, в ходе анализа различных подходов к проблеме понятия «элементарные математические представления» мы выявили, что методы формирования у детей понятия о числе, форме нашли свое отражение и дальнейшее развитие в системах сенсорного воспитания различных авторов. Кроме того, в настоящее время исследуются возможности использования наглядного моделирования в процессе обучения решению арифметических задач и способности дошкольников к наглядному моделированию при ознакомлении с пространственными отношениями. Теоретические основы современной методики по формированию и развитию математических представлений у детей

дошкольного возраста являются актуальными и требуют дальнейшего изучения.

## 1.2. Развитие внимания у дошкольников в онтогенезе

Внимание, как и все остальные психические процессы, имеет низшие и высшие формы. Первые представлены непроизвольным вниманием, а вторые – произвольным. Непосредственное внимание – это также более низкая форма его развития, чем опосредствованное.

Историю развития внимания, как и многих других психических функций, пытался проследить Л. С. Выготский в русле своей культурно-исторической концепции их формирования. Он писал, что история внимания ребенка есть история развития организованности его поведения, что ключ к генетическому пониманию внимания следует искать не внутри, а вне личности ребенка [12, с.98].

В трудах И. П. Бондарева и О.И. Вылегжанина отмечается, что развитие внимания означает его постепенное совершенствование по всем или по отдельным свойствам – повышение устойчивости, концентрации, переключаемости и расширение объёма. Под развитием внимания понимают переход от более простых к более сложным видам, от врождённых к приобретённым его видам (например, появление у человека социально обусловленного внимания и его использование вместо природного, переход от непроизвольного к произвольному вниманию) [2, с. 181-182].

Развитие внимания может идти параллельно по разным направлениям, включая одновременное совершенствование всех видов внимания, а может касаться только отдельных его направлений; может идти естественным путём или происходить целенаправленно (искусственное развитие). Естественное развитие внимания идёт постепенно, по мере созревания мозга, накопления опыта и является

сравнительно медленным процессом. Искусственное развитие внимания представляет ускоренный процесс и обычно связано с выполнением специальных упражнений, рассчитанных на развитие того или иного свойства или вида внимания. Естественный процесс развития внимания приводит к его устойчивым изменениям. При искусственном развитии внимание человека не всегда является достаточно устойчивым, в последующем его необходимо закреплять.

В свою очередь С. Л. Рубинштейн указывал, что внимание у человека формируется с рождения, и в процессе формирования его происходит взаимосвязанное развитие памяти, речи, мышления. В своём развитии внимание проходит через следующие стадии. Вначале, сразу после рождения, у ребёнка имеется лишь непосредственное внимание к сильно действующим раздражителям, которое, проявляется лишь в форме ориентировочного врождённого рефлекса. Такой рефлекс обнаруживается уже у младенцев в конце первого месяца жизни, и это свидетельствует о том, что у ребёнка вскоре после его рождения появляются первые признаки непосредственного и произвольного внимания [8, с.84].

Процесс возрастного развития внимания по идеям Л. С. Выготского представил А. Н. Леонтьев. С возрастом внимание ребенка улучшается, однако развитие внешне опосредствованного внимания идет гораздо быстрее, чем его развитие в целом, тем более натурального внимания.

Различия в характеристиках произвольного и непроизвольного внимания возрастают, начиная с дошкольного возраста, и достигают максимума в школьном возрасте, а затем вновь обнаруживают тенденцию к уравниванию. Это связано с тем, что в процессе своего развития система действий, обеспечивающих произвольное внимание из внешней, постепенно превращается во внутреннюю.

Ребенка с колыбели окружают неизвестные предметы, привлекающие его внимание своей яркостью или необычным видом, он

также обращает внимание на своих родных, радуясь их появлению в поле зрения или, начиная плакать, чтобы они взяли его на руки.

Близкие люди, находящиеся рядом, произносят слова, смысл которых малыш постепенно постигает, они руководят им, направляют его произвольное внимание, т.е. его внимание с раннего возраста направляется с помощью специальных слов-стимулов.

Овладевая активной речью, малыш начинает управлять и первичным процессом собственного внимания, причем сначала – в отношении других людей, ориентируя собственное их внимание обращенным к ним словом в нужную сторону, а затем – и в отношении самого себя.

Вначале процессы произвольного внимания, направляемого речью взрослого, являются для ребенка процессами его внешней дисциплины, чем саморегуляции. Постепенно, употребляя то же самое средство овладения вниманием по отношению к самому себе, ребенок переходит к самоуправлению поведением, т.е. к произвольному вниманию.

Первоначально внимание выступает как реакция сосредоточения. Сосредоточение выделяет из окружающего мира эмоций, речи человека отличительные признаки, предметы и действия с ними. За сосредоточением идёт развитие познавательного отношения к окружающему.

Так А. Н. Леонтьев вывел, что появление свойств внимания способствует зарождению более сложных форм поведения и деятельности [12, с.77].

В раннем детстве, от года до трёх, развитие внимания происходит при освоении ходьбы, активном усвоении речи и предметной деятельности. Ребёнок начинает разумно реагировать на обращённые к нему слова, словосочетания, связанные с регуляцией его внимания, а также сам приступает к использованию речи для управления вниманием окружающих людей. В развитии внимания у ребёнка можно отметить диффузный, неустойчивый характер. Ребенок, заметив новую игрушку,

выпускает из рук ту, которую он держал. В этом возрасте внимание произвольное, слабо концентрировано, неустойчиво, небольшой объём, наблюдаются трудности переключения и распределения. В процессе развития речи, под влиянием речевых инструкций взрослого у ребёнка складываются предпосылки для развития произвольного внимания. Расширяется круг предметов, их признаков, а также действия с ними, на которых сосредоточивается ребёнок. Развитие произвольного внимания (на втором – третьем году жизни ребёнка) является одним из важнейших дальнейших приобретений, тесно связанных с формированием волевых качеств.

В пособии И. Б. Котовой указано, что после формирования волевых качеств ребёнок начинает использовать речь для управления собственным вниманием. На этот период развития внимания приходится появление у ребёнка особой формы речи, эгоцентричной, и начало процесса формирования внутренней речи, которая служит средством регуляции собственного мышления и внутреннего внимания ребенка [18, с.95].

В дошкольном возрасте условия жизни ребёнка расширяются от семьи до пределов улицы, города, страны. Своё внимание ребёнок организует на предстоящей деятельности, формулируя словесно. В этом возрасте возрастает концентрация, устойчивость внимания, оно становится опосредованным, складываются элементы произвольности в управлении, появляются элементы слепопроизвольного внимания. Внимание связано с интересами ребёнка к деятельности, игре.

Дальнейшее развития внимания ребёнка характеризуется тем, что у него появляется полноценное произвольное внимание, регулируемое с помощью достаточно развитой внутренней речи. Это происходит в возрасте от 5-6 лет, перед поступлением в школу [16].

В развитии внимания существенным является его интеллектуализация, которая совершается в процессе умственного развития: внимание, опирающееся сначала на чувственное содержание,

начинает переключаться на мыслительные связи. В результате расширяется объём внимания ребёнка. Развитие объёма внимания находится в теснейшей связи с общим умственным развитием ребёнка.

К шести годам ребенок способен одновременно воспринять не один предмет (как это было в четыре-пять лет), а даже три, причем с достаточной полнотой и детализацией. Но объем внимания сужается, если ребенок воспринимает одновременно несколько незнакомых ему предметов, или же предметов, которые близко расположены друг к другу или, наоборот, рассредоточены на большой площади. Например, если ребенку предъявляется две сходные картинки, то происходит «спутывание» воспринимаемых объектов.

Рассмотрим этапы развития внимания более подробно на основании данных выделенных из справочника по психологии Р. С. Немова.

Приблизительно с 1,5-2-месячного возраста ребёнок, наблюдая за взрослыми, замечает его действия и начинает реагировать на них как на движения, указывающие направление внимания. Это, например, указательный жест, движения головой, движения телом. Реагировать на такие движения взрослого ребёнок начинает, то есть когда он выделяет и особым образом реагирует на лицо и голос матери (комплекс оживления). Данная стадия развития длится от 1,5-2 месяцев до 6-7 месяцев. Процесс развития внимания от рождения до конца первого года жизни можно характеризовать как стадия рассеянного внимания. Это норма для детей от рождения до возраста одного года. Их отвлекает любой шум, игрушки, разговоры взрослых людей [23, с.83].

Следующий этап развития ребенка охватывает период от года до трех лет. На этом этапе наступает стадия фиксированного внимания. Это значит, что занимаясь каким-то одним делом, ребенок возраста от года до двух лет не замечает ничего из происходящего вокруг, он целиком и полностью поглощен своим действием. И в этот момент он действительно не слышит, когда к нему обращаются. Ребенку, который чем-то занят,



лучше не мешать, поскольку в таком случае он быстро потеряет свой настрой.

В возрасте от двух до трех лет у детей внимание становится более гибким, но все равно остается одноканальным. Малыш такого возраста может на несколько секунд прервать свою игру, услышав, что его зовут, но очень быстро вернется к ней снова.

Между тремя и четырьмя годами дети все больше могут переключать свое внимание с одного объекта на другой. Ребенок способен прервать свои занятия, чтобы самому взглянуть или послушать, а затем вновь вернуться к ним.

От четырех до пяти лет малыш способен удержать двухканальное внимание на короткое время. Это означает, что он может одновременно говорить и указывать или слушать взрослого, не отрываясь при этом от своего дела. Если задача сложная, он может сосредоточиться на чем-нибудь одном.

В возрасте пяти лет ребенок уже может заниматься двумя делами одновременно, например, смотреть мультфильм и кушать, или одевать куклу и разговаривать с мамой. Именно поэтому начинать серьезные обучающие занятия с ребенком лучше с этого возраста. И если определено, что ребенок пяти-шести лет как будто оказывается на своей волне, не видит и не слышит ничего вокруг – в большинстве случаев это сигнализирует о том, что он просто устал. В мозгу ребенка есть «встроенная» защита от перегрузок, и в моменты усталости один канал внимания у малыша отключается.

Так же в пособии Р. С. Немова указано, что к шести годам не только увеличивается количество объектов, которые ребенок способен одновременно воспринять, изменяется и круг предметов, которые привлекают внимание детей. Если в три-четыре года внимание ребенка привлекали яркие, необычные предметы, то в шестилетнем возрасте – внешне ничем не примечательные объекты. Интерес ребенка все чаще

может вызвать загадка, вопрос. Да и в тех объектах, которые нравились ребенку раньше, он начинает замечать иное. Его все больше интересует сам человек, его деятельность, а не столько внешне яркие, необычные предметы. В облике человека, его поведении, одежде ребенок замечает детали [27, с.54].

Внимание дошкольника обладает следующими свойствами: объем, устойчивость, концентрация, избирательность, распределение, переключаемость.

Объем внимания характеризуется количеством объектов, за которыми ребенок может следить, не теряя внимательность. Устойчивость показывает, как долго ребенок может сосредотачиваться на объекте или выполняемой деятельности. Считается, что к 5-6 годам дети могут удерживать внимание до 2 часов, в зависимости от вида деятельности – игра или же монотонное, скучное занятие.

Концентрация внимания показывает, насколько интенсивно ребенок может сосредоточиться на объекте, способен ли он сопротивляться отвлекающим моментам. Чаще всего концентрация у дошкольников невелика, и очень важно ее развить.

Избирательность внимания позволяет ребенку сосредоточиться на определенной части объекта, что помогает ему успешно решить задачу.

Распределение означает возможность уделять равнозначное внимание нескольким объектам, выполнять несколько различных действий без ошибок [26, с.54].

Переключаемость внимания способствует быстрому переключению с одного вида деятельности на совершенно другой, при этом ребенок испытывает определенное нервное напряжение, которое с возрастом становится менее выраженным.

Обычно в дошкольном возрасте распределение и переключаемость внимания недостаточно развиты, поэтому им следует уделить особое

внимание в занятиях с ребёнком. При этом следует учитывать личностные особенности вашего ребенка и не требовать от него невозможного.

В дошкольном возрасте внимание непроизвольное и вызывается внешне привлекательными предметами, событиями и людьми. Внимание ребенка дошкольного возраста отражает его интерес к окружающим предметам и выполняемым с ними действиям. Ребенок фиксирует внимание на чем-либо или ком-либо только в течение того промежутка времени, в котором у него сохраняется непосредственный интерес к человеку, предмету или происходящему, т.е. ребенок сосредоточен до тех пор, пока интерес не угасает. Появление нового предмета тотчас же вызывает переключение внимания на него. Поэтому дети редко длительное время занимаются одним и тем же делом.

В работах С. Л. Рубенштейна отмечалось, что развитие устойчивости детского внимания изучали Г. Гетцер и Джон Бейрль. Дж. Бейрль определил максимальную длительность детских игр в различные возрасты. Так от года до двух игра ребёнка может длиться двадцать одну минуту и одну секунду (21,1). От двух лет до трёх продолжительность игры составляет двадцать семь минут [17, с.62].

Максимальная длительность игры: от трёх до четырёх – пятьдесят минут (50); от четырёх до пяти – восемьдесят три минуты, три секунды (83,3); от пяти до шести – девяносто шесть минут (96). По результатам исследования Дж. Бейрля, мы видим быстрый рост устойчивости внимания после трёх лет, а к шести годам высокий уровень – на грани школьного возраста.

Также Дж. Бейрль изучил рост концентрации внимания по количеству отвлечений, которым поддавался ребёнок в течение 10 минут игры. Так от двух до трёх лет число отвлечений составляло – 3,7; от трёх до четырёх – 2,06; от четырёх до пяти – 1,6; от пяти до шести – 1,1

В младшем дошкольном возрасте (от 6-7 лет) дети способны концентрировать внимание, но у них ещё преобладает непроизвольное

внимание. Внимание активизируется, но ещё не стабильно. Удержание внимания возможно благодаря волевым усилиям и высокой мотивации.

По мере того как расширяется круг интересов ребенка, и он приучается к систематическому учебному труду, продолжает развиваться произвольное и произвольное его внимание. Но сначала и в начальной школе ещё приходится сталкиваться со значительной отвлекаемостью детей. Позже, в школьном возрасте произвольное внимание развивается и совершенствуется. К десяти – двенадцати годам наблюдается заметный рост в умственном развитии детей, развитие отвлечённого мышления, логической памяти и заметный рост объёма внимания. Наступают значительные сдвиги тогда, когда успеют сказаться результаты обучения [21, с.138].

Можно заключить, что важно, чтобы в ходе развития ребенок расширял возможности своего внимания, не испытывая при этом большого нервного напряжения, тогда любопытство, жажда познания и живость мышления очень помогут ему в дальнейшей школьной жизни.

Представим последовательность основных этапов развития детского внимания так, как она выглядит по данным наблюдений и экспериментальных исследований:

Первые недели-месяцы жизни. Появление ориентировочного рефлекса как объективного, врожденного признака произвольного внимания ребенка.

Конец первого года жизни. Возникновение ориентировочно-исследовательской деятельности как средства будущего развития произвольного внимания.

Начало второго года жизни. Обнаружение зачатков произвольного внимания под влиянием речевых инструкций взрослого, направление взора на названный взрослым предмет.

Второй-третий год жизни. Достаточно хорошее развитие указанной выше первоначальной формы произвольного внимания.

Четыре-пять лет. Появление способности направлять внимание под влиянием сложной инструкции взрослого.

Пять-шесть лет. Возникновение элементарной формы произвольного внимания под влиянием самоинструкции (с опорой на внешние вспомогательные средства).

Школьный возраст. Дальнейшее развитие и совершенствование произвольного внимания, включая волевое.

Таким образом, развитие внимания у детей совершается в процессе обучения и воспитания. Решающее значение для его развития имеет формирование интересов и приучение к систематическому, дисциплинированному труду.

### 1.3. Анализ образовательной программы по развитию элементарных математических представлений

В течение долгого времени ученых интересовал вопрос об обучении детей математике. Такие ученые как Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, М. Монтессори пришли к заключению о необходимости специальной подготовки детей дошкольного возраста математическим знаниям. Что позволит детям этого возраста иметь представления о размере, времени и пространстве, о мерах измерения. Все полученные знания рассматриваются с практической целесообразности.

В нашей стране согласно федеральным государственным требованиям к структуре образовательной программы, как такового раздела «Математическое развитие» в программе не существует. Но в образовательной области «Познание» одна из задач звучит как «Формирование элементарных математических представлений». Кроме того, если обратиться к компетентностям ребенка, которые согласно федеральным государственным требованиям должны быть сформированы

к выпуску из детского сада, так называемые итоговые результаты, то среди них можно выделить следующие:

- «Ребенок способен планировать свои действия, направленные на достижения конкретной цели»;
- «Способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту, ... может преобразовывать способы решения задач (проблем)»;
- «Овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности - умениями работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции».

Понятно, что ни одну из этих компетентностей невозможно сформировать в должной степени, уделяя мало внимания развитию у ребенка логики, мышления, внимания, умения действовать в определенной последовательности (алгоритмы), не научив его считать, различать геометрические фигуры, решать простейшие задачи.

Согласно федеральным государственным требованиям вся образовательная деятельность строится по принципу интеграции. Занятия с детьми всегда носили интегрированный характер. Даже если занятие проводит педагог дополнительного образования, то на занятии по формированию элементарных математических представлений дети и развивают речь, и конструируют, и рисуют, и знакомятся с окружающим, общаются, трудятся (дежурство), кроме того в дошкольных учреждениях обязательно используются оздоровительные технологии, - то есть на одном занятии присутствуют практически все образовательные области.

Современные требования к формированию элементарных математических понятий у дошкольников в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом постоянно обновляется и дополняется, а используемые на занятиях по формированию элементарных математических представлений и в свободной деятельности детей

методики и технологии нам всегда будут помогать в развитии интеллектуальных способностей детей. [20, с.27-28].

Формирование математических представлений в дошкольном возрасте способствует формированию и совершенствованию интеллектуальных способностей: логике мысли, рассуждений и действий, гибкости мыслительного процесса, смекалки и сообразительности, развитию творческого мышления.

Изучение математики способствует развитие памяти, речи, воображения, эмоций; формирует настойчивость, терпение, творческий потенциал личности. Развитие элементарных математических представлений в дошкольном возрасте ставит перед ребенком трудности, преодолев которых дети, познают радость от достигнутых побед.

Обучение дошкольников начальными знаниями по математике ведут за собой отбор методов, приемов и средств обучения. Перед каждой возрастной группой стоят свои цели и задачи, пути их достижения.

В работе с дошкольниками по развитию элементарных математических представлений используют следующие методы обучения: практические, наглядные, словесные. Это способствует развитию у детей творческого начала, появление интереса к учению.

Одним из ключевой составляющей при обучении дошкольников элементарным математическим представлениям является использование занимательных игр, задач, развлечений. Не нужно забывать про самостоятельные игровые и практические упражнения вне занятий, основанные на самоконтроле и самооценке. Для развития внимания, умений делать логические выводы. Также нельзя забывать и об умении ориентироваться в пространстве при этом закрепляются знания: право, лево, верх, вниз, вперед, назад. Это позволяет детям работать с планом картой и дает возможность строить свои рассказы не нарушая последовательность [26, с.99].

На занятиях и в повседневной жизни широко используются дидактические игры и игровые упражнения. Организуя игры вне занятий, закрепляют, углубляют и расширяют математические представления детей, а главное одновременно решаются обучающие и игровые задачи. В ряде случаев игры несут основную учебную нагрузку. Вот почему на занятиях и в повседневной жизни, воспитатели должны широко использовать дидактические игры.

Для более точного понимания необходимости формирования элементарных математических представлений проведем краткий анализ раздела «Развитие элементарных математических представлений» наиболее распространенной комплексной программы дошкольного образования.

Одной из самых распространенных программ в настоящее время является программа воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы», под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой [10].

Программа «От рождения до школы» разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (Приказ 1155 от 17 октября 2013 года) и предназначена для использования в дошкольных образовательных организациях для формирования основных образовательных программ.

К преимуществам программы «От рождения до школы», безусловно, следует отнести то, что она охватывает все возрастные периоды физического и психического развития детей. Весь программный материал по раннему возрасту (от рождения до 2-х лет) выделен в отдельный раздел. Это обусловлено важностью этого возрастного периода для развития ребенка. Также, в программе имеется отдельный раздел, посвященный инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья.



Удобство в использовании программы состоит и в наличии приложений с подробными перечнями. В современном издании Программы все примерные перечни вынесены в приложение. Это существенно сокращает содержательную часть Программы и облегчает ее восприятие. Кроме того, такое построение Программы позволяет видеть, как содержание примерных перечней изменяется в зависимости от возраста детей. Например, теперь легко увидеть и проанализировать, что рекомендуется для чтения детям в каждой из возрастных групп.

Очевидным достоинством Программы является и то, что она обеспечена полным учебно-методическим комплектом, включающим методические пособия по всем линиям и направлениям развития ребенка, комплексно-тематическое планирование, наглядные пособия и рабочие тетради, а также пособия по работе психолога в дошкольном образовательном учреждении, по инклюзивному образованию и работе семейного детского сада.

На протяжении долгого времени она являлась единой программой дошкольного образования в нашей стране. Основной целью математического образования считались формирование элементарных математических представлений и подготовка детей к школе. Разработчиком методики по этой программе стала Л. С. Метлина, ученица и последовательница А. М. Леушиной.

В соответствии с программой работа с детьми по формированию математических представлений начиналась со второй младшей группы (четвертый год жизни). В программе были представлены следующие разделы: «Количество и счет», «Величина», «Ориентировка в пространстве», «Геометрические фигуры», «Ориентировка во времени». Такое название разделов стало традиционным в системе формирования математических знаний у детей дошкольного возраста и, несмотря на изменение содержания разделов, в большинстве современных программ их наименование сохранено.

В программе воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» в рамках формирования элементарных математических представлений ставились лишь следующие задачи:

- учить составлять группу из отдельных предметов и выделять из нее один предмет;
- различать понятия «много» и «один»;
- учить сравнивать две равные (неравные) группы предметов,
- пользуясь приемами наложения и приложения предметов одной группы к предметам другой;
- учить уравнивать неравные группы двумя способами, добавляя к меньшей группе один недостающий предмет или убирая
- из большей группы один лишний предмет.

Цель программы по элементарной математике – формирование приемов умственной деятельности, творческого и вариативного мышления на основе привлечения внимания детей к количественным отношениям предметов и явлений окружающего мира.

Программа предполагает формирование математических представлений у детей, начиная с первой младшей группы (от 2 до 3 лет). Однако на первом и втором году жизни «Программа воспитания и обучения в детском саду» предусматривает создание развивающей среды, позволяющей создавать базовые математические представления.

Разработчики программы указывают на важность использования материала программы для развития умения четко и последовательно излагать свои мысли, общаться друг с другом, включаться в разнообразную игровую и предметно-практическую деятельность, для решения различных математических проблем.

Необходимое условие успешной реализации программы по элементарной математике – организация особой предметно-развивающей среды в группах и на участке детского сада для прямого действия детей со

специально подобранными группами предметов и материалами в процессе усвоения математического содержания.

В программе не выделяется раздел «Множество» как самостоятельный, а задачи по данной теме включаются в раздел «Количество и счет». Указанные задачи находятся в конце раздела, после задач по формированию числовых и количественных представлений, что, на наш взгляд, не позволяет подчеркнуть значимость данных понятий для развития у детей представлений об операциях с числами (сложения, вычитания, деления), основой которых они и являются. С одной стороны, в программе четко не оговаривается решение задач по знакомству детей с арифметическими операциями, но с другой – предполагается обучение решению арифметических задач, что требует работы над арифметическим действием.

В целом программа представляет достаточно богатый материал по формированию математических представлений у дошкольников. В программу вошло большое количество задач, не предусмотренных в более ранних вариантах программы. Это: задачи по формированию представлений об операциях с множествами (объединение, выделение из целого части и т.п.); задачи на формирование представлений о делении целого предмета на равные части, знакомство с объемом, с измерением жидких и сыпучих веществ; задачи по развитию у детей чувства времени, обучение определять время по часам и т.п. В рамках формирования геометрических представлений планируется работа не только с плоскостными, но и с объемными геометрическими фигурами, расширен круг геометрических фигур, предлагаемых для изучения детьми.

Программа построена на позициях гуманно-личностного отношения к ребёнку и направлена на его всестороннее развитие, формирование духовных и общечеловеческих ценностей, а также способностей и интегративных качеств.

На занятиях по формированию элементарных математических представлений целесообразно использовать современные технологии, приёмы, средства (Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, В. Воскобовича, А. Зака, Б. Никитина). Благодаря использованию развивающих игр, процесс обучения дошкольников проходит в доступной и привлекательной форме, создаются благоприятные условия для развития интеллектуально-творческого потенциала ребёнка. Также при формировании элементарных представлений у дошкольников можно использовать: игры на плоскостное моделирование (Пифагор, Танграм и т.д.), игры головоломки, задачи-шутки, кроссворды, ребусы, развивающие игры.

Широкое использование специальных обучающих игр важно для пробуждения у дошкольников интереса к математическим знаниям, совершенствования познавательной деятельности, общего умственного развития [35, с.78].

В отличие от других видов деятельности игра содержит цель в самой себе; посторонних и отдельных задач в игре ребёнок не ставит и не решает. Игра часто определяется как деятельность, которая выполняется ради самой себя, посторонних целей и задач не преследует.

Для детей дошкольного возраста игра имеет исключительное значение: игра для них - учёба, игра – для них труд, игра – для них серьёзная форма воспитания. Игра для дошкольников – способ познания окружающего мира. Игра будет являться средством воспитания, если она будет включаться в целостный педагогический процесс. Руководя игрой, организуя жизнь детей в игре, воспитатель воздействует на все стороны развития личности ребёнка: на чувство, на сознание, на волю и на поведение в целом.

Использование игр В. Воскобовича помогает соотносить целое и части, учить считать, отсчитывать нужное количество, знакомит с величиной.

Сенсорное развитие, которое дети получают, при изучении математики позволяет, исследовать предметы, выделять цвет, величину, форму.

Прогулки и экскурсии – это один из источников для расширения математического кругозора детей. В это время прогулок обращается внимание на количество, величину, форму, пространственное расположение объектов (сравни дом и дерево по высоте, назови два предмета одной высоты и т. д.).

Одна из познавательных игр, в которую играют дети – «Поезд». В качестве билетов служат в этой игре закрепление разных разделов математики (порядковый счет, цифры соседи и т. д.) [31, с.39].

Знание детей знаковых систем позволяет выполнять арифметические действия с числами, самостоятельно при решении творческих задач и оценки полученных результатов.

Дошкольный возраст дает нам большие возможности для начала развития ребенка. Именно в этом возрасте закладывается фундамент для дальнейшего обучения. И задача педагогов не упустить эту возможность.

Следовательно, игра – целенаправленная творческая деятельность, в процессе которой обучаемые глубже и ярче постигают явление окружающей действительности и познают мир.

Таким образом, можно сделать вывод, что изучение элементарных математических представлений дает детям возможность становиться активными на занятиях, использовать полные ответы в своих высказываниях. У этих ребят улучшается память, умение рассуждать, мышление, умение думать. Математические знания закладывают развитие познавательных способностей, интеллекта, навыков речевого общения.

## Выводы по 1 главе

В ходе написания теоретической главы нами были установлены следующие данные.

Методика формирования элементарных математических представлений в системе педагогических наук призвана оказать помощь в подготовке детей дошкольного возраста к восприятию и усвоению математики – одного из важнейших учебных предметов в школе, способствовать воспитанию всесторонне развитой личности

Создавая предметно-развивающую среду любой возрастной группы в дошкольном образовательном учреждении, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн, эргономику современной среды дошкольного учреждения и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

Внимание у человека формируется с рождения, и в процессе формирования его происходит взаимосвязанное развитие памяти, речи, мышления. Развитие внимания у детей совершается в процессе обучения и воспитания. Решающее значение для его развития имеет формирование интересов и приучение к систематическому, дисциплинированному труду

Игра является неотъемлемой частью непосредственно образовательной деятельностью дошкольника. При помощи игры создаются благоприятные условия для применения математических знаний, их активного и самостоятельного использования.

В формировании у детей математических представлений широко используются занимательные по форме и содержанию разнообразные дидактические игровые упражнения.

Дошкольный возраст дает нам большие возможности для начала развития ребенка. Именно в этом возрасте закладывается фундамент для дальнейшего обучения. И задача педагогов не упустить эту возможность.

## Глава 2. Характеристика дошкольников с задержкой психического развития

### 2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития

Е. А. Екжановой и Е. А. Стребелевой отмечалось, что в настоящее время проблеме воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития уделяется значительное внимание, как в сфере науки, так и практики. Это обусловлено тем, что увеличивается количество детей с проблемами в развитии, а вопросы раннего выявления и коррекции недостатков развития остаются недостаточно разработанными.

Проводимое в течение последних четырёх десятилетий клиническое и психолого-педагогическое изучение феномена задержки психического развития у детей, позволило получить ценные научные данные о причинах возникновения, клинических и психологических формах задержки психического развития у детей. Накопленные научные сведения и результаты опытно-экспериментальной работы по обучению и воспитанию этой категории детей в специальных школах, классах и в дошкольных образовательных учреждениях, обеспечили научную основу для введения в структуру специального образования нового типа школ и дошкольных учреждений для детей с задержкой психического развития. На современном этапе уже накоплен определенный опыт работы по организации коррекционно-педагогической помощи дошкольникам с задержкой психического развития в условиях специального детского сада.

В исследованиях Г. Е. Сухарева упоминалось о том, что задержка психического развития – синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса

знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой пересыщаемости в интеллектуальной деятельности [26, с.54].

М. С. Певзнер отмечал, что у детей с ЗПР отмечается проявление синдромов гиперактивности, импульсивности, а также повышение уровня тревоги и агрессии. Измененная динамика формирования самосознания проявляется у детей с ЗПР в своеобразном построении взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Д. Н. Исаев в свою очередь указывал на то, что отношения отличаются эмоциональной нестабильностью, неустойчивостью, проявлением черт детскости в деятельности и поведении [30, с.65].

Патогенетической основой этих симптомов является перенесенное ребенком органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) и ее резидуально-органическая недостаточность, на что указывают в своих исследованиях Г. Е. Сухарева, Т. А. Власова, М. С. Певзнер, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, И. Ф. Марковская и др. ЗПР может быть обусловлена и функциональной незрелостью центральной нервной системы.

Задержки развития могут быть вызваны разными причинами: негрубым внутриутробным поражением центральной нервной системы, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами. Прежде всего, это ранняя социальная депривация и влияние длительных психотравмирующих ситуаций.

В настоящее время достигнуты определенные успехи в клиническом, нейропсихологическом и психолого-педагогическом изучении детей с ЗПР.



Клинические исследования рассматриваемой категории детей направлены на изучение причин и клинико-нейрофизиологических механизмов отклонений в развитии и обусловленной ими психопатологической симптоматики, а также на выделение клинических вариантов ЗПР.

Данные нейрофизиологических исследований (А. О. Дробинская, М. Н. Фишман) свидетельствуют, что развитие мозговых структур и связей между ними отстает от возрастной нормы у большинства 6-8-летних детей, испытывающих трудности в обучении. Недоразвитие познавательной деятельности может быть обусловлено недостаточностью некоторых мозговых структур, в первую очередь, лобных и теменных отделов коры головного мозга. Замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, не сформировано их специализированное участие в реализации процессов восприятия, сличения, опознания, памяти, речи, мышления [36, с.97].

Можно выделить четыре клинико-психологических синдрома, которые определяют недостатки познавательной деятельности и обуславливают трудности в обучении.

Синдром психического инфантилизма связан с замедленным созреванием лобно-диэнцефальных систем мозга, что обуславливает эмоционально-личностную незрелость ребенка, который оказывается как бы на более ранней ступени развития эмоционально-волевой сферы.

Эмоционально-волевая незрелость может сочетаться с негрубыми нарушениями познавательной деятельности, речи, повышенной истощаемостью и пресыщаемостью активного внимания. Это обусловлено замедленным темпом развития структур левого полушария, в первую очередь лобной и теменной областей, а также внутрислоушарных и межполушарных связей. Вследствие этого у ребенка ослаблен контроль и регуляция деятельности. Эмоционально-волевая незрелость выражается в несамостоятельности, повышенной внушаемости, беспечности,

преобладании игровых интересов. Мотивация деятельности определяется в основном стремлением к получению удовольствия. Ребенок с недоразвитием межличностных компонентов непродуктивен в учебных ситуациях, когда он должен подчиняться инструкции педагога, и более активен в игре. Для таких детей характерна «детскость моторики» - суетливость, порывистость, недостаточная координированность движений [22, с.43].

Разность патогенетических механизмов обуславливает и различие прогноза. ЗПР в виде неосложненного психического инфантилизма расценивалась как прогностически более благоприятная, большей частью не требующая специальных методов обучения.

При преобладании же выраженных нейродинамических и, в первую очередь, стойких церебральных расстройств, ЗПР оказывалась более стойкой и нередко нуждающейся не только в психолого-педагогической коррекции, но и в лечебных мероприятиях.

Наиболее распространенной является классификация К. С. Лебединским [27, с.79].

Первая группа – задержка психического развития конституционального происхождения. Это гармонический психический и психофизический инфантилизм. Такие дети отличаются уже внешне. Они более субтильны, часто рост у них меньше среднего и личико сохраняет черты более раннего возраста, даже когда они уже становятся школьниками. У этих детей особенно сильно выражено отставание в развитии эмоциональной сферы. Они находятся как бы на более ранней стадии развития по сравнению с хронологическим возрастом. У них наблюдается большая выраженность эмоциональных проявлений, яркость эмоций и вместе с тем их неустойчивость и лабильность, для них очень характерны легкие переходы от смеха к слезам и, наоборот, у детей этим очень выражены игровые интересы, которые преобладают даже в школьном возрасте.

Гармонический инфантилизм – это равномерное проявление инфантилизма во всех сферах. Эмоции отстают в развитии, задержано и речевое развитие, и развитие интеллектуальной и волевой сферы. В некоторых случаях может быть не выражено отставание физическое – наблюдается только психическое, а иногда имеется и психофизическое отставание в целом. Все эти формы объединяются в одну группу. Психофизический инфантилизм иногда имеет наследственную природу. В некоторых семьях отмечается, что и родители в детстве имели соответствующие черты.

Вторая группа – задержка психического развития соматогенного происхождения, которая связана с длительными тяжелыми соматическими заболеваниями в раннем возрасте. Это могут быть тяжелые аллергические заболевания (бронхиальная астма, например), заболевания пищеварительной системы. Длительная диспепсия на протяжении первого года жизни неизбежно приводит к отставанию в развитии. Сердечно-сосудистая недостаточность, хроническое воспаление легких, заболевания почек часто встречаются в анамнезе детей с задержкой психического развития соматогенного происхождения.

Ясно, что плохое соматическое состояние не может не отразиться и на развитии центральной нервной системы, задерживает ее созревание. Такие дети месяцами находятся в больницах, что, естественно, создает условия сенсорной депривации и тоже не способствует их развитию.

Третья группа – задержка психического развития психогенного происхождения. Надо сказать, что такие случаи фиксируются довольно редко, так же как и задержка психического развития соматогенного происхождения. Должны быть уж очень неблагоприятные условия соматические или микросоциальные, чтобы возникла задержка психического развития этих двух форм. Значительно чаще мы наблюдаем сочетание органической недостаточности центральной нервной системы с

соматической ослабленностью или с влиянием неблагоприятных условий семейного воспитания.

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, вызывающими нарушение формирования личности ребенка. Эти условия – безнадзорность, часто сочетающаяся с жестокостью со стороны родителей, либо гиперопека, что тоже является крайне неблагоприятной ситуацией воспитания в раннем детстве. Безнадзорность приводит к психической неустойчивости, импульсивности, взрывчатости и, конечно, безынициативности, к отставанию в интеллектуальном развитии. Гиперопека ведет к формированию искаженной, у таких детей обычно проявляется эгоцентризм, отсутствие самостоятельности в деятельности, недостаточная целенаправленность, неспособность к волевому усилию, эгоизм.

При отсутствии органической или выраженной функциональной недостаточности центральной нервной системы отставание в развитии детей, относящихся к перечисленным трем формам, во многих случаях может быть преодолено в условиях обычной школы (особенно если педагог осуществляет индивидуальный подход к таким детям и оказывает им дифференцированную помощь в соответствии с их особенностями и потребностями).

Последняя, четвертая, группа – самая многочисленная – это задержка психического развития церебрально–органического генеза.

Причины – различные патологические ситуации беременности и родов: родовые травмы, асфиксии, инфекции во время беременности, интоксикации, а также травмы и заболевания центральной нервной системы в первые месяцы и годы жизни. Особенно опасен период до 2 лет [38, с.73].

В рамках психолого-педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях

детей с ЗПР, отличающих их с одной стороны, от детей с нормальным психическим развитием, а с другой стороны – от умственно отсталых детей.

Развитие психики ребенка в отечественной и зарубежной психологии понимается как исключительно сложный, подчиненный взаимодействию многих факторов. Степень нарушения темпа созревания мозговых структур, а, следовательно, и темпа психического развития, может быть обусловлена своеобразным сочетанием неблагоприятных биологических, социальных и психолого-педагогических факторов.

Особенности познавательной сферы детей с ЗПР освещены в психологической литературе достаточно широко (В. И. Лубовский, Л. И. Переслени, И. Ю. Кулагина, Т. Д. Пускаева и др.).

В. И. Лубовский отмечает недостаточную сформированность произвольного внимания детей с ЗПР, дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения [33, с.92].

Измененная динамика формирования самосознания проявляется у детей с ЗПР в своеобразном построении взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Отношения отличаются эмоциональной нестабильностью, неустойчивостью, проявлением черт детскости в деятельности и поведении [12, с.54].

В качестве других возможных причин ЗПР детей может выступать педагогическая запущенность. Категория педагогически запущенных детей также неоднородна. Запущенность может быть обусловлена разными конкретными причинами и может иметь различные формы. В психологической и педагогической литературе термин «педагогическая запущенность» чаще всего используется в более узком значении, рассматривается лишь как одна из причин школьной неуспеваемости. В качестве примера можно сослаться на совместную работу отечественных психологов А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, работу Л. С. Славиной и др.

Взаимозависимость социальной и биологической причин ЗПР рассматривается в качестве базисной основы изучения. Системный подход способствует преодолению все еще существующей в той или иной мере разобщенности в медицинских и психологических исследованиях, вычлняющих какой-либо один из множества аспектов проблемы.

Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы - органической или функциональной. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств [1, с.65].

Специальная психология в настоящее время располагает целым рядом исследований, посвящённых изучению конкретного проявления и причин снижения темпа психического развития у детей. В то же время, нельзя отрицать тот факт, что многие авторы, так или иначе прикасались и прикасаются к этой сфере психического развития ребёнка в связи с изучением смежных проблем. Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Т. Е. Самодумская, У. В. Ульenkova и многие другие связывают это связано с тем, что особенности деятельности и поведения у детей с ЗПР в значительной мере выражают собой сущностную характеристику специфики ЗПР как своеобразной формы аномального развития психики ребёнка.

Характерной особенностью детей с ЗПР является нарушение у большинства из них функции активного внимания. Психология детей со слабовыраженными отклонениями в психическом развитии (задержкой психического развития) - одно из направлений специальной психологии,

занимающееся изучением своеобразия психического развития детей с легкими нарушениями развития, имеющими характер дисфункций и легких повреждений. В центре внимания данного направления - выявление специфических черт, присущих онтогенезу детей данной категории, определение как характерных для них недостатков, так и ресурсов развития, обуславливающих компенсаторные возможности ребенка.

В. В. Лебединский отмечает, что эмоциональная сфера детей с ЗПР имеет свои особенности, обусловленные этиологией и патогенезом этой аномалии развития. Основная идея всей педагогики заключается в том, что отсталому ребёнку воспитание нужно в большей степени, чем ребенку без отклонений в развитии. Явное отставание детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников авторы отмечают при анализе их мыслительных процессов. Отставание характеризуется недостаточно высоким уровнем сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса. В исследованиях многих ученых отмечается специфика развития познавательной деятельности детей с ЗПР.

Так, С. Г. Шевченко, изучая особенности речевого развития детей с ЗПР, отмечает, что дефекты речи у таких детей отчетливо проявляются на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности. В гораздо меньшей степени изучались личностные особенности детей с ЗПР.

В работах Л. В. Кузнецовой, Н. Л. Белопольской раскрываются особенности мотивационно-волевой сферы. Н. Л. Белопольская отмечает специфику возрастных и индивидуально-личностных особенностей детей. Психологи отмечают характерные для этих детей слабость волевых процессов, эмоциональную неустойчивость, импульсивность либо вялость и апатичность [29, с.63]. Для игровой деятельности многих детей с ЗПР характерно неумение (без помощи взрослого) развернуть совместную игру в соответствии с замыслом.

У. В. Ульенковой выделены уровни сформированности общей способности к учению, которые соотносятся ею с уровнем интеллектуального развития ребенка [12, с.76].

Данные этих исследований интересны тем, что позволяют увидеть индивидуальные различия внутри групп детей с ЗПР, которые касаются особенностей их эмоционально-волевой сферы.

В самом общем виде сущность ЗПР состоит в следующем: развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно, с отставанием от нормы. Ограничения психических и познавательных возможностей не позволяют ребёнку успешно справиться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество. Как правило, эти ограничения впервые отчётливо проявляются и замечаются взрослыми, когда ребёнок приходит в школу. Неспособность к устойчивой целенаправленной деятельности, преобладание игровых интересов и игровой мотивации, неустойчивость и выраженные трудности при переключении и распределении внимания, неспособность к умственному усилию и напряжению при выполнении серьёзных школьных заданий, недоразвитие произвольных видов деятельности быстро приводят к школьной неуспеваемости у таких детей по одному или нескольким предметам [3, с.86].

Внимательное изучение детей с ЗПР показывает, что в основе школьных трудностей этих детей лежит не интеллектуальная недостаточность, а нарушение их умственной работоспособности. Это может проявляться в трудностях длительного сосредоточивания на интеллектуально-познавательных заданиях, в малой продуктивности деятельности во время занятий, в излишней импульсивности или суетливости у одних детей и тормозимости, медлительности – у других, в замедлении общего темпа деятельности. В нарушениях переключения и распределения внимания. У детей с ЗПР, в отличие от умственно отсталых – качественно иная структура дефекта. В структуре нарушения при ЗПР –



нет тотальности в недоразвитии всех высших психических функций, имеется фонд сохранных функций. Поэтому дети с ЗПР, в отличие от умственно отсталых – лучше воспринимают помощь взрослых и могут осуществить перенос показанных способов и приёмов умственных действий на новое, аналогичное задание.

В рамках психолого-педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях детей с ЗПР, отличающих их с одной стороны, от детей с нормальным психическим развитием, а с другой стороны - от умственно отсталых детей.

Дети с ЗПР испытывают трудности в обучении, которые усугубляются ослабленным состоянием нервной системы - у них наблюдается нервное истощение, следствием чего являются быстрая утомляемость, низкая работоспособность.

У. В. Ульенкова выявила принципиальные различия в выполнении заданий по образцу и по вербальной инструкции между нормально развивающимися дошкольниками и детьми с ЗПР [14, с.65].

У детей с ЗПР была выявлена низкая способность к обучению (по сравнению с нормой), отсутствие познавательного интереса к занятиям, саморегуляции и контроля, критического отношения к результатам деятельности. Также отсутствуют такие важные показатели готовности к обучению - сформированность относительно устойчивого отношения к познавательной деятельности; достаточность самоконтроля на всех этапах выполнения задания; речевая саморегуляция.

У. В. Ульенкова разработала специальные диагностические критерии готовности к обучению детей с ЗПР и определила структурные компоненты учебной деятельности: ориентировочно-мотивационные, операционные, регуляторные. На основании этих параметров автором была предложена уровневая оценка сформированности общей способности к учению детей с ЗПР [4].

1-й уровень. Ребенок принимает активное участие в деятельности, его характеризует устойчивое положительное эмоциональное отношение к познавательной деятельности, способен к вербализации задания независимо от формы его предъявления (предметной, образной, логической), вербально программирует деятельность, осуществляет самоконтроль за ходом операционной стороны.

2-й уровень. Задания выполняются с помощью взрослого, не сформированы способы самоконтроля, ребенок не программирует деятельность. Исходя из особенностей этого уровня, можно выделить направления педагогической работы с детьми по формированию общей способности к усвоению знаний: формирование устойчивого положительного отношения к познавательной деятельности, способов самоконтроля в процессе деятельности.

3-й уровень. Значительное отставание от оптимальных возрастных показателей по всем структурным компонентам. Для выполнения заданий детям недостаточно организующей помощи. Поведение детей реактивное, они не осознают задание, не стремятся к получению объективно заданного результата, в вербальной форме предстоящую деятельность не программируют. Пытаются контролировать и оценивать свои практические действия, но в целом саморегуляция на всех этапах деятельности отсутствует.

4-й уровень. Психологически выражает еще более значительное отставание детей от оптимальных возрастных показателей. Содержание заданий недоступно.

5-й уровень. Ребенок улавливает из инструкции взрослого лишь форму активности - рисовать, рассказывать.

Детям с ЗПР соответствуют второй и третий уровни.

Р. Д. Тригер важным показателем готовности детей с ЗПР к обучению грамоте считает ориентировку в речевой деятельности, овладение навыками звукового анализа [15, с.42].

Важное значение для обучения детей с ЗПР имеет их готовность к усвоению счета. Для этого, прежде всего, важно научить детей выполнять различные классификации и группировки предметов по существенным признакам, активизировать мыслительные операции, развитие пространственных представлений. Показателем готовности детей с ЗПР к обучению письму является развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики, активной функции внимания и зрительной памяти.

Специальные диагностические методики помогают выявлению конкретных качественных характеристик пониженной обучаемости у детей с ЗПР.

Психолого-педагогическая готовность детей с ЗПР к школьному обучению характеризуется средним уровнем планирования, деятельность ребенка соотносится с целью лишь частично; низким уровнем самоконтроля; несформированностью мотивации; недоразвитием интеллектуальной деятельности, когда ребенок способен к выполнению элементарных логических операций, но выполнение сложных (анализ и синтез, установление причинно-следственных связей) затруднено.

Явное отставание детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников авторы отмечают при анализе их мыслительных процессов. Отставание характеризуется недостаточно высоким уровнем сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса (Т. П. Артемьева, Т. А. Фотекова, Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени). В исследованиях многих ученых (И. Ю. Кулагина, Т. Д. Пускаева, С. Г. Шевченко) отмечается специфика развития познавательной деятельности детей с ЗПР. Так, С. Г. Шевченко, изучая особенности речевого развития детей с ЗПР, отмечает, что дефекты речи у таких детей отчетливо проявляются на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности.

В психологической литературе существует ряд классификаций задержки психического развития. В 50-х годах XX века в соответствии с

новой политикой нашего государства (необходимы были высоко квалифицированные кадры) усложняются учебные программы, следовательно, появляется огромное количество неуспевающих и большая часть детей с ЗПР. Уже в 70-х годах XX века дети с задержкой психического развития начинают изучаться такими учеными как: Г. Е. Сухаревой, К. С. Лебединской, С. Г. Шевченко, В. И. Лубовским. Именно тогда вводится определение ЗПР, основные особенности и этиологическая классификация. В настоящее время существуют несколько классификаций ЗПР.

Еще во времена становления науки о детях с ЗПР Т. А. Власовой и М. С. Певзнер была выделена «вторичная» ЗПР, обусловленная нарушением познавательной деятельности и работоспособности в связи со стойкой церебрастенией – повышенной истощенностью психических функций.

М. С. Певзнер и Т. А. Власовой были выделены:

1. ЗПР, связанная с психическим и психофизическим инфантилизмом;
2. ЗПР, обусловленная длительной церебрастенией [30, с.99]

Этими учеными заложены основные принципы клинического подхода к пониманию механизмов формирования ЗПР: возможность ее возникновения как за счет замедления созревания эмоционально–волевой сферы, так и за счет нейродинамических расстройств, тормозящих развитие познавательной деятельности.

Таким образом, в рамках изложенного можно выделить две тенденции: указанное сочетание факторов делает практически невозможными сглаживание, ликвидацию ЗПР с возрастом; нарушение социальной адаптации является следствием и результатом данного соотношения. Учитывая тот факт, что у детей с ЗПР регистрируются изменения нейрофизиологического развития структурно-функциональной

организации мозга, следует сказать, что у таких детей существуют объективные основания для нарушений психического развития.

## 2.2. Своеобразие внимания у старших дошкольников с задержкой психического развития

Память позволяет сохранить приобретенный опыт и знания. Мышление дает возможность обобщенно и опосредованно отражать действительность. Воображение, опираясь на прошлый опыт, создает новые образы. С помощью внимания мы выделяем из числа прочих объектов, предметов, явлений наиболее значимые и важные. Благодаря вышеперечисленным познавательным (перцептивным) процессам мы узнаем, постигаем мир и самих себя [21, с.132].

И. В. Казанцева отмечает, что процесс мышления представляет собой деятельность, связанную с решением той или иной задачи или проблемы [17]. Мышление у детей с ЗПР сохранно более, чем у детей с умственной отсталостью, у них лучше выражена способность абстрагировать, обобщать, принимать помощь, и осуществлять перенос умения в другие ситуации. На развитие мышления оказывают влияние все психические процессы: уровень развития внимания, уровень развития восприятия и представлений об окружающем мире, уровень развития речи, уровень сформированности механизмов произвольности и др. Существует много отличительных характеристик деятельности мышления дошкольников с ЗПР [17].

Познавательные процессы входят как составная часть в любую человеческую деятельность и обеспечивают ту или иную ее эффективность [15, с.76].

Особое место среди познавательных процессов занимает внимание, присутствующее во всех процессах и позволяющее сконцентрироваться,

сосредоточиться на чем-либо. Ранее мы уже приводили несколько определений понятия «внимание».

Несмотря на то, что исследования внимания ведутся уже много лет в психологической литературе до настоящего времени нет единой точки зрения относительно его природы. Одни авторы рассматривают внимание как самостоятельный психический процесс, другие отрицают его существование как самостоятельного психического процесса. По их мнению, внимание выступает в качестве стороны другого психического процесса или деятельности человека.

Внимание и другие познавательные процессы являются необходимыми условиями приобретения знаний, качества и продуктивности учебной и трудовой деятельности, самовыражения личности.

У детей, как бы талантливы и способны они не были, всегда будут пробелы в знаниях, если внимание недостаточно развито, и они часто бывают невнимательными или рассеянными на занятиях. Недостаточный уровень внимания является одной из наиболее существенных и заметных особенностей познавательной сферы детей с ЗПР.

Выделяют следующие причины нарушения внимания у детей с ЗПР:

- оказывают свое влияние имеющиеся у детей астенические явления;
- несформированность механизма произвольности у детей;
- несформированность мотивации (дети проявляют хорошую концентрацию внимания, когда интересно, а где требуется проявить другой уровень мотивации – нарушение интереса) [27].

Изучением особенностей внимания детей с ЗПР занимались многие исследователи. По мнению Т. В. Егоровой, внимание у детей с ЗПР нестабильно и включает в себя следующие нарушения: неустойчивость, повышенную отвлекаемость, неумение произвольно сосредоточиться на

воспринимаемых объектах, заметное снижение работоспособности, снижение познавательной активности [4, с. 87].

Основной трудностью в обучении данной группы детей, как утверждает Т. В. Князева, является отставание в развитии различных психических свойств. При этом неустойчивость внимания занимает первое место среди данных свойств [16].

Особенность внимания детей с ЗПР, согласно Г. И. Жаренковой (1984г.), заключается в низком уровне самоконтроля. Э. Я. Пекелис (1964г.) указывает на недостаточность активного внимания у таких детей.

Процессы распределения и концентрации были изучены Л. И. Переслени. Согласно данным, полученным в результате эксперимента, внимание у дошкольников с ЗПР рассеянное, неустойчивое, работоспособность сниженная.

Внимание у детей с ЗПР, как указывает В. В. Лебединский, почти никогда не бывает нормальным: или оно быстро ослабевает, или оно настолько отвлекаемо, что невозможна никакая концентрация.

Л. Ф. Чупров изучал свойства произвольного внимания у дошкольников с ЗПР и его связь с другими познавательными процессами (памятью, восприятием, мышлением) и пришел к выводу, что у детей с ЗПР по сравнению с нормальными детьми наибольшие отличия проявляются в таких его свойствах как переключаемость, распределяемость и избирательность. Л. Ф. Чупров также указал на то, что ребенок с ЗПР рассеян, дезорганизован, не способен запомнить инструкции и задания [29].

Интересные данные об особенностях внимания находим в работе Г. И. Жаренковой, которая указывает на своеобразие снижения устойчивости внимания у детей в ходе занятия. Причем неустойчивость внимания у разных детей проявляется по-разному; наблюдается большой индивидуальный разброс показателей, характеризующих их деятельность. В частности, у одних детей максимальное напряжение внимания и

наиболее высокая работоспособность обнаруживаются в начале выполнения задания, затем эти показатели неуклонно снижаются по мере продолжения работы; у других – максимальная концентрация внимания наступает лишь после некоторого периода деятельности, у третьих – наблюдаются периодические колебания внимания и неравномерная работоспособность на протяжении всего выполнения задания.

Произвольное целенаправленное внимание у детей с ЗПР, как отмечают Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Н. А. Цыпина, всегда более или менее нарушено: оно трудно привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается [31, с. 127].

В специальных психолого-педагогических исследованиях отмечаются следующие особенности внимания у детей с ЗПР:

- неустойчивость (колебания) внимания, которая ведет к снижению продуктивности внимания, обуславливает трудности выполнения заданий, требующих постоянного контроля, свидетельствует о незрелости нервной системы;

- снижение объема внимания;
- сниженная избирательность внимания;
- сниженное распределение внимания;
- «прилипание внимания».

В структуре познавательной деятельности детей с ЗПР особое место занимает внимание, поскольку, с одной стороны, именно в нем наиболее отчетливо проявляются недостатки всей познавательной деятельности, а с другой стороны, по мнению Л. С. Выготского, в центре структуры сознания и всей системы психических функций находится развитие мышления.

Особенности внимания у детей с задержкой психического развития сочетаются с нарушенной динамикой мыслительных процессов. Для всех детей характерна замедленность мышления. У некоторых из них отмечаются недостаточная последовательность и целенаправленность



мышления, побочные ассоциации. У этих детей значительно выражены нарушения целенаправленной интеллектуальной деятельности, отмечается также недоразвитие внутренней речи. Замедленность мышления в большинстве случаев сочетается с низкой интеллектуальной работоспособностью и с выраженной склонностью к персеверации.

Сравнительное исследование закономерностей внимания у нормально развивающихся и детей с ЗПР дошкольного возраста, проведенного Е. А. Стребелевой, свидетельствует о том, что нормально развивающиеся дети дошкольного возраста проходят все этапы развития внимания без специальных целенаправленных педагогических воздействий. В отличие от них дети с задержкой психического развития могут достичь положительных результатов в развитии внимания только в процессе длительной коррекционной работы. Е. А. Стребелева установила, что к концу дошкольного возраста различия в развитии мышления несколько сглаживаются, но продолжают иметь качественные отличия.

Е. А. Екжанова, В. И. Лубовский, А. Р. Лурия отмечают у детей с ЗПР, широкую генерализацию и медленное упрочение вновь образованных условных связей, инертность нервных процессов, трудность формирования тонких дифференцировок. В то же время Л. С. Выготский обращал внимание на то, что источник развития мыслительной деятельности и нормального, и аномального ребенка кроется вне его самого, а в социальных условиях его развития. Поэтому коррекция внимания ребенка с задержкой психического развития всегда должна быть связана с профилактикой, направленной против развития и закрепления неверных навыков решения интеллектуальных задач.

Кроме того, по данным работ З. М. Дунаева для детей с ЗПР, характерны недостатки зрительно-двигательной координации, узость объема восприятия, а также его фрагментарность, замедленность и не дифференцированность, трудности актуализации представлений, узнавания предметов в необычном положении, различения фигуры и фона,

целого и части, слабость аналитико-синтетической функции мышления и недоразвитие функции речи.

Как показал анализ данных специальной литературы, отдельно проблемой исследования и коррекции нарушений внимания у детей с ЗПР практически не занимались. Тем не менее, во всех исследованиях, которые связаны с проблемами нарушения познавательных процессов при ЗПР, можно найти указания на отклонения в функционировании внимания. Нарушения внимания, при этом, зависят от общей структуры дефекта при ЗПР. В дополнении к нарушенному вниманию дети с ЗПР отличаются сниженной умственной работоспособностью. Их деятельность характеризуется низким уровнем самоконтроля, отсутствием целенаправленных продуктивных действий нарушением планирования и программирования деятельности.

Таким образом, можно заключить, что во всех исследованиях, так или иначе связанных с проблемами нарушения когнитивных функций при ЗПР, можно найти указания на отклонения в функционировании внимания. При этом нарушения внимания зависят от общей структуры дефекта при ЗПР, от степени выраженности церебральных симптомов и от конкретных индивидуальных проявлений нарушенного внимания у каждого ребенка, что определяется своеобразием формирования его личности.

Однако, есть общие, характерные для всех детей с ЗПР нарушения внимания, проявляющиеся в неустойчивости (колебаниях) внимания, сниженной концентрации и распределении внимания, малом его объеме, а также повышенной отвлекаемости. В дополнении к нарушенному вниманию дети с ЗПР отличаются сниженной умственной работоспособностью. Для их деятельности характерны низкий уровень самоконтроля, отсутствие целенаправленных продуктивных действий, нарушение планирования и программирования деятельности.

### 2.3. Коррекционное значение занятий по развитию элементарных математических представлений

В статье О. В. Михайловой говорится о том, что система дошкольного воспитания и обучения обеспечивает нормально развивающемуся ребёнку максимально доступный ему объём знаний и стимулирует поступательное интеллектуальное развитие. Но ребёнок с ЗПР, как и любой другой с особыми возможностями здоровья, имеет, наряду с общими, и особые образовательные потребности. В системе коррекционно-педагогической помощи детям с интеллектуальной недостаточностью важная роль принадлежит формированию элементарных математических представлений [26, с.45].

Математическая подготовка даёт ребёнку возможность правильно воспринимать окружающий мир, ориентироваться в нём, выполнять элементарные арифметические действия в игровой, трудовой, конструктивной, изобразительной, бытовой деятельности. Математика изучает реальный окружающий мир, и математические представления опосредованно связаны с этим миром [19, с. 109].

У нормально развивающихся детей преддошкольный возраст является благоприятным для подготовки к усвоению начальных математических знаний [14, с.71]. Своевременная деятельность всех органов чувств помогает ребёнку адекватно воспринимать окружающую действительность, обретать собственный жизненный опыт. Но аномалии на ранних этапах онтогенеза (органическое поражение центральной нервной системы, длительная соматическая недостаточность, неблагоприятные условия воспитания) обуславливают нарушения психического развития. Формирование познавательной деятельности у ребёнка происходит замедленно, отличается своеобразием и специфическими особенностями. Снижение общей психической активности у детей раннего возраста приводит к ограниченности их

жизненного опыта, недостаточности эмоционально-волевой сферы и поведения. Дети не испытывают потребности в познании, у них отмечается отсутствие интереса, внимания к предметам ближайшего окружения: они не удерживают взгляд на объектах, не рассматривают их [25, с.23].

Чувственный опыт оказывается бедным и недостаточным. В свою очередь, успешность формирования математических представлений находится в прямой зависимости от того, на какой ступени чувственного познания находится ребёнок, насколько точны его представления об отношениях реальных предметов. Чувственное познание даёт первичную информацию об объектах окружающего мира в виде отдельных наглядных представлений о них и осуществляется в результате прямого контакта органов чувств ребёнка с познаваемым объектом. Отсутствие активности сенсорных процессов затрудняет накопление опыта восприятия качеств и количества предметов у детей. Детям дошкольного возраста с задержкой психического развития свойственны познавательная пассивность, связанная со снижением интереса, а также несформированные произвольная деятельность и самоконтроль, слабое внимание к содержанию заданий, недостаточная целенаправленность действий, низкий уровень самостоятельности, недостаточная критичность по отношению к результатам своей деятельности.

Пространственно-временные представления оказываются наиболее несформированными. Дошкольники могут определять пространственное расположение объектов относительно себя на наглядном уровне, но значительные трудности вызывает у них пространственная ориентировка по словесной инструкции и самостоятельное определение и название пространственных отношений, что тормозит формирование других видов пространственной ориентировки.

По сравнению с нормально развивающимися детьми, дошкольники с ЗПР испытывают трудности в выявлении пространственных отношений между несколькими предметами (между, вокруг) в наглядном плане. Детям

сложно ориентироваться в сторонах собственного тела и словесно определять направления – справа и слева от другого объекта. Наблюдается разрыв между наглядным и словесным компонентами пространственного анализа, что обусловлено недоразвитием речевых и мыслительных процессов. Низкий уровень наглядно-действенного мышления особенно часто наблюдался у детей с недостаточно сформированными пространственными представлениями. Многие понятия (спереди, сзади, между) – ими не усваиваются. Они затрудняются сложить из частей целое, например, разрезную картинку, выполнить постройку из кубиков по образцу, сложить кубики Кооса. У детей наблюдается несформированность оптико-пространственного гнозиса, праксиса, стереогноза [13, с. 140].

Количественные представления и решения арифметических задач также имеют особенности: значительная зависимость счётной деятельности от качественных особенностей предметов и их пространственного расположения; несформированность обратного счёта, «безытоговый» счёт, большие трудности при установлении взаимно однозначного соответствия между множествами, отсутствие умения оперировать множествами. Дети часто не понимают задачу, не дают числового ответа или называют любое число, неверно пересчитывают количество предметов. Наиболее доступными являются задачи, в которых ответ можно найти путём «механического» пересчёта. Как правило, они затрудняются в оформлении ответов, в подавляющем большинстве случаев опускают названия самих предметов, не умеют составлять задачи по наглядно представленной ситуации.

Для овладения математическими представлениями необходим достаточный уровень развития практических действий с предметами. У этих детей хватание и манипуляции появляются со значительным опозданием, носят стереотипный монотонный характер, не направлены на выявление свойств предметов (А. А. Катаева, Н. Д. Соколова, О. П.

Гаврилушкина) [4, с.143]. В дальнейшем отмечается моторная неловкость, недостаточная координация движений, слабая переключаемость с одного движения на другое. Это препятствует нахождению способов действий с группами однородных предметов, а также развитию ручного действия, которое имеет решающее значение на начальных этапах формирования счётной деятельности. Дети затрудняются осуществлять такие предметные действия, как переключивание предметов, раскладывание на столе, выделение из множества отдельных элементов, объединение объектов в группу и расположение их в ряд. В дальнейшем без целенаправленной помощи взрослого действия не имеют положительной динамики, отмечается их непродуктивность, отсутствие ориентировки на свойства предметов в решении практических задач. Отмечается недостаточность функционирования и слаженной работы зрительного, слухового, тактильно-двигательного анализаторов. В исследованиях (В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, В. Г. Петрова) установлено, что предметная деятельность у детей с интеллектуальной недостаточностью самостоятельно не возникает, сенсорный и практический опыт не накапливается.

Для формирования элементарных математических представлений и использования их в повседневной практике необходим определённый уровень самостоятельности мышления, что обеспечивает понимание внутренних связей и зависимостей предметов, явлений окружающего мира. Представления о множестве, геометрических фигурах, числе, арифметических действиях составляют основу математической подготовки детей. Они отражают связи и отношения предметов внешнего мира и являются понятиями высокой степени абстрактности и обобщённости. Развитие мышления детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью происходит при речевом недоразвитии, недостаточности чувственного познания. Это затрудняет обнаружение и обозначение сущности явлений окружающего мира и связей между ними. По данным исследований (А. А. Катаева, М. С. Певзнер, Т. А. Стрекалова,

Г. В. Цикото), у детей отмечается качественное своеобразие в развитии мышления, несформированность и слабость процессов обобщения, трудности протекания мыслительных операций. Дети не умеют обобщать собственный опыт действий с предметами, использовать его при решении аналогичных задач. Они оказываются не способными анализировать условия практической задачи. При решении повторяют непродуктивные действия, не используя метод проб (Е. А. Стребелева). Развитие ребёнка приобретает специфические особенности, что неблагоприятно сказывается на формировании математических представлений, затрудняет освоение им социального опыта и адаптацию в окружающем мире [6, с. 47].

Наибольшие трудности представляет коррекция нарушений познавательной деятельности. В процессе осуществления коррекции психического развития необходимо учитывать своеобразие познавательной деятельности, сформированность умственных действий. Осуществляя коррекционно-педагогическую работу, необходимо учитывать:

- 1) своеобразие интеллектуального, эмоционального и личностного развития;
- 2) гетерохронное развитие различных психических функций;
- 3) неравномерность развития операционной и содержательной стороны психической деятельности [10, с. 63].

Основное направление коррекционных работ в настоящее время проводится на основании программы М. А. Васильевой. В основе программы М. А. Васильевой лежит тезис о том, что развитие ребенка возможно только при правильной организации процесса обучения. Под обучением авторы понимают приобщение к основным слагаемым человеческой культуры: представлению, знанию, морали, искусству, труду. Поэтому педагоги ДООУ, работающего по программе М.А. Васильевой, в равной мере уделяют внимание как физическому, нравственному и эстетическому развитию малыша, так и формированию у

него таких свойств личности, как: любознательность, отзывчивость и, инициативность. При этом в программе М. А. Васильевой использован принцип культуросообразности, то есть учёта национальных традиций и ценностных ориентиров. Поэтому малыш легче усваивает принятые в обществе нормы и правила. А благодаря тому, что игры, занятия и упражнения подобраны в соответствии с возрастными особенностями, дети быстрее и легче усваивают новые знания и перенимают навыки. Результатом такого всестороннего развития становится создание прочного базиса личности ребенка.

Чтобы программа плодотворно «работала», воспитатели стремятся поддерживать в детском саду благоприятный микроклимат. Он просто необходим для полноценного проживания ребёнком важного возрастного периода, отвечающего за формирование базовых качеств личности. Предлагая воспитаннику различные виды деятельности: игровую, учебную, двигательную, трудовую и художественную, педагог стремится раскрыть в ребёнке многогранные способности и качественно их развивать.

Продуктивность данной системы поддерживается:

- общностью подходов к воспитанию семьи и детского сада;
- преемственностью образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения;
- творческой организацией разнообразных занятий [22, с.54].

Согласно М. А. Васильевой, ребенок получает объёмное и качественное развитие, включающее аспекты физического, умственного, нравственного, художественно-эстетического и трудового воспитания.

В программе нашли отражение пять основных содержательно-методических линий, которые соответствуют пяти основным тематическим блокам:

1. «Количество и счет»

- Обучение счету в пределах 5.



- Обучение приемам отсчета предметов.
- Показ независимости числа предметов от их пространственных признаков.
- Счет групп предметов (множеств), воспринимаемых разными анализаторами (слуховыми, осязательно-двигательными).

- Применение счета в разных видах детской деятельности.

## 2. «Величина»

- Обучение сравнению размера предметов.
- Обучение установлению отношений между 3-5 предметами по размерам (длине, ширине, высоте).

## 3. «Форма»

- Различие геометрических фигур и ознакомление с некоторыми их свойствами.

- Сопоставление формы предметов с геометрическими образцами.

## 4. «Ориентировка в пространстве»

- Определение пространственного расположения предметов относительно себя.

- Обучение умению передвигаться в указанном направлении.

- Формирование представлений «ближе», «дальше», «близко», «далеко».

- Развитие ориентировки на листе бумаги, на поверхности стола.

- Использование жизненных ситуаций для развития ориентировки в пространстве.

## 5. «Ориентировка во времени»

- Углубление и расширение представлений о частях суток, их характерных особенностях, о закономерной смене частей суток.

- Объяснение значений слов «вчера», «сегодня», «завтра».

- Использование жизненных ситуаций для развития ориентировки во времени.

Процесс формирования элементарных математических представлений у детей с проблемами в развитии строится на игровой основе. Игры-занятия – это наилучшая форма совместной деятельности по освоению математического содержания. Педагогический замысел каждого занятия должен быть направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Участие в занятии ребёнка стимулируется желанием играть. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели и служат дидактические игры [5, с. 12].

Для математического развития детей значимы игры с правилами (подвижные и дидактические игры), творческие игры (сюжетно-ролевые, театрализованные). Они могут использоваться на специально организованных групповых и индивидуальных занятиях, в совместной деятельности детей и взрослых. Активное применение в подобных играх математического содержания не только формирует элементарные математические представления у детей, но и помогает установлению эмоционального контакта детей и взрослых, взаимоотношений детей друг с другом сначала в играх рядом, а затем и в совместных играх. Содержание математического характера может активно вводиться в совместную деятельность взрослых и детей в различные режимные моменты: на прогулке, во время досуга. Занятия по формированию элементарных математических представлений проводятся на комплексной основе и включают игровую, изобразительную, конструктивную и музыкальную деятельность. Для этого необходимо:

– определить потенциальные возможности развития элементарных математических представлений у детей, что даст возможность воспитателю создавать для каждого ребёнка индивидуальную программу обучения;

– формировать у детей положительное эмоциональное отношение к занятиям по развитию элементарных математических представлений, развивать интерес и положительное отношение к играм и игрушкам, формировать умение адекватно использовать простые игрушки в соответствии с их функциональным назначением, привлекать внимание детей к свойствам и отношениям окружающих предметов;

– развивать интерес и потребность к эмоциональному общению с воспитателем и с детьми, формировать и закреплять у детей социально-бытовые навыки с использованием элементарных математических представлений.

Преодоление указанных особенностей необходимо не только для формирования элементарных математических представлений, но и для социального развития каждого ребёнка. Исследования (Н. И. Непомнящая, Л. Б. Баряева, Н. Г. Морозова, Н. Ф. Кузьмина-Сыромятникова, М. Н. Перова) показывают, что при овладении элементарными математическими представлениями происходит корригирующее воздействие на наиболее слабые стороны психической деятельности, отмечаются качественные изменения в познавательных процессах детей с интеллектуальной недостаточностью.

Следовательно, необходимо обобщить полученные данные. Организация специальной коррекционно-педагогической работы на занятиях по формированию элементарных математических представлений учитывает своеобразное развитие познавательной деятельности, индивидуальные особенности и положительные возможности каждого ребёнка. Это способствует накоплению жизненного опыта, освоению количественных представлений, что важно для ориентировки в окружающей действительности.

## Выводы по главе 2

В ходе написания второй главы, нами были проанализированы различные литературные и методические источники. В ходе данного анализа были выявлены следующие закономерности:

Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы - органической или функциональной. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств

В рамках психолого-педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях детей с ЗПР, отличающих их с одной стороны, от детей с нормальным психическим развитием, а с другой стороны - от умственно отсталых детей.

Изучением особенностей внимания детей с ЗПР занимались многие исследователи. Как показал анализ данных специальной литературы, отдельно проблемой исследования и коррекции нарушений внимания у детей с ЗПР практически не занимались.

По сравнению с нормально развивающимися детьми, дошкольники с ЗПР испытывают трудности в выявлении пространственных отношений между несколькими предметами (между, вокруг) в наглядном плане. Детям сложно ориентироваться в сторонах собственного тела и словесно определять направления – справа и слева от другого объекта.

Коррекционное воздействие на ребёнка с проблемами в развитии начинается, прежде всего, с формирования психологических механизмов

деятельности, так как у данной категории детей оказываются несформированными все структурные компоненты деятельности: потребностно-мотивационный, содержательный, операционный и результативный.

Таким образом, формирование элементарных математических представлений невозможно без развития сенсомоторных функций ребёнка, его ориентировки в окружающем пространстве, речевых навыков и так далее.

### Глава 3. Экспериментальная работа по формированию внимания по средствам элементарных математических представлений у дошкольников с задержкой психического развития

#### 3.1. Методики экспериментального исследования внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Внимание является одним из наиболее важных показателей психического развития ребенка, поскольку определяет уровень познавательного, эмоционального развития, уровень сформированности тех или иных умений и навыков, подготовку к школьному обучению. Дети дошкольного возраста с ЗПР имеют свои специфические особенности в развитии внимания: это и рассеянность, низкий объем развития внимания, низкий уровень устойчивости и концентрации внимания, а также продуктивность внимания находится на низком уровне развития.

Данный факт подтверждается полученными данными исследования на базе образовательного учреждения компенсирующего вида МБДОУ №308 г. Челябинск. В рамках исследования был проведен эксперимент. Целью данного эксперимента явилось выявление особенностей внимания у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. В эксперименте принимали участие 10 детей. Половое соотношение детей, принимавших участие в констатирующем эксперименте, следующее: четыре девочки и шесть мальчиков.

Результаты констатирующего эксперимента были учтены при организации формирующего эксперимента.

В процессе исследования для определения уровня использовались методики, разработанные С. Д. Забрамной и освещенные в сборнике «От диагностики к развитию»:

Методика №1 «Исключение неподходящей картинки»

Цели исследования: исследуется аналитико-синтетическая деятельность в зрительно воспринимаемых объектах (первый и второй варианты) и на основе мысленного представления (третий вариант). Умение делать обобщения. Логическая обоснованность и целенаправленность. Четкость представлений. Использование помощи.

Оборудование: три рисунка разной сложности.

На рисунке (рис. 1, приложение 1) три квадрата, в каждом по четыре фигуры, одна из которых не подходит по одному признаку (величина, цвет, форма). (Предлагается детям с 5 лет).

На рисунке (рис. 2, приложение 1) три квадрата, в каждом по четыре предмета: три одной родовой группы, а четвертый — другой родовой группы. (Предлагается детям с 6 лет).

На рисунке (рис. 3, приложение 1) три квадрата, в каждом по четыре слова-понятия, одно из которых не подходит. (Предлагается детям с 7 лет).

Процедура проведения: поочередно предлагаются рисунки 1, 2, 3.

При работе с рисунком 1 инструкция: «Скажи, что здесь не подходит?».

При работе с рисунком 2 сначала просят назвать, что нарисовано, а затем спрашивают: «Что здесь не подходит?». Помощь: «Здесь три предмета (картинки), чем-то одинаковые, а один не подходит. Какой?».

При работе с рисунком 3 исследователь сам читает слова, а затем просит ребенка назвать неподходящее к остальным слово. При правильном ответе просят объяснить выбор.

Методика №2 «Чего не хватает?»

Цель: изучение особенностей произвольного внимания и способности воспроизводить на зрительном уровне объекты на основе узнавания. Стимульный материал включает две серии предметных картинок, причем изображенные на ней объекты должны быть, хорошо знакомы ребенку по жизненному опыту, обладать высокочастотностью в отношении их восприятия в процессе жизнедеятельности.

Картинки для запоминания должны быть разноплановыми, т.е. изображенные предметы не должны принадлежать к одному классу, группе и не должны иметь внешнего сходства. Кроме того, каждая серия содержит как картинки, относящиеся к стимульному ряду (т.е. те, которые он должен запомнить), так и картинки, которые к ряду не принадлежат, однако предъявляются ребенку вместе с «пропавшей» картинкой, чтобы он нашел среди них ту, которая была убрана экспериментатором в процессе исследования.

Первая серия. Четыре картинки стимульного ряда: бабочка, курица, карандаш, яблоко; две картинки, не принадлежащие ряду: ножницы, кукла (рис. 1, приложение 2).

Вторая серия. Пять картинок стимульного ряда: булка, кошка, лопата, гриб, цветок; две дополнительные картинки: корова, диван (рис. 2, приложение 2).

Ход исследования: перед ребенком раскладываются картинки стимульного ряда, и дается инструкция: «Посмотри внимательно на эти картинки и запомни их. Когда ты закроешь глаза, я спрячу одну картинку, а ты потом ее покажешь и положишь на то место, на котором она лежала».

После такого предъявления ребенку предъявляется три картинки, среди которых находится одна из картинок стимульного ряда (например, карандаш), а две другие первоначально не показывались ребенку. Испытуемый должен найти ту картинку, которая находилась в ряду, и положить ее на первоначальное место.

Вторая серия проводится аналогично с той разницей, что вниманию и запоминанию ребенку предлагается большее количество картинок (пять) и инструкция дается в более свернутом виде в связи с тем, что задание уже знакомо испытуемому.

Методика №3 «Что изменилось?»



Методика предназначена для детей дошкольного возраста. Цель: выявление уровня и особенностей развития внимания, способности запоминать и удерживать в сознании ряд объектов.

Стимульный материал: две серии картинок, требование к которым те же, что и в методике «Чего не стало?».

Первая серия: мяч, рыба, чашка, книга (рис. 1, приложение 3).

Вторая серия: молоток, цветок, шарик, машина, собака (рис. 2, приложение 3).

Ход исследования: перед ребенком кладут в ряд карточки и предъявляют следующую инструкцию: «Посмотри внимательно на эти картинки и запомни их. Сейчас ты закроешь глаза, а я какие-то картинки перепутаю. Ты положишь картинки так, как они лежали в самом начале».

Местами меняются только две картинки.

Виды помощи:

1. При I уровне выполнения экспериментального задания предъявляется более подробная и поясняющая инструкция, используются жесты.

2. При II уровне выполнения ребенка оповещают о неадекватном результате: «Неправильно, подумай еще». В ситуации повторной ошибки ребенка ему предъявляется следующий вид помощи.

3. Повторный показ ряда картинок с отражением их в активной речи ребенка (испытуемого просят назвать показанные картинки). Далее процедура исследования та же.

4. При непосредственном наблюдении ребенка все те же картинки меняются местами и предлагается положить их на место. Если ни один из предложенных видов помощи не способствовал правильному выполнению задания, результат оценивается в 0 баллов.

Примечание Количество картинок может изменяться произвольно экспериментатором в зависимости от диагностических задач, от возраста ребенка и уровня его психического развития.

#### Методика №4 «Сравни картинки»

Цель: определение объема и степени концентрации внимания.

Оборудование: две картинки имеющих между собой 10 различий (Приложение 4).

Проведение обследования: ребёнку предлагается внимательно посмотреть на обе картинки и найти, как можно больше различий между ними.

Оценивается: принятие и понимание задания, количество найденных различий.

#### Методика №5 «Разрезные картинки»

Цель: выявление уровня развития целостного восприятия предметной картинки детей с 3 лет.

Стимульный материал: предметные картинки, разрезанные по диагонали.

Проведение обследования: взрослый показывает ребёнку четыре части разрезанной картинки и просит сложить целую картинку: «Сделай целую картинку». Обучение: взрослый показывает, как надо соединить части в целое. После этого снова предлагает ребёнку выполнить задание самостоятельно.

Анализ результатов проводилась в балльной системе:

1 балл – не понимает цель задания, действует неадекватно в условиях обучения.

2 балла – принимает задание, но условия задания не понимает, действует хаотически, после обучения не переходит к самостоятельному способу выполнения.

3 балла – принимает и понимает цель задания, выполняет методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб.

4 балла – принимает и понимает цель задания, действует самостоятельно методом проб либо практическим примериванием.

Максимальное количество баллов в методах с двумя сериями – 4 балла. Каждый вид помощи уменьшает количество баллов в серии на 0,5 балла.

Таким образом, оценка результатов происходит по следующим направлениям:

Низкий уровень – ребенок не понимает поставленной перед ним задачи, хаотично манипулирует картинками (0 баллов).

Средний уровень – ребенок понимает инструкцию, однако неверно выполняет задание (1-2 балла).

Высокий уровень – ребенок выполняет задание верно (3 балла).

Результаты исследования с графическими показателями представлены в следующем параграфе.

### 3.2. Особенности внимания у дошкольников с задержкой психического развития

Результат исследования сформированности внимания детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень сформированности внимания детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Список детей	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Общий уровень
Алиса П.	Н	Н	С	С	С	С
Лева П.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Алина К.	Н	Н	Н	С	Н	Н
Миرون З.	С	С	Н	С	С	С
Леня Р.	С	Н	Н	Н	С	Н
Ваня И.	Н	Н	Н	С	С	Н
Арсений К.	С	Н	С	С	С	С
Ксения В.	Н	Н	С	Н	Н	Н
Лена Я.	С	С	С	Н	Н	Н
Стас Д.	Н	Н	С	С	С	С

По результатам констатирующего эксперимента в экспериментальной группе выявлено, что количество детей с высоким уровнем внимания не было выявлено; со средним - 40%, и с низким - 60%.

Наглядно данные представим на рисунке 1.

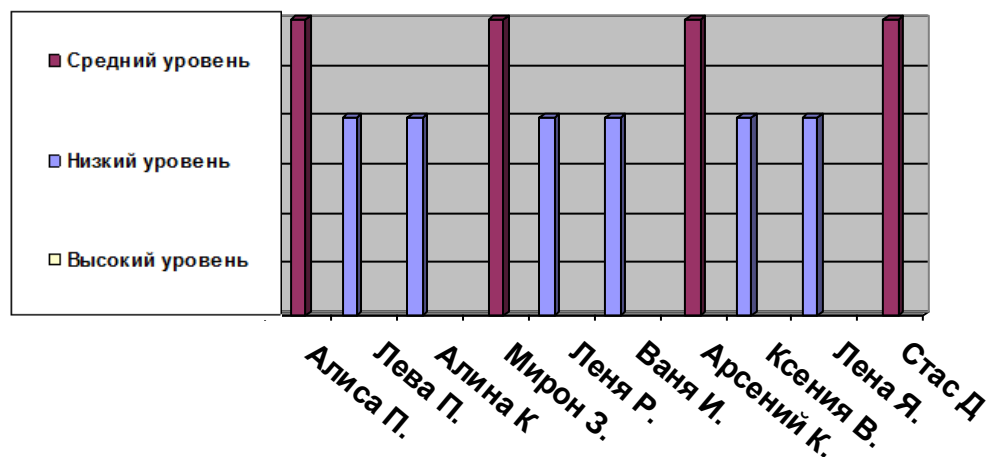


Рис.1. Уровень сформированности внимания детей старшего дошкольного возраста с ЗПП

Как видно из рисунка 1 и таблицы 1 детей с высоким уровнем развития в экспериментальной группе нет. Но при этом, четыре ребенка показали средний уровень сформированности внимания, но они допускали ошибки. Остальные шестеро детей показали низкий уровень развития внимания, что говорит о том, что ребенок не понимает поставленной перед ним задачи и хаотично манипулирует картинками заданий.

Кроме того, у данной экспериментальной группы детей наблюдается стойкое нежелание выполнять предложенные задания, отсутствует заинтересованность в некоторых предложенных заданиях. У детей дошкольного возраста с ЗПП экспериментальной группы нарушена способность к длительному сосредоточению, внимание недостаточно концентрируется на предложенном задании, или объекте, устойчивость внимания снижена, внимание трудно собираемое. Уровень развития

объема внимания детей экспериментальной группы низкий. Детям экспериментальной группы необходима постоянная стимуляция к внимательному рассмотрению и помощь педагога для выполнения заданий.

Началом исследования послужила диагностика уровня развития внимания в экспериментальной группе с помощью методики «Исключение неподходящей картинки». Результаты, полученные в ходе проведения данной методики, представлены на рисунке 2.

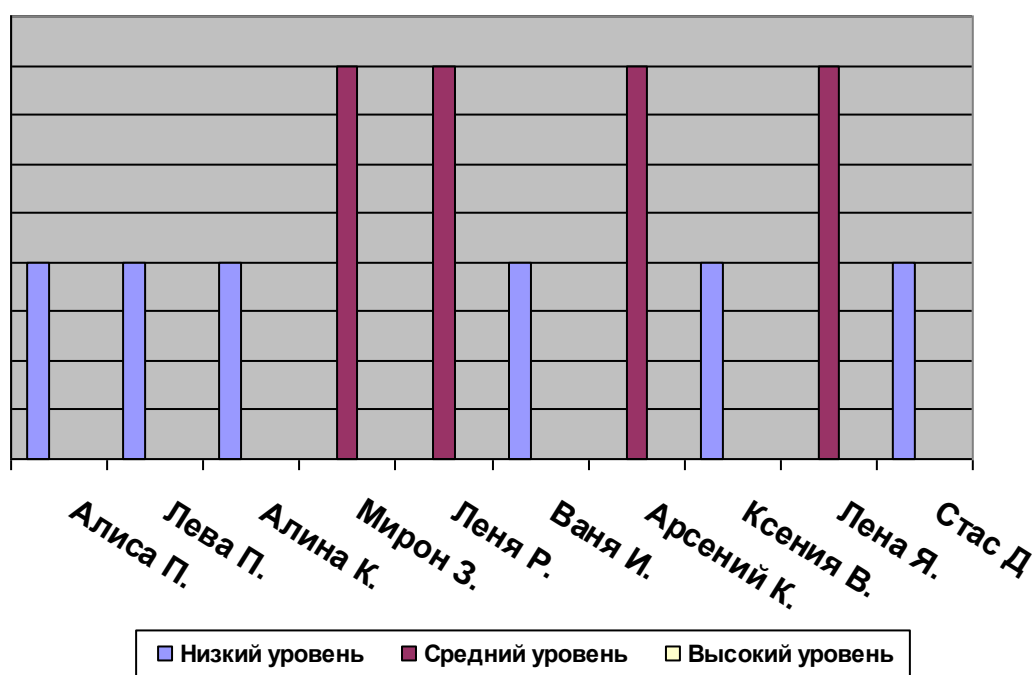


Рис. 2. Констатирующий срез. Результаты изучения диагностика уровня развития внимания группе с помощью методики «Исключение неподходящей картинки»

Полученные данные свидетельствуют о том, что трое испытуемых экспериментальной группы из десяти выполнили предложенное задание с интересом и успешно, что свидетельствует о среднем уровне развития внимания. Шестеро испытуемых выполнили задание только с помощью взрослого и постоянной стимуляции к рассмотрению и свидетельствует о

том, что у детей низкий уровень развития концентрации внимания. Один испытуемый проявил отказ от задания, что так же указывает на низкий уровень развития.

Следовательно, шестеро детей показали низкий уровень диагностика уровня развития внимания, и четверо средний.

Далее была рассмотрена методика «Чего не хватает?», направленная на выявление таких качеств внимания как устойчивость, концентрация и объем. Экспериментальные данные оценки методика «Чего не хватает?» представлены на рисунке 3.

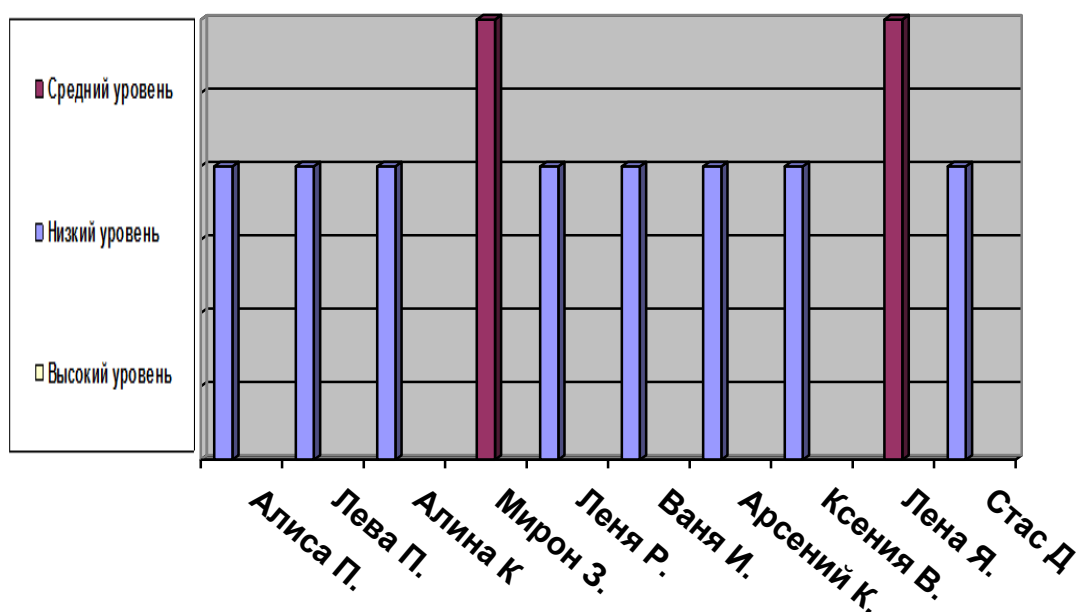


Рис. 3. Констатирующий срез. Результаты изучения методика «Чего не хватает?»

Полученные данные свидетельствуют о том, что двое из испытуемых экспериментальной группы выполнил задание с интересом, найдя большую часть отличий на изображениях без помощи взрослого, что свидетельствует о среднем уровне развития устойчивости, концентрации и объема внимания. Остальные испытуемые выполнили задание только с помощью взрослого, и было найдено менее двух отличий. Данные свидетельствуют о том, что показатели концентрации и устойчивости

внимания испытуемых экспериментальной группы находятся на низком уровне. Один испытуемый проявил отказ в выполнении предложенного задания.

После была проанализирована методика «Что изменилось?», направленной на выявление таких свойств внимания, как: концентрация, сосредоточенность и устойчивость. Экспериментальные данные оценки методики представлены на рисунке 4.

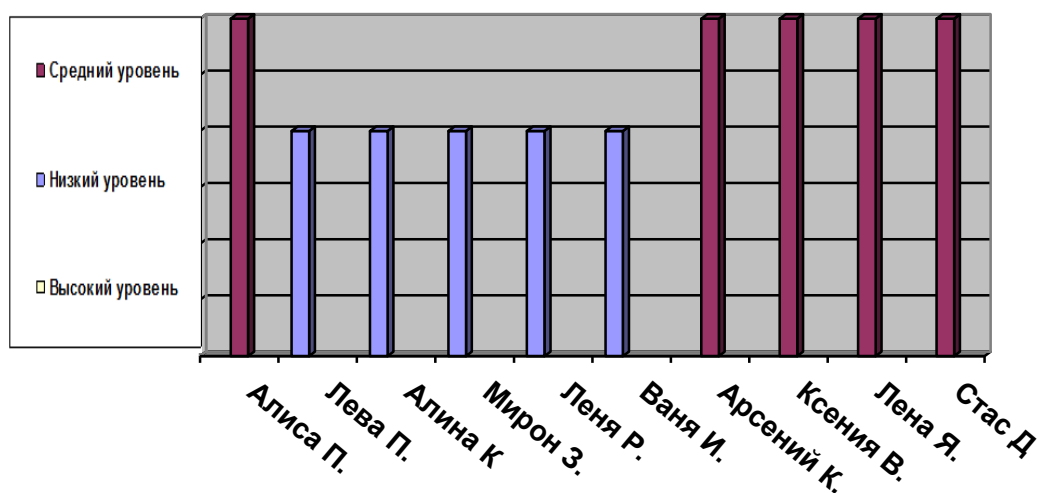


Рис. 4. Констатирующий срез. Результаты изучения методики «Что изменилось?»

Как видно из рисунка 4 четверо испытуемых задание выполнили только с помощью взрослого, при постоянной стимуляции к рассмотрению и указыванию на сопоставление предметов, что указывает на низкий уровень развития данных свойств внимания. Один испытуемый отказался выполнять задание. У остальных детей возникали трудности по ходу выполнения задания, но в целом они выполнили их успешно, что говорит о среднем уровне развития внимания.

Далее мы проанализировали результаты методики «Сравни картинки», направленной на выявление способности к сосредоточению. Экспериментальные данные оценки методики представлены на рисунке 5.

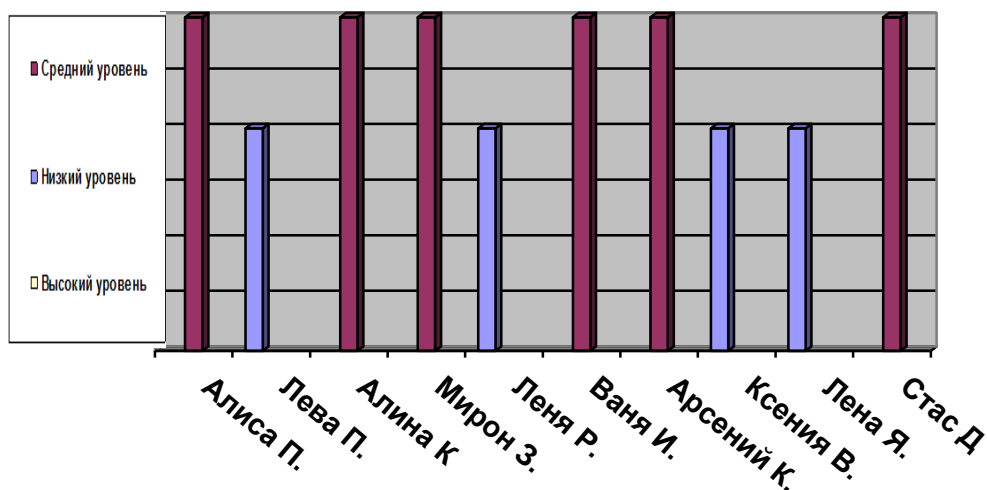


Рис. 5. Констатирующий срез. Результаты изучения методики «Сравни картинки»

Полученные данные свидетельствуют о том, что у испытуемых отсутствует интерес к предложенному заданию, наблюдается соскальзывание с цели задания, и не выполнение задания в полной мере. Двое испытуемых выполнили задание с помощью педагога и с постоянной стимуляцией к рассмотрению, что свидетельствует о низком уровне развития сосредоточенности, еще двое детей отказались выполнять данные задания. Большая часть группы смогла сопоставить картинки и определить как они отличаются, но из 10 различий в среднем было найдено не больше 7, что говорит о среднем уровне развития внимания. Данные свидетельствуют о том, что сосредоточенность внимания испытуемых находится на низком уровне, справляются с заданием только при стимуляции к внимательному рассмотрению предложенного задания [2].

Последней в нашем эксперименте была методика «Разрезанные картинки», направленная на определение уровня развития объема внимания экспериментальной группы оценивается. Экспериментальные данные оценки методики представлены на рисунке 6.



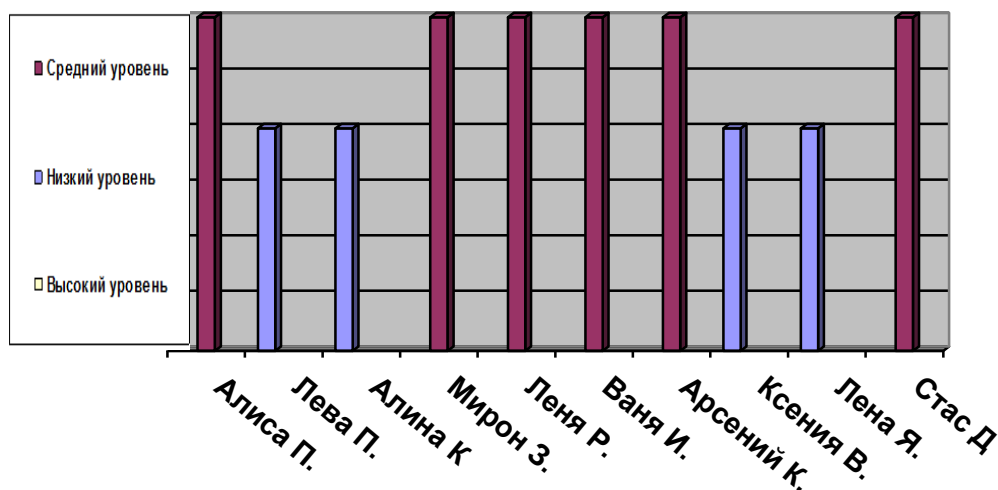


Рис. 6. Констатирующий срез. Результаты изучения методики «Разрезанные картинки»

На основе полученных результатов можно сделать вывод, что уровень развития устойчивости и концентрации внимания оценивается как средний по шкале оценивания, поскольку шестеро из десяти испытуемых выполнили задание почти полностью, затруднения вызывало лишь усложнение задания при перевороте картинок от испытуемого. Один испытуемый экспериментальной группы проявил отказ. По результатам исследования у четырех испытуемых низкий уровень развития устойчивости и концентрации внимания [3].

Полученные данные свидетельствуют, что детям дошкольного возраста с ЗПР требуется коррекционная работа по преодолению недостатков в развитии внимания.

### 3.3. Коррекционная работа по формированию у детей с задержкой психического развития внимания по средствам элементарно-математических представлений

Опираясь на изученный материал, научные труды и рекомендации исследователей в данной области, с учетом особенностей внимания детей с ЗПР, подготовили методику работы с развитием внимания старших дошкольников с ЗПР на занятиях по средствам элементарных математических представлений.

Как мы выяснили, у детей с ЗПР внимание неустойчивое, что обуславливается трудностями в выполнении заданий. За детьми необходимо вести постоянный контроль, так как дети с ЗПР могут работать в течение 10-15 минут, а потом теряют нить деятельности, как бы «выпадают» из нее. Чтобы ребенок не выпадал из деятельности, в минуты отдыха (3-7 минут) необходимо развивать у них произвольное внимание. Игра способна активизировать интерес ребенка, а значит и его внимание.

Также, мы выяснили, что у детей с ЗПР снижен объем внимания, что характеризуется удерживанием одновременно меньшего объема информации, который необходим для решения учебной задачи. Поэтому для увеличения объема детям необходимо давать задания, на пересчет предметов, которые спрятаны за пересекающимися контурами, что значительно затрудняет выполнение задания, а потому требует от ребенка большей сосредоточенности. Например, требуется найти треугольники за пересекающимися контурами (Приложение 5).

Коррекционно-развивающее обучение, осуществляемое на всех занятиях, позволяет обеспечить уровень усвоения учебного материала, знаний и умений, соответствующий требованиям образовательного стандарта.

Система коррекционно-развивающего обучения предусматривает индивидуальные и групповые коррекционные занятия общеразвивающей и

предметной направленности. Занятия включены в Типовой базисный учебный план дошкольного образовательного учреждения.

Цель – коррекционных занятий – повышение уровня общего развития детей, восполнение пробелов предшествующего развития и обучения, индивидуальная работа по формированию недостаточно освоенных умений и навыков, коррекция отклонений в развитии познавательной деятельности и речи, направленная подготовка к восприятию нового учебного материала. Коррекционная работа осуществляется в рамках целостного подхода к воспитанию и развитию ребенка.

Особое внимание необходимо уделять решению задач. Решение задач способствует становлению внимания у дошкольников. Главная цель – научить выяснить в каждой задаче ее математическую сущность, научить каждого дошкольника анализировать задачу с первых дней добиваться, чтобы дети сами объясняли свое решение, учились рассуждать, делать выводы и умозаключения, что будет способствовать развитию их внимания.

Для развития внимания детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами были проведены занятия по формированию элементарных математических представлений, всего 10 занятия, в каждое из которых входило 4 задания. Задания подобраны с целью повышения интереса к математике, с привлечением жизненного опыта детей, развития внимания и мышления детей с ЗПР. Занятия построены так, что один вид деятельности сменяется другим – это позволяет сделать работу динамичной и менее утомительной. Всё обучение начинается с наглядных форм. Проведенные занятия представлены в приложении 7.

Развивающий и коррекционный эффект данного курса занятий проявляется, прежде всего, в интересе детей к разным видам упражнений, который со временем перерастает в познавательный мотив деятельности детей. Дети становятся более активными и уверенными в своих силах и

возможностях и на других занятиях. При использовании данных заданий, в течение года, можно ожидать улучшаются графические навыки и зрительно – моторные координации детей, улучшаются процессы внимания и мышления.

В заключение следует отметить, что коррекционное обучение должно располагаться в порядке возрастающей сложности, что способствует дальнейшему совершенствованию уровня внимания у детей с ЗПР.

#### 3.4. Анализ результатов исследования внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент.

Цель контрольного этапа: провести сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы, сделать выводы.

В соответствии с целью при проведении контрольного этапа решались следующие задачи:

- проверить эффективность использования игр для коррекции внимания у детей с ЗПР по средствам элементарных математических представлений;
- провести сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы.

Для определения уровня сформированности внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на контрольном этапе были использованы те же методики, что и в констатирующем эксперименте. Результат исследования сформированности внимания детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 2 и на рисунке 7.

Уровень сформированности внимания детей старшего дошкольного  
возраста с ЗПР

Список детей	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Методика 5	Общий уровень
Алиса П.	С	С	С	С	В	С
Лева П.	Н	С	С	С	Н	С
Алина К.	Н	С	Н	С	С	С
Мирон З.	С	С	С	С	С	С
Леня Р.	С	Н	С	Н	С	С
Ваня И.	С	Н	С	С	С	С
Арсений К.	С	Н	С	С	В	С
Ксения В.	Н	С	В	Н	С	С
Лена Я.	С	С	С	Н	Н	С
Стас Д.	С	Н	С	В	С	С

После проведенной работы многие дети вышли на новый уровень сформированности внимания. По результатам контрольного эксперимента в экспериментальной группе выявлено, что детей с высоким уровнем внимания так же не появилось, но общая картина изменилась кардинально, было выявлено, что детей с низким уровнем развития больше в группе не наблюдалось, в свою очередь детей со средним уровнем – 100%. Таким образом, можно заключить, что в целом результат группы явился положительным.

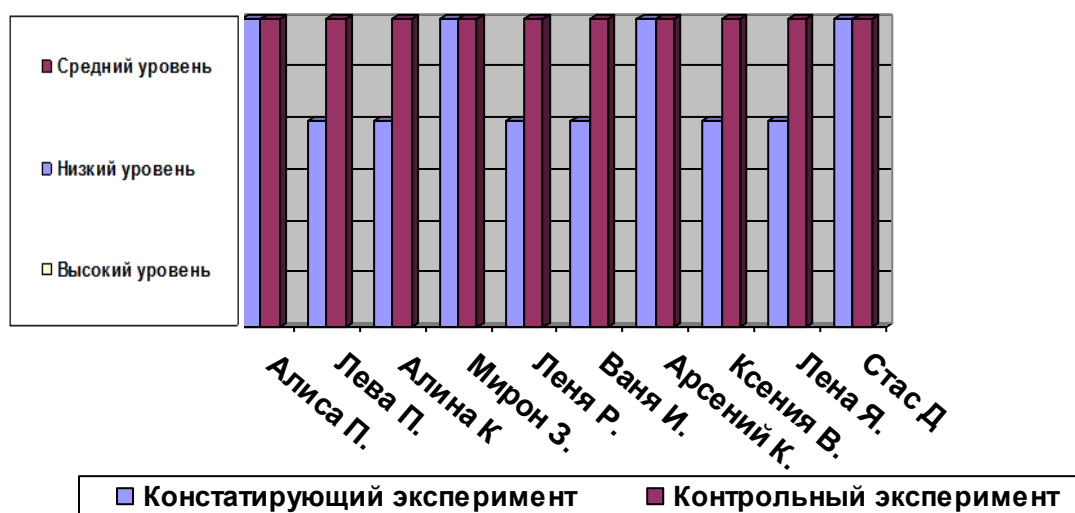


Рис.7. Уровень сформированности внимания детей старшего дошкольного  
возраста с ЗПР на контрольном этапе эксперимента

Так же как и на контрольном этапе эксперимента, началом исследования послужила диагностика уровня развития внимания с помощью методики «Исключение неподходящей картинки». Полученные данные свидетельствуют о том, что трое испытуемых экспериментальной группы из десяти выполнили задание только с помощью взрослого и постоянной стимуляции к рассмотрению и свидетельствует о том, что у детей низкий уровень развития концентрации внимания. В этот раз отказов от выполнения задания не был, что так же говорит о повышении уровня развития у детей.

Семеро испытуемых выполнили предложенное задание с интересом и успешно, что свидетельствует о среднем уровне развития внимания. Проведение данной методики показало, что дети готовы идти на контакт.

При повторном проведении методики «Чего не хватает?», направленная на выявление таких качеств внимания как устойчивость, концентрация и объем. Были получены следующие данные, шестеро испытуемых, против двоих в ходе констатирующего эксперимента, выполнили задание с интересом, найдя большую часть отличий на изображениях без помощи взрослого, что свидетельствует о среднем уровне развития устойчивости, концентрации и объема внимания. Остальные испытуемые выполнили задание только с помощью взрослого, но в этот раз дети нашли от 3 до 6 отличий это свидетельствует о том, что показатели концентрации и устойчивости внимания испытуемых экспериментальной группы значительно изменились. В этот раз отказов в прохождении не поступило.

Методика «Что изменилось?», направленная на выявление таких свойств внимания, как: концентрация, сосредоточенность и устойчивость показала, что дети значительно улучшили свои результаты. Так восемь испытуемых задание выполнили успешно, что говорит о среднем уровне развития внимания, один ребенок все еще опирается на помощь взрослого, при постоянной стимуляции к рассмотрению и указыванию на

сопоставление предметов, что указывает на низкий уровень развития данных свойств внимания. Один испытуемый показал отличный результат, отметив все изменения произошедшие на картинке, ни разу не попросив помощи, что говорит о положительном изменении уровня внимания.

Методика «Сравни картинки» направлена на выявление способности к сосредоточению. Повторно проведенное исследование показало, что у троих испытуемых все еще отсутствует интерес к предложенному заданию, наблюдается соскальзывание с цели задания, и не выполнение задания в полной мере, что свидетельствует о низком уровне развития сосредоточенности. Большая часть группы смогла сопоставить картинки и определить, как они отличаются, в этот раз некоторым детям удалось найти все 10 различий, но в эти случаи сопровождалась помощью взрослого, поэтому оценивались как средний уровень развития. Данные свидетельствуют о том, что после проведения формирующего этапа сосредоточенность внимания испытуемых находится на среднем уровне. Но при этом так же стоит отметить, что один из детей показал высокий уровень развития, определив все различия, только единожды обратившись за помощью к взрослому.

При проведении методики «Разрезные картинки»: уровень развития объема внимания экспериментальной группы все еще оценивается как разнородный, но при этом следует отметить, что качественно результаты детей показывают сильный скачок в развитии. Уровень развития устойчивости и концентрации внимания оценивается как средний по шкале оценивания, поскольку шестеро из десяти испытуемых выполнили задание почти полностью, затруднения вызывало лишь усложнение задания при перевороте картинок от испытуемого, как и в первый раз, при этом двое испытуемых экспериментальной группы показали высокий уровень, полностью справившись с поставленной задачей. Так же два ребенка показали низкий уровень развития устойчивости и концентрации внимания, что, однако, сопровождалось повышением интереса к

прохождению задания. Это говорит о качественном изменении как отношения к проводимым методикам, так и количественном увеличении уровня сформированности внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Таким образом, моделируя занятия по элементарным математическим представлениям с учетом особенностей процессов внимания старших дошкольников с ЗПР, можно корректировать развитие данного психического процесса.

Общий анализ контрольного эксперимента показывает, что коррекционное обучение должно располагаться в порядке возрастающей сложности, что способствует дальнейшему совершенствованию уровня внимания у детей с ЗПР.



### Выводы по главе 3

На базе образовательного учреждения компенсирующего вида МБДОУ №308 г. Челябинск был проведен констатирующий эксперимент. Целью данного эксперимента явилось выявление особенностей внимания у детей дошкольного возраста с ЗПР. В эксперименте принимали участие 10 детей.

Целью констатирующего эксперимента было: выявление уровня развития внимания и анализ полученных результатов. В процессе исследования для определения уровня использовались методики, разработанные С. Д. Забрамной.

По результатам констатирующего эксперимента в экспериментальной группе выявлено, что количество детей с высоким уровнем внимания не было выявлено; со средним - 40%, и с низким - 60%.

На основе анализа научной литературы по проблеме исследования и результатов констатирующего этапа мы пришли к выводу, что развитие внимания у старших дошкольников ЗПР будет эффективно осуществляться в процессе проведения игр с использованием элементарных математических представлений.

По результатам контрольного эксперимента в экспериментальной группе выявлено, что детей с высоким уровнем внимания так же не появилось, но общая картина изменилась кардинально, было выявлено, что детей с низким уровнем развития больше в группе не наблюдалось, в свою очередь детей со средним уровнем – 100%.

Таким образом, моделируя занятия по элементарным математическим представлениям с учетом особенностей процессов внимания старших дошкольников с ЗПР, можно корректировать развитие данного психического процесса.

## Заключение

Таким образом, в соответствии с целью и задачами исследования нами были рассмотрены основные теоретические подходы по проблеме развития внимания у старших дошкольников с ЗПР.

В ходе теоретического изучения данной проблемы была рассмотрена общая характеристика внимания, как особое свойство человеческой психики, которое не существует вне мышления, восприятия, памяти, движения. Рассмотрены основные виды внимания: непроизвольное внимание – возникающее без всякого намерения, без заранее поставленной цели, не требующее волевых усилий; произвольное внимание – возникающее вследствие сознательно поставленной цели и требующее определённых волевых усилий. Выяснили, что основными свойствами внимания являются: концентрация внимания, устойчивость, объем внимания, распределение и переключение.

Были рассмотрены основные причины возникновения задержки психического развития, а также выделены основные особенности внимания детей с задержкой психического развития: неустойчивость внимания, сниженная концентрация, снижение объема внимания, сниженная избирательность внимания, сниженное распределение внимания, повышенная отвлекаемость.

Исследователи считают, что под руководством педагога коррекционная работа по развитию внимания средствами элементарных математических представлений может быть достаточно эффективна, если учитывать особенности внимания детей с задержкой психического развития, создать необходимые педагогические условия и соблюдать требования к организации учебного процесса.

Опираясь на изученный материал, рекомендации исследователей в данной области, разработали упражнения для коррекции внимания детей с ЗПР по средствам элементарных математических представлений. Суть их

заклучалась в системе педагогических воздействий воспитателя, направленная как на формирование у детей способности к усвоению новых знаний, потребности в познании, в обновлении информации и преобразовании окружающей действительности с помощью усвоенных знаний, умений и навыков, но и на развитие процессов внимания: ее устойчивости, концентрации и сосредоточенности, увеличения объема, распределение внимания. Помощь воспитателя должна быть целенаправленной и включать в себя разнообразные формы и методы, в том числе и игры. И таким образом, моделируя занятия с применением элементарных математических представлений с учетом особенностей процессов внимания младших учеников с ЗПР, можно корректировать развитие данного психического процесса.

Считаем, что наша работа имеет практическую значимость. Результаты проведенного анализа и комплекс упражнений, могут быть использованы в практической деятельности педагогов и психологов при коррекции внимания у младших школьников с задержкой психического развития.

## Библиографический список

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития [Текст] / К. Ч. Лебединская. — М. : Просвещение, 2012. — 439с.
2. Аманаджиева, Г. А. Развитие внимания старших дошкольников в условиях учреждения дополнительного образования [Текст] / Г. А. Аманаджиева; под науч. ред. А. Е. Слинько // Психология в XXI веке: материалы III Междунар. науч.—практ. конф. (30 нояб. 2011 г.) : сб. науч. тр.. — М., 2011. — 189 с.
3. Асадуллина, Ф. Г. Психология: учебник: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям [Текст] / Ф. Г. Асадуллина; под ред. Б.А. Сосновского. — М. : Юрайт: ИД Юрайт, 2011. — 799 с.
4. Баданина, Л. П. Диагностика и развитие познавательных процессов: практикум по общей психологии: учебное пособие [Текст] / Л. П. Баданина. — М. : Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2012. — 258 с.
5. Баранов, А. А. Общая психология и психология личности: учебник для вузов [Текст] / под ред. А.А. Реана. — Москва. — Санкт—Петербург: АСТ: Прайм—Еврознак. — 2011. — 639 с.
6. Береславский, Л. Я. Современные игровые методики развития интеллекта: занимат. задания для детей 2—6 лет [Текст] / Л. Я. Береславский, А. Д. Береславская. — М. : Школьная Пресса, 2010. — 75 с.
7. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И.Божович. — М. : Просвещение, 2012. — 131 с.
8. Бондарев, И. П. Новая методика оценки свойств внимания [Текст] / И. П. Бондарев, О. И. Вылегжанин, Д. С. Чичерин, А. М. Софьин // «Вопросы психологии». — 2010. — №5. С 121-131.
9. Борякова, Н. Ю. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития [Текст] / Н.Ю. Борякова. — М. : Педагогика, 2009. — 213 с.

10. Веракса, Н. Е. и др. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования. — Издательство: Мозаика-Синтез, 2010. 312с.

11. Власова, Т. А., Лубовский, В. И., Никашина, Н.А. Обучение детей с задержкой психического развития [Текст] / Т.А.Власова, В.И.Лубовский, Н.А.Никашина. – М. : Просвещение, 2011. — 142с.

12. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 2012. — 421 с.

13. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. [Текст] / Л.С. Выготский – Т.3/ Л.С. Выготский. – М., 2012. — 324 с.

14. Джеймс, У. Психология [Текст] / У. Джеймс. – М. : Академический Проект; Гаудеамус, 2011. – 318 с

15. Ильина, Н. Н. 100 психологических тестов и упражнений для подготовки ребёнка к школе [Текст] / Н. Н. Ильина. — М. : ООО Аквариум – Принт, К ОАО Дом печати – Вятка, 2015. – 160 с.

16. Казанкова, И. В. Особенности внимания у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития [Электронный ресурс] // Студенческий научный форум : V Междунар. студенческая электрон. науч. конф. (15 февр. — 31 марта 2013 г.) / Рос. Акад. Естествознания. — М., 2013. — URL: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/4976.pdf>

17. Казанцева, И. В. Коррекционная работа учителя по развитию свойств внимания у младших школьников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / И. В. Казанцева // <http://nsportal.ru/nachalnaya—shkola/psikhologiya/korrekcionnaya—rabota—uchitelya—po—razvitiyu—svoystv—vmaniya—u>

18. Котова И. Б. Общая психология: учебное пособие: для студентов высших учебных заведений [Текст] / И. Б. Котова. — М. : Дашков и К: Академцентр, 2011. – 478 с.

19. Кравец, О. Ю. Особенности внимания детей с ЗПР. Роль игротерапии в развитии внимания дошкольников с ЗПР [Электронный

ресурс] / О. Ю. Кравец // DocMe : [сайт]. — СПб., 2012. — URL: [http://www.docme.ru/doc/34232/stat.\\_ya—na—attestaciyu](http://www.docme.ru/doc/34232/stat._ya—na—attestaciyu)

20. Лаврова, Л. Н. Развитие математического мышления в дошкольном детстве [Текст] / Л. Н. Лаврова, И. В. Чеботарева // Региональное образование: современные тенденции. – 2016. – № 2 (29). – С. 54–61.

21. Ладанова, Л. Н. Математический поезд : старший дошкольн. возраст [Текст] / Л. Н. Ладанова // Ребенок в дет. саду. – 2011. – № 1. – С. 27—28.

22. Макарова, Н. Г. Внимание и память: значение психических процессов для личности в современном обществе [Текст] / Н. Г. Макарова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXVII междунар. науч.—практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013. – 213 с.

23. Маллаев, Д. М., Омарова П. О. Методика педагогической поддержки процесса социализации младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Д. М. Маллаев, П. О. Омарова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого—педагогические науки. – 2007. – № 1. – С. 28—37.

24. Марковская, И. Ф. Задержка психического развития (клинико—нейропсихологическая диагностика) [Текст] / И.Ф.Марковская. – М. : коррекционная педагогика, 2012.

25. Мещеряков, Б.Г., Зинченко, В.П. Современный психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. — СПб. : Прайм – Еврознак, 2010. – 633с.

26. Михайлова, З. А. Логико-математическое развитие детей дошкольного возраста [Текст] / З. А. Михайлова // Дошк. педагогика. – 2014. – № 4. – С. 22–24.

27. Немов, Р. С. Психология. Словарь-справочник : В 2 ч. Часть 1. [Текст] / Р. С. Немов. – М. : Владос-Пресс, 2003. —352 с.

28. Общая психология. В 7 т.: учебник для студ. высш. учебн. заведений. – Т. 4. Внимание. [Текст] / М.В. Фаликман. – 2—е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 480 с.

29. Омарова, П. О. Классификация стойкой школьной дезадаптации в младшем школьном возрасте [Текст] / П. О. Оманова, Г. А. Османова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2010. – № 4. – С. 60—68.

30. Особенности внимания у детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] // Позитивная психология : [сайт]. — [Б. м. : б. и.], 2013. — URL: <http://www.psfine.ru/fnow—123.html>

31. Развитие внимания у детей дошкольного и младшего школьного возраста (от 3 до 10 лет) [Электронный ресурс] // Адалин : психол. центр : [сайт] / Моск. Психотерапевт. Акад. — М. , 2013. — URL: [http://adalin.mospsy.ru/1\\_01\\_03.shtml](http://adalin.mospsy.ru/1_01_03.shtml)

32. Расцветаева, О. Н. Интеллектуальное развития старших дошкольников посредством математических представлений в условиях ДОУ [Текст] / О. Н. Расцветаева // Образовательная среда сегодня: стратегии развития : материалы IV Междунар. науч.—практ. конф. (Чебоксары, 11 дек. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары. – 2015. – № 3 (4). – С. 275–277.

33. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. С–Пб. : Питер, 2012. – 720с.

34. Сенина, Т. В. Развитие внимания в старшем дошкольном возрасте [Электронный ресурс] / Т. В. Сенина // VI Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» 15 февраля — 31 марта 2014 г. — [Б.м.], 2014. — URL: <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/3460.pdf>

35. Смоленцева, А. А. Математика до школы [Текст] / А. А. Смоленцева, О. В. Пустовой. – СПб. : Детство-Пресс, 2010. – 325 с.

36. Степанова, Г. В. Занятия по математике для детей 5—6 лет с трудностями в обучении [Текст] / Г.В.Степанова. — М., 2010. — 128 с
37. Стожарова, М. Ю. Развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в различных формах организации математической деятельности [Текст] / М.Ю. Стожарова, С.Г. Михалёва // Письма в Эмиссия. Оффлайн : электрон. науч. журн. — 2011. — № 4. — С. 1569
38. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии [Текст] / Е.А. Стребелева. — М., 2005. — 325 с.
39. Хасанова, Д. З. Методы формирования элементарных математических представлений у дошкольников через дидактические игры [Текст] / Д. З. Хасанова, Н. Г. Шмелёва // Ломоносовские чтения на Алтае: фундамент. проблемы науки и образования : сб. науч. ст. междунар. конф. — Барнаул : Алтайск. гос. ун-т. — 2015. — С. 398-399.
40. Шутова, Н. В. Теоретические и организационные подходы к оптимизации психического развития детей с ЗПР средствами музыкального воздействия [Текст] / Н. В. Шутова // Коррекционная педагогика. — 2014. — №4. — С. 17—24.



Методика №1

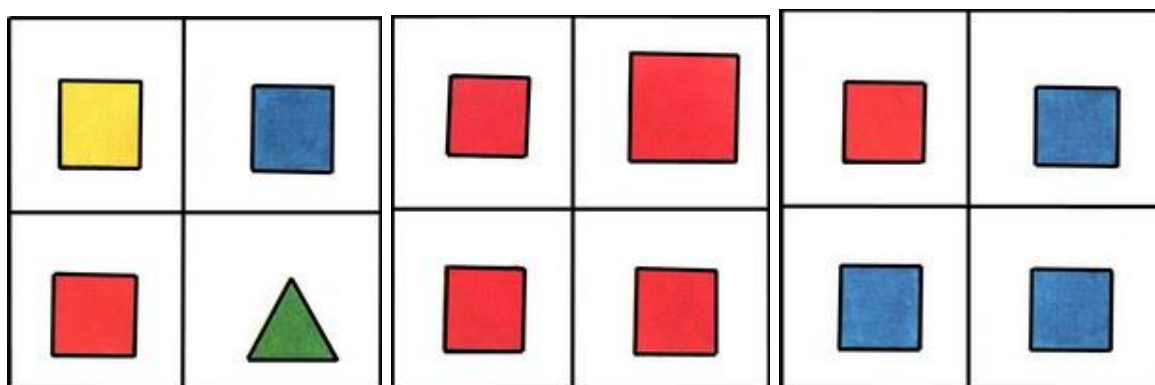


Рис. 1 Квадраты

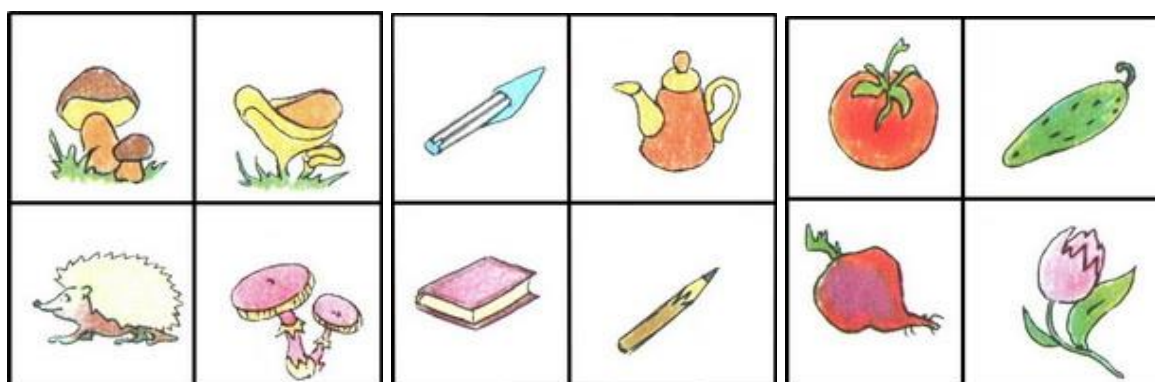


Рис. 2. Живое – неживое

САПОГИ	ЛОЖКА	ПЛАТЬЕ	ПАЛЬТО	ЛОШАДЬ	САНИ
ВИЛКА	ТАРЕЛКА	ЮБКА	МЫЛО	СОБАКА	КОРОВА

Рис. 3. Слова

Методика №2

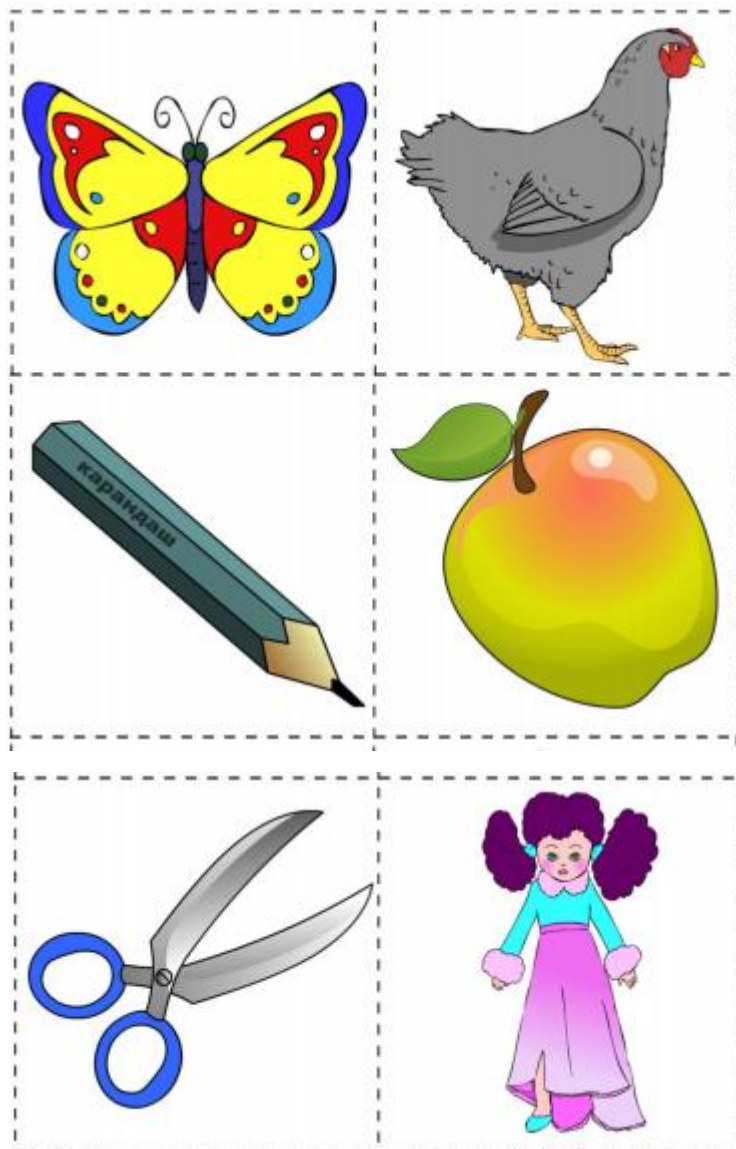


Рис. 1. Первая серия

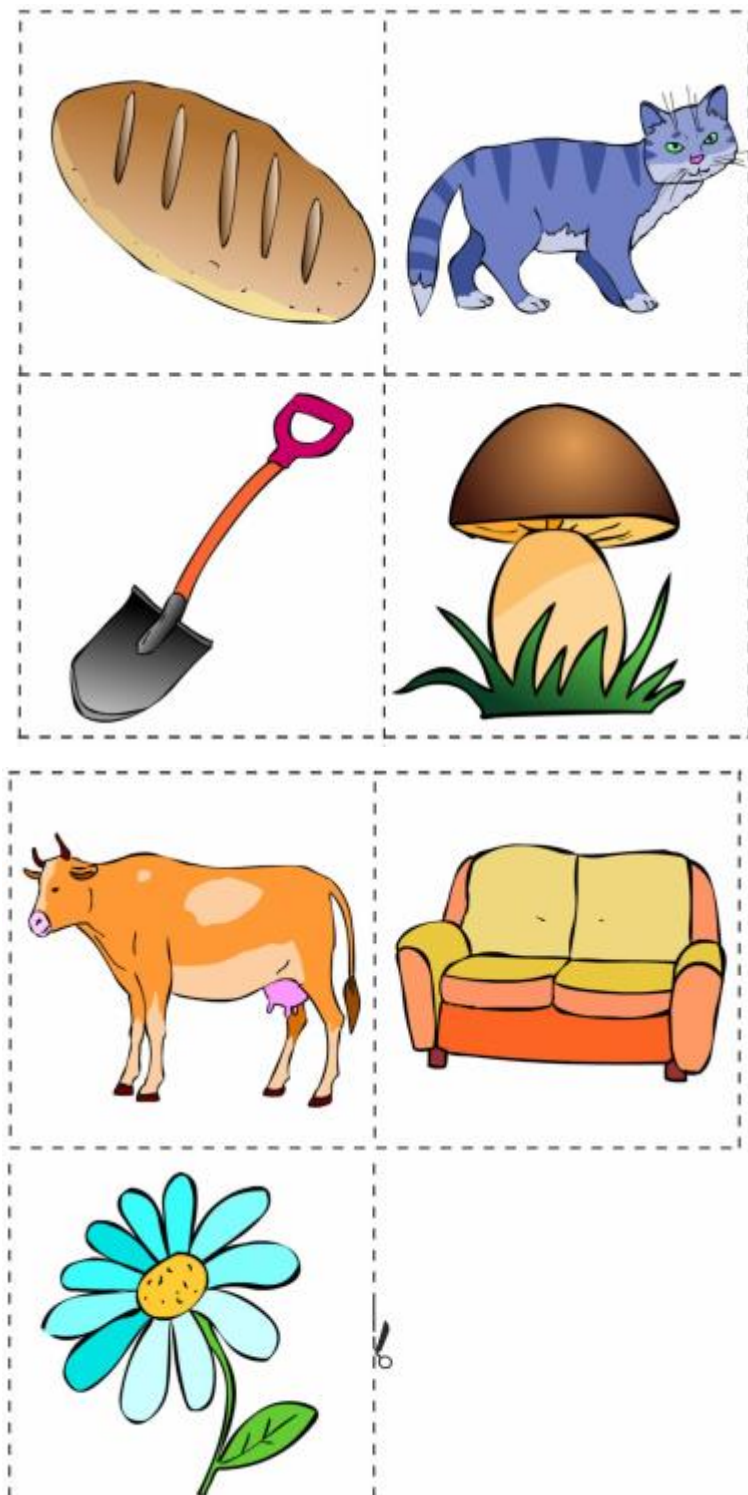


Рис. 2. Вторая серия

Методика №3

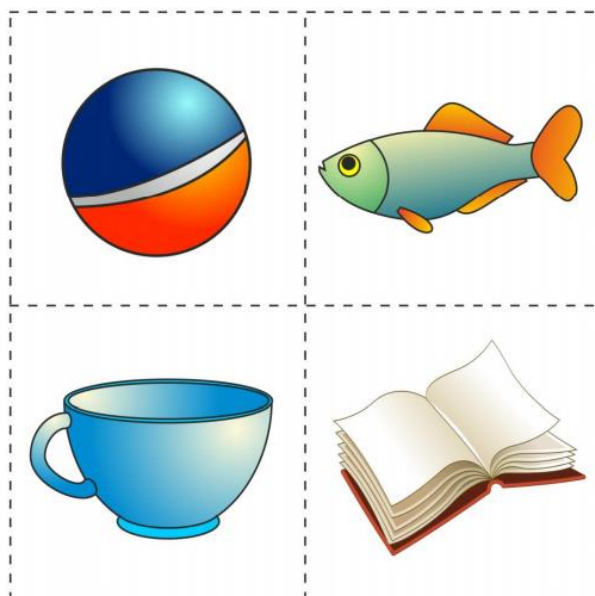


Рис.1. Первая серия

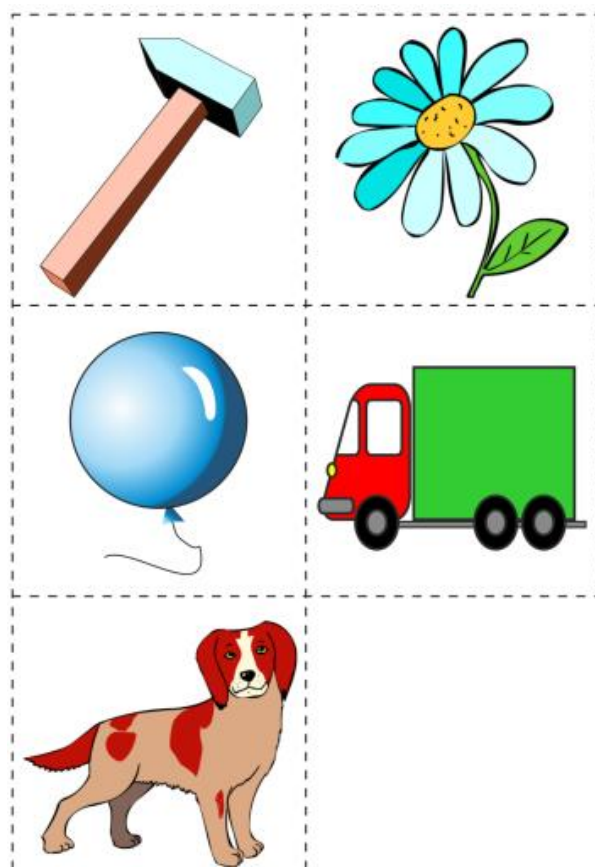


Рис. 2. Вторая серия

Методика №4

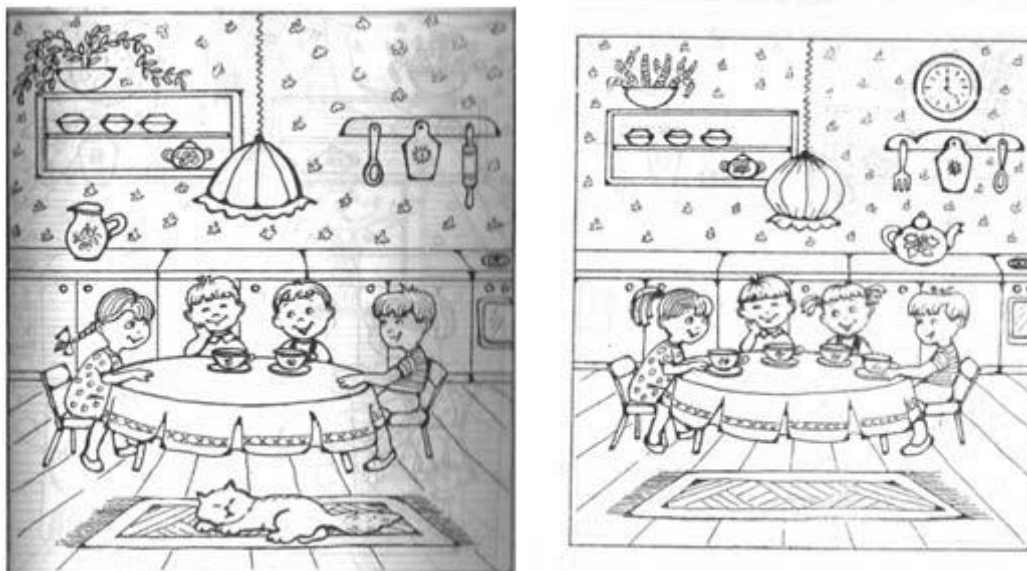


Рис. 1. Найди отличия

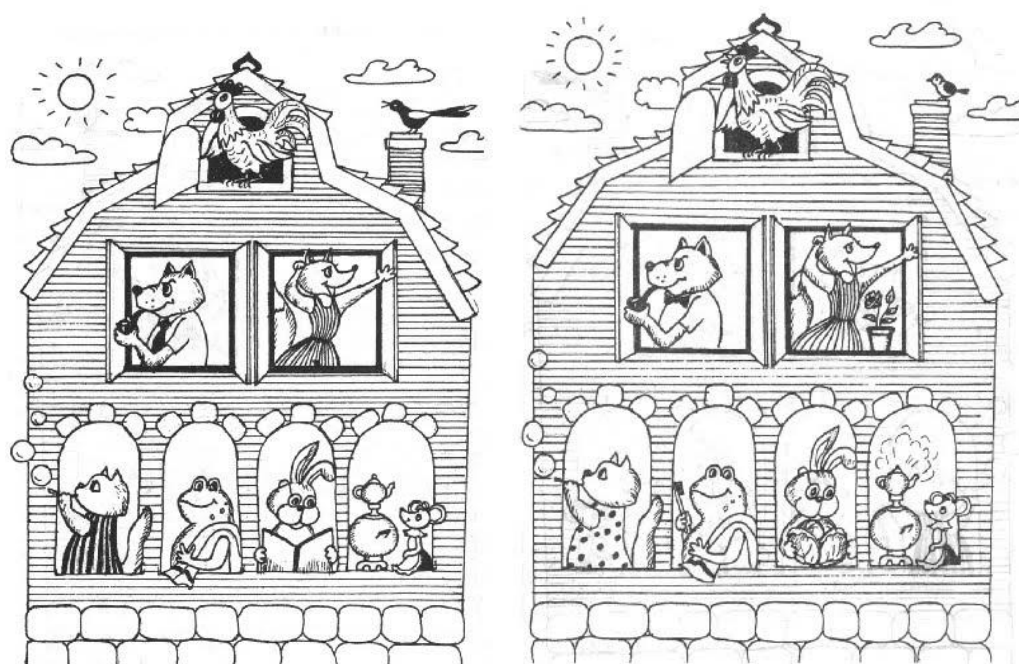
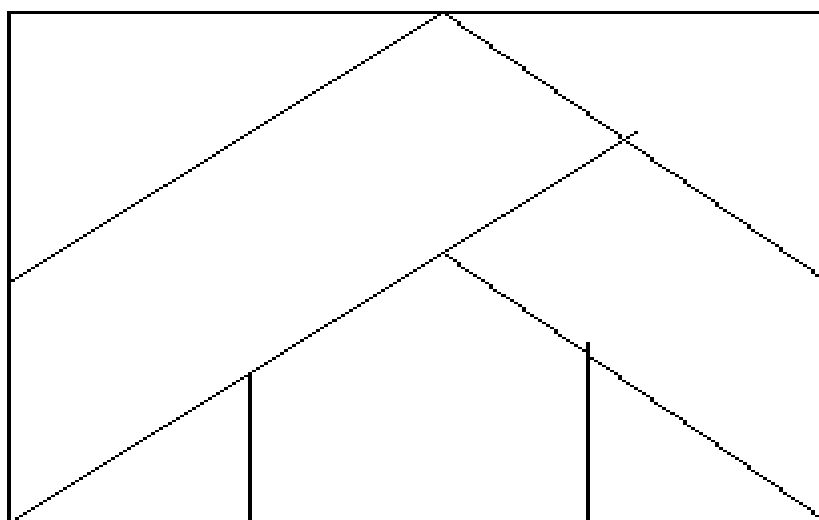
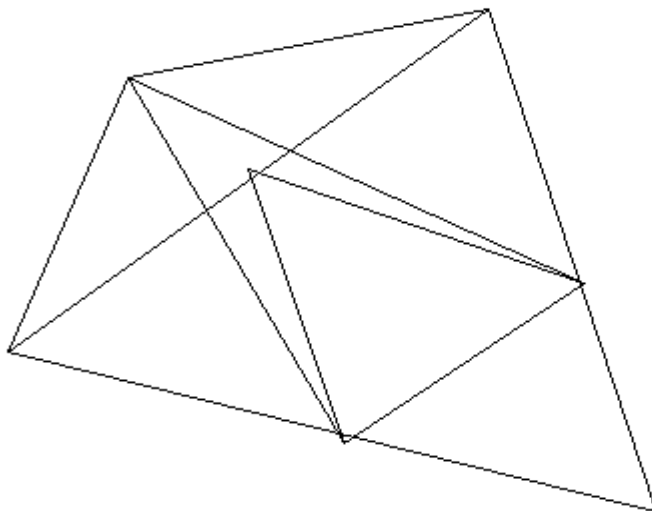


Рис. 2. Найди отличия

«Сколько треугольников спрятано?»



## Комплекс упражнений в соответствии с темами программы

## 1. «Количество и счет»

**«Волшебные ниточки»**

*Дидактические задачи:* закрепить знания об образе цифр, упражнять в их различении; развивать мелкую моторику рук.

*Оборудование:* лист бархатной бумаги 15x20 см, шерстяная нитка длиной 25–30 см.

*Ход игры.*

1-й вариант. Дети сидят за столами. Педагог показывает число предметов одним из способов: на счетной линейке, фланелеграфе, наборном полотне, с помощью картинок или игрушек. Дети выкладывают с помощью нитки цифру, соответствующую числу.

Можно загадывать загадки про цифры. За каждый правильный ответ ребенок получает фишку.

2-й вариант. Дети поднимают нитку за один конец над листом и произносят хором волшебные слова: «Нитка, нитка, покружись, в цифру ... превратись!» Нужную цифру называет педагог или кто-нибудь из детей.

*Дидактические задачи:* упражнять в запоминании и различении цифр, умении ориентироваться в пространстве; развивать слуховое и зрительное внимание.

*Оборудование:* карточки с изображением цифр, развешанные в разных местах комнаты.

*Ход игры.*

Игра малой подвижности. Педагог (водящий) называет одну из цифр, дети находят в помещении карточку с ее изображением и бегут к ней. Если какой-то ребенок ошибается, он выбывает из игры на некоторое время. Игра проводится до тех пор, пока не выявится победитель.

Можно усложнить задание, предложив детям, встав около цифры, прохлопать в ладоши (или протопать, или присесть) число, которое она обозначает.

### **«Фотосалон»**

*Дидактические задачи:* закреплять образы цифр, понимать их соответствие числу предметов; развивать память и внимание.

*Оборудование:* карточки с изображением цифр; раздаточный материал: набор фишек (пуговиц или мелких игрушек), карточка размером 10х15 или 15х20 см, фишки.

#### *Ход игры.*

Педагог предлагает детям стать фотографами, т.е. на своей карточке-фотопластинке изображать фишками или мелкими игрушками цифры, которые «придут» в «фотосалон». За быструю и правильную фотографию можно заработать монетки (фишки).

В конце игры подводятся итоги: награждают того, кто набрал больше всех фишек, или выявляют «лучшего фотографа города».

### **«Придите ко мне»**

*Дидактические задачи:* закреплять умение различать цифры, устанавливать их соответствие числу.

*Оборудование:* карточки с цифрами.

#### *Ход игры.*

Дети сидят на ковре в удобной позе. Перед ними стоит водящий (педагог) со знакомыми детям цифрами в руках; показывает играющим одну из цифр, одновременно закрывает глаза и через несколько секунд говорит: «Стоп!» За это время к нему должно выбежать соответствующее цифре количество детей. После сигнала водящий открывает глаза и вместе с играющими подводит итог, правильно ли выбежали дети, соответствует ли их число поднятой цифре.

*Дидактические задачи:* закрепить умение считать предметы и устанавливать, соответствие их количества определенной цифре.



Оборудование: фланелеграф; наборное полотно с картинками или счетная лесенка с игрушками; карточки с цифрами.

*Ход игры.*

Педагог размещает определенное число предметов или картинок на демонстрационном материале. Один из игроков берет со стола соответствующую цифру, показывает ее остальным детям и спрашивает их: «Похоже?» Зрители оценивают правильность ответа; отвечающий за правильный выбор получает в награду фишку или аплодисменты зрителей.

Для усложнения можно попросить ребенка доказать правильность своего ответа. После этого игра продолжается.

### **«Кривые зеркала»**

*Дидактические задачи:* закреплять умение считать, ориентироваться в цифрах, учить находить предыдущее и последующее число.

*Оборудование:* демонстрационные карточки с цифрами и счетные линейки для каждого ребенка (вместо линеек можно использовать карточки произвольного размера и мелкие игрушки, геометрические фигуры или пуговицы).

*Ход игры.*

Педагог показывает цифру, а дети выкладывают на карточке или показывают на счетной линейке число на единицу больше или меньше данного. Например, педагог показал цифру 8, правильный ответ будет 7 или 9.

Верно ответившие дети, получают фишки, в конце игры подводится итог и награждаются победители.

Для усложнения можно заранее обговорить, какое число нужно показывать детям – меньшее или большее.

### **«Сколько?»**

*Дидактические задачи:* упражнять в счете, нахождении соответствующей цифры.

*Оборудование:* фланелеграф; наборное полотно с картинками или счетная лесенка с игрушками; раздаточный материал – набор цифр, фишки.

*Ход игры.*

Педагог показывает какое-либо число одним из способов: на фланелеграфе, наборном полотне или счетной лесенке. Дети пересчитывают картинки или игрушки, показывают цифру, соответствующую количеству картинок. Педагог проверяет правильность ответов у каждого ребенка. Если ребенок ошибается, то получает штрафную фишку.

В конце игры подводится итог: можно похвалить самых внимательных и умных детей, поаплодировать им.

### **«Живые цифры»**

*Дидактические задачи:* упражнять в нахождении места цифр в числовом ряду, последующего и предыдущего числа; закреплять умение уменьшать и увеличивать число на несколько единиц.

*Оборудование:* карточки с цифрами или эмблемы цифр.

*Ход игры.*

Каждый ребенок надевает на себя эмблему с цифрой, т.е. превращается в соответствующее ей число. Если детей много, можно выбрать судей, которые будут оценивать правильность выполнения заданий.

*Варианты заданий:*

- педагог предлагает детям-«цифрам» разместиться в возрастающем (или убывающем) порядке;
- показывает число одним из способов (на карточках фланелеграфа, с помощью игрушек, и т.д.) – к судьям выходит ребенок с соответствующей цифрой;
- показывает число, а выходит ребенок с цифрой на одну единицу больше или меньше;

- показывает число, а выходят дети с цифрами-«соседями»; предлагает каждому числу увеличиться на одну единицу и рассказать, каким числом он станет, какой цифрой обозначится (варианты – увеличиться на 2, 3, уменьшиться на 1, 2, 3);

### **«Телефон»**

*Дидактические задачи:* закрепить знание порядка цифр, умение находить соседние цифры.

*Ход игры.*

Из картона изготавливается корпус телефонного аппарата с дырочками для цифр и трубка. Вырезаются из картона кружочки с цифрами соответствующего размера.

Дети выполняют следующие задания:

- выкладывают полный цифровой ряд (от 0 до 9);
- выбирают и выкладывают цифры специальных телефонных номеров (02, 03 и т.д.);
- выкладывают цифры своего домашнего телефонного номера.

### **«Лифт»**

*Дидактические задачи:* закреплять прямой и обратный счет до 7, закрепление основных цветов радуги, закреплять понятия «вверх», «вниз», запоминать порядковые числительные (первый, второй...)

*Ход игры.*

Ребенку предлагается помочь жителям поднять или опустить их на лифте, на нужный этаж, считать этажи, узнать, сколько живет жильцов на этаже.

### **«Найди себе место»**

*Дидактические задачи:* упражнять в умении различать цифры, определять их соответствие числу.

Оборудование: 2– 5 обручей, в каждом из которых карточка с цифрой; общая сумма цифр должна равняться количеству детей в группе.

*Ход игры.*

Игра требует большого пространства, лучше проводить ее на ковре. Дети свободно двигаются по комнате, по сигналу каждый из них занимает место в одном из обручей. Количество детей в обруче должно соответствовать цифре внутри него.

Педагог проверяет правильность размещения детей. Если есть дети, которые не нашли себе места, нужно проговорить с ними варианты размещения внутри обручей. После этого игра продолжается: дети свободно двигаются по комнате, а педагог меняет расположение цифр в обручах.

Усложнить игру можно, если количество детей больше, чем сумма всех цифр в обручах.

### **«Веселая гусеница»**

*Дидактические задачи:* упражнять в нахождении места цифр в числовом ряду, последующего и предыдущего числа.

*Ход игры.*

Из картона изготавливается карточка на ней изображение гусеницы. На теле гусеницы расположены цифры, некоторые цифры отсутствуют. Вырезаются из картона кружочки с цифрами соответствующего размера.

Гусеницы очень любят веселиться. Они играли и потеряли цифры. Помогите гусеницам. Дети выбирают и выкладывают пропущенные цифры.

## 2. «Величина»

### **Дидактическая игра «Три квадрата»**

*Цель:* научить детей соотносить по величине три предмета и обозначить их отношения словами: «большой», «маленький», «средний»; повторить название геометрических фигур.

*Материал.* Комплекты прямоугольников и квадратов разной величины.

Педагог предлагает назвать геометрические фигуры, определит их размер. Затем предлагает построить башенки, выкладывая квадраты друг на друга.

### **«Поезд»**

*Дидактические задачи:* учить составлять группы отдельных предметов, пользоваться словами – много, мало, один, закреплять порядковый счет, умение соотносить количество предметов с цифрой

Оборудование: игрушки по темам «Зоопарк», «Посуда», «Игрушки», свисток.

#### *Ход игры.*

В разных местах комнаты расставлены игрушки по темам: «Зоопарк», «Дом посуды», «Магазин игрушек». Дети, встав друг за другом, образуют «паровоз и вагоны». Сколько паровозов? Сколько вагонов? «Поезд» готов к отправлению. Раздается сигнал (свисток), и «состав» начинает движение. Подъехав к «Зоопарку», «состав» останавливается. Воспитатель спрашивает: Какие звери живут в зоопарке? Сколько их?

Дети должны не только назвать зверей, но и уточнить их количество. Например, один медведь, один лев, много обезьян, много зверей.

«Поезд» вновь отправляется в путь. Следующая остановка «Дом посуды». Ребята должны рассказать, какая посуда продается, сколько предметов посуды. Например, много тарелок, много чашек, одна кастрюля, одна ваза, много ложек, один чайник.

Третья остановка «Магазин игрушек». Воспитатель предлагает детям отгадать загадку:

Серый байковый зверюшка, длинноушка.

Ну-ка, кто он, угадай

И морковку ему дай! (Зайка)

После ее отгадывания игра продолжается.

### **«Бабочки и цветы»**

*Дидактические задачи:* учить сравнивать одну группу предметов с другой, определять равенство (неравенство) групп по количеству входящих в них предметов.

Оборудование: вырезанные из картона цветы.

*Ход игры.*

На полу на небольшом расстоянии друг от друга, один ряд под другим, лежат цветы. Их столько же, сколько детей играет. Воспитатель предлагает всем детям вообразить себя бабочками. Пусть несколько детей скажут о том, что они «бабочки».

– Сколько бабочек? Много. Полетели «бабочки». Дети, размахивая руками-«крылышками», «летают» по комнате. По сигналу: «Бабочки садятся на цветочки!» – каждый ребенок должен встать около цветочка, лежащего на полу.

Педагог уточняет: на этом цветочке – бабочка, на этом цветочке – бабочка, на этом цветочке – бабочка.

– Чего больше, а чего меньше: цветочков или бабочек?

– Поровну, сколько цветочков, столько и бабочек. Отдохнули «бабочки» и снова полетели.

Игра повторяется 2– 3 раза. Во время игры надо положить еще 1– 2 цветка, чтобы получилось не поровну. А потом спросить у детей, чего больше: цветочков или бабочек.

### **«Что длиннее»**

*Дидактические задачи:* сравнение предметов по длине.

Оборудование: мяч.

*Ход игры.*

Дети образуют круг. Воспитатель стоит в центре, он катит мяч кому-нибудь из детей и говорит:

– Сапоги длинные, а ботинки... Ребенок, у которого мяч, отвечает:

– Короткие.

Катит мяч воспитателю.

- У футболки рукава короткие, а у рубашки... (длинные).
- Гольфы длинные, а носки... (короткие).
- Шорты короткие, а брюки... (длинные).
- Платье длинное, а юбка... (короткая).
- Пальто длинное, а куртка... (короткая).

### **«Мы шагаем»**

*Дидактические задачи:* закрепить понятие – длинный, короткий.

*Ход игры.*

Дети ходят по комнате. При команде «Короткий!» они делают короткие шаги, а при команде «Длинный!» – очень длинные шаги.

После игры воспитатель предлагает детям попеременно произносить слова «длинный – короткий».

В игру могут вноситься дополнения. Например, дети, которые физически более развиты, делают длинные (или короткие) шаги на цыпочках.

### **«Пройди по мостику»**

*Дидактические задачи:* закреплять умение сравнивать предметы по ширине.

Оборудование: широкая и узкая доски.

*Ход игры.*

Первый вариант. Воспитатель предлагает мальчикам пройти по узкому мосточку, а девочкам – по широкому.

Второй вариант. Девочки идут по узкому мосточку, а мальчики – по широкому.

Третий вариант. Воспитатель предлагает детям пройти по мосточку по их выбору, но каждый ребенок должен сказать: «Пройду по узкому (или широкому) мосточку».

Воспитатель проверяет правильность выполнения действий.

### **«Два бассейна»**

*Дидактические задачи:* закреплять умение сравнивать предметы по ширине.

Оборудование: веревки, «билеты» (узкие и широкие).

*Ход игры.*

На полу из строительного материала (или при помощи веревок) построены два бассейна: широкий и узкий, с выходами с одной стороны. Рядом с бассейнами – касса. Дети по очереди «покупают» в кассе билеты. Одни билеты – узкие, другие – широкие. По сигналу воспитателя они заходят с узкими билетами – в узкий бассейн, с широкими – в широкий.

Ребята имитируют движения пловцов. Затем по сигналу они выходят из бассейна и опускают билеты в коробки (с соответствующей меткой узкого или широкого бассейна).

Воспитатель должен обращать внимание на то, чтобы дети входили в бассейн только по билетам и по сигналу. «Плавающая», ребята не должны наталкиваться друг на друга, надо стараться быть вежливыми, уступать место своим друзьям.

### **«Ручеек»**

*Дидактические задачи:* закреплять умение сравнивать предметы по ширине.

Оборудование: 2 веревки, мел.

*Ход игры.*

На полу – две длинные параллельные веревки. Расстояние между веревками – 40см. Воспитатель предлагает детям представить, что это ручеек. Ребята должны перепрыгнуть через него, не замочив ног. Кто оступится, попадет в воду, тот больше прыгать не сможет, сядет на травку (на ковер) и будет сушить ножки на солнышке.

Дети подходят к ручейку и перепрыгивают через него.

Когда все ребята перепрыгнут, воспитатель продолжает: «Очень редко ручеек бывает такой ровный. На самом деле он изгибается – в



одном месте становится шире (раздвигает веревки), а в другом – уже (немного сдвигает их). Вот каким стал ручеек. Там, где узко, перескочить легко, а где широко – трудно. А в этом месте ручеек стал мелкий, на дне видны камешки».

Воспитатель рисует их мелом на полу и показывает, как по ним перебраться. Дети перебираются по камешкам.

«А теперь попробуем перебраться здесь, – воспитатель указывает на широкое место в ручье. – Ручей глубокий, придется построить мост».

Он ставит скамейку поперек ручья. Все дети по скамейке переходят ручей.

Заканчивая игру, воспитатель просит ребят рассказать, как они переходили через ручей в широком (или узком) месте.

Если ребенок нашел оригинальное решение, обязательно поощрите его, расскажите об этом другим детям.

### **«Зеркало»**

*Дидактические задачи:* закреплять умение сравнивать предметы по ширине.

*Ход игры.*

Дети образуют круг. Воспитатель предлагает им повторять движения за ним. Раздвигая руки в стороны, говорит: «шире– шире– шире– широко».

И вместе с детьми широко разводит руки в стороны. Потом начинают сравнивать: у кого шире, у кого уже. При этом говорят: «уже– уже– уже– узко».

## 3. «Форма»

### **Дидактическая игра «Найди предмет».**

*Цель:* учить сопоставлять формы предметов с геометрическими образцами.

*Материал.* Геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал).

Дети стоят полукругом. В центре расположены два столика: на одном - геометрические формы, на втором - предметы. Педагог рассказывает правила игры: «Мы будем играть так: к кому подкатится обруч, тот подойдет к столу и найдет предмет такой же формы, какую я покажу». Ребенок, к которому подкатился обруч, выходит, педагог показывает круг и предлагает найти предмет такой же формы. Найденный предмет высоко поднимается, если он выбран правильно, дети хлопают в ладоши. Затем взрослый катит обруч к следующему ребенку и предлагает другую форму. Игра продолжается, пока все предметы не будут подобраны к образцам.

#### **Дидактическая игра «Подбери фигуру».**

*Цель:* закрепить представления детей о геометрических формах, упражнять в их назывании.

*Материал.* Демонстрационный: круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник, вырезанные из картона. Раздаточный: карточки с контурами 5 геометрических лото.

Педагог показывает детям фигуры, обводит каждую пальцем. Дает задание детям: «У вас на столах лежат карточки, на которых нарисованы фигуры разной формы, и такие же фигуры на подносиках. Разложите все фигуры на карточки так, чтобы они спрятались». Просит детей обводить каждую фигуру, лежащую на подносе, а затем накладывать («прятать») ее на начерченную фигуру.

#### **Дидактическая игра «Игра с обручем».**

*Цель:* различение и нахождение геометрических фигур.

*Оборудование.* Игрушки (кукла, матрешки, корзина и т. д.), Набор геометрических фигур, обруч, игрушка ставится в обруч. Дети выделяют признаки, свойственные игрушке, кладут в обруч те геометрические фигуры, которые обладают сходным признаком (все красные, все большие,

все круглые и т. д.) вне обруча остаются фигуры, не обладающие выделенным признаком (не круглые, не большие и т. д.)

### **Дидактическая игра «Геометрическое лото».**

*Цель:* учить детей сравнивать форму изображенного предмета с геометрической фигурой подбирать предметы по геометрическому образцу.

*Материал.* 5 карточек с изображением геометрических фигур: по 1 кругу, квадрату, треугольнику, прямоугольнику, овалу. По 5 карточек с изображением предметов разной формы: круглой (теннисный мяч, яблоко, шарик, футбольный мяч, воздушный шар), квадратный коврик, платок, кубик и т. д.; овальной (дыня, слива, лист, жук, яйцо); прямоугольной (конверт, портфель, книга, домино, картина).

Принимают участие 5 детей. Педагог рассматривает вместе с детьми материал. Дети называют фигуры и предметы. Затем по указанию воспитателя подбирают к своим геометрическим образцам карточки с изображением предметов нужной формы. Педагог помогает детям правильно назвать форму предметов (круглая, овальная, квадратная, прямоугольная).

### **Дидактическая игра «Какие бывают фигуры».**

*Цель:* закрепить названия новых форм: овал, прямоугольник, треугольник, давая их в паре с уже знакомыми: квадрат-треугольник, квадрат-прямоугольник, круг-овал.

*Материал.* Кукла, крупные картонные фигуры: квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, круг. На каждого игрока: по 2 фигуры каждой формы меньшего размера.

Кукла приносит фигуры. Педагог показывает детям квадрат и треугольник, спрашивает, как называется первая фигура. Получив ответ, говорит, что в другой руке треугольник. Проводится обследование путем обведения контура пальцем. Фиксирует внимание на том, что у треугольника только три угла. Предлагает детям подобрать треугольники и

сложить их вместе. Аналогично: квадрат с прямоугольником, овал с кругом.

### **Дидактическая игра «Подбери фигуру».**

*Цель:* закрепить представления детей о геометрических формах, упражнять в их назывании.

*Материал.* Круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник, вырезанные из картона. На каждого игрока: карточки с контурами 5 геометрических лото.

Педагог показывает детям фигуры, обводит каждую пальцем. Дает задание детям: «У вас на столах лежат карточки, на которых нарисованы фигуры разной формы, и такие же фигуры на подносиках. Разложите все фигуры на карточки так, чтобы они спрятались». Просит детей обводить каждую фигуру, лежащую на подносе, а затем накладывает («прятать») ее на начерченную фигуру.

### **Дидактическая игра «Кому какая форма».**

#### Вариант 1.

*Цель:* формировать умение группировать геометрические фигуры (овалы, круги) по форме, отвлекаясь от цвета, величины.

*Материал.* 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.

#### Вариант 2.

*Цель:* учить детей группировать геометрические фигуры (квадраты, прямоугольники, треугольники) по форме, отвлекаясь от цвета и величины. Содержание аналогично варианту 1.

### **Дидактическая игра «Соберем бусы».**

*Цель:* формировать умение группировать геометрические фигуры по двум свойствам (цвету и форме, величине и цвету, форме и величине), видеть простейшие закономерности в чередовании фигур.

*Оборудование.* Длинная лента, разноцветные картонные геометрические фигуры с отверстиями

На полу лежит длинная лента. На ней в определенном чередовании нанизаны фигуры.

Дети стоят в кругу, перед ними коробки с разноцветными геометрическими фигурами. Педагог предлагает сделать бусы для новогодней елки. Показывает на ленту с геометрическими фигурами и говорит: «Посмотрите, Снегурочка уже начала их делать. Из каких фигур она решила составлять бусы? Догадайтесь, какая бусинка следующая». Дети выбирают геометрические фигуры и нанизывают их в соответствии с заданной закономерностью.

### **Дидактическая игра «Лото».**

*Цель:* учить вычленять контур предмета, соотносить объемную форму с плоскостной, узнавать предметы в рисунке, знать их названия.

*Оборудование.* Карточки с изображением трех одноцветных форм (например, на одной - круг, квадрат, треугольник; на другой - круг, овал, квадрат; на третьей - квадрат, прямоугольник, треугольник и т. п. ), набор карточек с изображением одной формы для наложения на большие карточки.

Каждому ребенку педагог дает большую карточку, а себе берет маленькие карточки, предварительно разложив их по формам. Поднимает одну карточку, например, круг, и спрашивает: «У кого такая?» (форма не называется). Те, у кого на карточках есть круг поднимают руки и педагог раздает им маленькие карточки с кругами, одновременно проверяя правильность выбора: «Молодцы, у меня круг и у вас круг». Дети накладывают маленькие карточки на соответствующее изображение.

Затем, он переходит к следующей форме и поднимает, например, трапецию. Однако, при оценке ответа детей, он не называет эту форму, так как с ее названием детей не знакомят, а просто отмечает, что дети сделали правильно.

По мере усвоения игры детям дают по две, а затем по три карты. Выбор производится уже не из 3, а из 6-9 форм. В дальнейшем в роли ведущего может быть ребенок, педагог садится среди детей и берет себе большую карту.

#### **«Только одно свойство»**

*Дидактические задачи:* закрепить знание свойств геометрических фигур, развивать умение быстро выбрать нужную фигуру, охарактеризовать её.

*Ход игры.*

У двоих играющих по полному набору геометрических фигур. Один кладёт на стол любую фигуру. Вторым играющим должен положить на стол фигуру, отличающуюся от неё только одним признаком. Так, если 1-й положил жёлтый большой треугольник, то второй кладёт, например, жёлтый большой квадрат или синий большой треугольник. Игра строится по типу домино

#### **«Посмотри вокруг»**

*Дидактические задачи:* закреплять знание геометрических фигур, развивать наблюдательность, учить находить предметы определенной формы.

*Ход игры.*

Водящий описывает предмет. Детям предлагается посмотреть вокруг себя и отгадать, что задумал водящий.

#### 4. «Ориентировка в пространстве»

##### **«Робот»**

*Дидактические задачи:* закреплять умение ориентироваться в пространстве, четко формулировать задания.

*Ход игры.*

Число участников - не меньше 6-8 человек. Робот - движется только по команде и только тогда, когда задание четко сформулировано. Если Робот понял команду, он должен сказать: "Задание понял, выполняю". Когда выполнил, должен не забыть сказать: "Задание выполнил". Если задание сформулировано не четко, Робот должен сказать: "Уточните задание, я задание не понял".

Дети должны к Роботу обращаться вежливо и четко, по очереди формулировать различной сложности задания. Педагог следит за ходом игры. На роль Робота ребенок либо назначается, либо вызывается по желанию. Когда Робот выбран, он отходит в сторону или выходит за дверь. Педагог вместе с детьми определяет путь Робота (направление движения и количество шагов, например, не менее 2 и не более 5), темы вопросов. Затем дети прячут какой-либо предмет: игрушку, книги и т.д. Руководя Роботом, дети должны привести Робота к месту, где спрятан предмет.

Входит Робот, встает у двери.

Ребенок: Дорогой Робот, улыбнись и сделай, пожалуйста, 3 шага вперед.

Робот: Задание понял, выполняю (улыбается, делает 3 шага вперед).  
Задание выполнил.

Ребенок: Уважаемый Робот, пожалуйста, прыгни на одной ножке.

Робот: Задание не понял, задание не понял...

Педагог: Уточните Ваше задание. Робот может "перегореть".

Ребенок: Извини, Робот, будь любезен, прыгни на правой ножке 4 раза вперед.

Робот: Задание понял, выполняю.

Далее Роботу могут быть даны разнообразные задания, которые придумают дети.

Например:

- Сделай столько шагов вперед, сколько раз я хлопну.
- Сделай на носочках 4 шага, поверни налево и отгадай загадку.
- Закрой глаза, сделай 2 шага вперед

Все дети по очереди дают задание Роботу.

Игра заканчивается тогда, когда Робот доходит до назначенного места и находит спрятанный предмет

### **«Игра с палочками»**

*Дидактические задачи:* тренировать детей различать правую и левую руки.

Оборудование: счетные палочки в коробке (по 12 шт).

*Ход игры.*

Воспитатель предлагает ребятам поиграть с палочками. По сигналу они правой рукой выкладывают по одной палочке из коробки, затем, также по одной палочке, убирают обратно. При этом коробка должна стоять перпендикулярно ребенку. Одной рукой он должен держать ее, а другой откладывать палочки. Выигрывает тот, кто быстрее всех выполнит задание.

Во время игры педагог уточняет, какой рукой работал ребенок, сколько палочек на столе и сколько палочек в его руке. Это же упражнение можно сделать и левой рукой.

### **«Куда спряталась мышка»**

*Дидактические задачи:* научить находить предмет в пространстве, определяя его местонахождение словами: вверху, внизу, на, слева, справа.

Оборудование: мышка – игрушка.

*Ход игры.*

Воспитатель начинает игру с загадки:



Под полом таится,

Кошки боится.

Кто это? (Мышка)

«К нам в гости прибежала мышка, она хочет с вами поиграть. Закройте глазки, а мышка в это время от вас спрячется». Ставит ее под стол, на шкаф... Дети, открыв глаза, ищут мышку. Найдя ее, ребята говорят, где она находится. Используя слова: наверху, внизу, на, слева, справа.

### **«Три шага»**

*Дидактические задачи:* ориентировка в пространстве, умение слушать и выполнять инструкции.

*Ход игры.*

Игроки разбиваются на две равные команды, встают друг за другом. Задача каждой команды – полным составом, ровно, строго следуя правилам, как можно быстрее достичь финиша: произносят хором правила: три шага влево, три шага вправо, шаг вперед, один назад и четыре прямо.

### **«Угадай, что загадали»**

*Дидактические задачи:* упражнять в умении двигаться в заданном направлении и определении местонахождения предмета при помощи слов: впереди, слева, справа, сзади.

Оборудование: игрушки.

*Ход игры.*

Первый вариант. Игрушки необходимо расположить вокруг (впереди, слева, справа, сзади) вызванного ребенка.

Воспитатель говорит, что он загадал одну из них и надо отгадать – какую. Для этого педагог предлагает определение: «Она перед тобой (за тобой, сбоку от тебя)».

Ребенок называет игрушку, находящуюся в указанном направлении.

При повторном проведении игры надо поменять местами игрушки или заменить их другими.

Второй вариант. Расположить игрушки вокруг воспитателя. Загадывать игрушку будет ребенок.

Если дети не испытывают трудностей, следует попробовать дополнительные понятия: слева, справа.

### **«Куда пойдешь»**

*Дидактические задачи:* упражнять в умении двигаться в заданном направлении и определении местонахождения предмета при помощи слов: впереди, слева, справа, сзади.

Оборудование: игрушки.

*Ход игры.*

В комнате спрятаны игрушки. Воспитатель дает задание детям:

«Иди вперед. Остановись. Направо пойдешь – машинку найдешь, налево пойдешь – зайчика найдешь. Куда пойдешь?»

Ребенок показывает и называет направление. Идет в этом направлении и берет игрушку.

### **«Какой игрушки не стало?»**

*Дидактические задачи:* закрепить умение ориентироваться в пространстве, счет до 5 (10).

*Ход игры.*

Дети закрывают глаза, ведущий убирает игрушку. Дети открывают глаза и определяют, какой игрушки не стало. Например, не стало мяча, он был третьим справа или вторым слева.

Кто первым назовет. Детям показывают картинку, на которой в ряд изображены разнородные предметы. Договариваются, откуда ведут счет. Ведущий ударяет в молоточек, дети подсчитывают удары и находят игрушку.

### **«Что изменилось?»**

*Дидактические задачи:* закреплять умение ориентироваться в пространстве.

*Ход игры.*

Дети запоминают, как расположены несколько предметов по отношению друг к другу на столе. Ведущий меняет один-два предмета. Дети открыв глаза, рассказывают о произошедших изменениях.

#### **«Художники»**

*Дидактические задачи:* развитие ориентировки в пространстве, закрепление терминов, определяющих пространственное расположение предметов, представление об их относительности.

*Ход игры.*

Педагог с детьми придумывают и рисуют картину: в центре – избушка, вверху, на крыше, – труба, из которой идет дым, внизу, перед избушкой, сидит кот и т.д.

#### **«Посмотри вокруг»**

*Дидактические задачи:* закреплять знание геометрических фигур, развивать наблюдательность, учить находить предметы определенной формы.

*Ход игры.*

Водящий описывает предмет. Детям предлагается посмотреть вокруг себя и отгадать, что задумал водящий.

#### **«Кто больше увидит?»**

*Дидактические задачи:* закреплять знание геометрических фигур, развивать наблюдательность.

*Ход игры.*

На доске произвольно расположены геометрические фигуры. Нужно их запомнить, потом назвать.

### **5. «Ориентировка во времени»**

#### **«Назови пропущенное слово»**

*Дидактические задачи:* закреплять знания детей о частях суток, их последовательности, закреплять понятия – вчера, сегодня, завтра.

*Ход игры.*

Дети в кругу. Ведущий начинает фразу и бросает мяч одному из играющих: "Солнышко светит днем, а луна ....". Тот, кто заканчивает фразу, придумывает новую "Утром мы пришли в детский сад, а вернулись ...", "Если вчера была пятница, то сегодня ...", "Зиму сменяет весна, а весну ..." и т.п.

#### **«Назови пропущенное слово»**

*Дидактические задачи:* учить называть временные отрезки: утро, вечер, день, ночь.

Оборудование: мяч.

*Ход игры.*

Дети образуют полукруг. Воспитатель катит кому-нибудь из детей мяч. Начинает предложение, пропуская названия частей суток:

- Мы завтракаем утром, а обедаем... Дети называют пропущенное слово.

- Утром ты приходишь в детский сад, а уходишь домой ....

-Днем ты обедаешь, а ужинаешь...

#### **«Кто раньше? Кто позже?»**

*Дидактические задачи:* закреплять знания детей о временных представлениях: сначала, потом, до, после, раньше, позже.

*Ход игры.*

Инсценировка сказок с использованием иллюстраций "Репка", "Теремок", "Колобок" и др.

#### **«Светофор»**

*Дидактические задачи:* закреплять представления детей о временах года.

*Ход игры.*

Педагог говорит, например, "Кончилось лето, наступила весна". Дети поднимают красный круг – сигнал остановки, ошибки исправляются и т.п.

#### **«Что дальше?»**

*Дидактические задачи:* закреплять знания детей о частях суток, о деятельности детей в разное время дня.

*Ход игры.*

Дети садятся полукругом. Воспитатель объясняет правила игры: «Помните, мы с вами говорили на занятии, что мы делаем в детском саду в течение всего дня? А сейчас поиграем и узнаем, все ли вы запомнили. Будем рассказывать по порядку о том, что мы делаем, когда приходим в детский сад. Кто ошибется, сядет на последний стул, а мы все передвинемся». Можно ввести игровой момент. Воспитатель поет песенку: «Камешек у меня. Кому дать? Кому дать? Тот и будет отвечать».

Воспитатель говорит: «Мы пришли в детский сад. Поиграли на участке. А что было потом?» Передает камешек кому-либо из играющих. «Делали гимнастику»,— отвечает ребенок. «А потом?» (Воспитатель кладет камешек перед другим ребенком. И т.д.)

Игра продолжается, пока дети не назовут последнее— уход домой.

Примечание. Использовать камешек в подобных играх целесообразно, так как отвечает не тот, кому хочется, а тот, кому достанется камешек. Это заставляет всех детей быть внимательными и готовыми отвечать.

**«Так бывает или нет?»**

*Дидактические задачи:* развивать логическое мышление, умение замечать непоследовательность в суждениях.

*Ход игры.*

Обращаясь к детям, воспитатель объясняет правила игры: «Сейчас я буду вам о чем-то рассказывать. В моем рассказе вы должны заметить то, чего не бывает. Кто заметит, тот, после того как я закончу рассказ, скажет, почему так не может быть».

Примерные рассказы воспитателя:

«Летом, когда солнце ярко светило, мы с ребятами вышли на прогулку. Сделали из снега горку и стали кататься с нее на санках».

«Наступила весна. Все птицы улетели. Грустно стало детям. «Давайте сделаем для птиц скворечники!» – предложил Вова. Когда повесили скворечники, птицы поселились в них, и стало опять весело детям».

«Все дети обрадовались наступлению зимы. «Вот теперь мы покатаемся на санках, на лыжах, на коньках», – сказала Света. «А я люблю купаться в реке, – сказала Люда, – мы с мамой будем ездить на речку и загорать».

### **«Когда это бывает?»**

*Дидактические задачи:* уточнить и углубить знания детей о временах года.

#### *Ход игры.*

Воспитатель спрашивает детей, знают ли они, когда собирают овощи, фрукты, когда бывает много желтых листьев и т. д. Ответы детей показывают, в какой мере они соотносят те или иные явления и труд человека со временем года. «А сейчас мы поиграем. Я буду называть время года, а вы будете отвечать, что бывает в это время и что делают люди. Например, я скажу: «Весна» – и положу камешек Вове, Вова быстро вспомнит и скажет, что бывает весной. Например, весной тает снег». Передает камешек рядом сидящему, тот вспоминает еще что-нибудь о весне. Когда все дети усвоят правила, можно начинать игру.

Если кто-то не может ответить, воспитатель помогает ему вопросами.

### **«Путаница»**

*Дидактические задачи:* формировать осознание последовательности и однонаправленности временных отрезков одного звена системы временных эталонов; продолжать вводить в активный словарь детей названия времён года.

*Игровое действие:* расставить карточки по порядку.

*Игровое правило:* составлять цепочку карточек в соответствии с последовательностью смены временных отрезков.

Материал: карточки с изображением времён года, частей суток.

*Ход игры.*

Ведущий расставляет карточки с изображением или схемой единиц временных эталонов, намеренно допуская ошибки. Дети исправляют ошибки, восстанавливая порядок

### **«Что лишнее?»**

*Дидактические задачи:* помочь детям в овладении качественной характеристикой временных эталонов; формировать умение выделять «кусочки времени» одного звена системы временных эталонов, обосновывая свой выбор в развёрнутом, самостоятельном высказывании.

*Игровое действие:* ребёнок, правильно выполнивший задание, становится ведущим.

*Игровое правило:* в перечне временных эталонов должен быть только один лишний «кусочек времени».

*Ход игры.*

Ведущий называет «кусочки времени» какого-либо звена системы временных эталонов, включая один кусочек из другого звена. Задача детей найти лишнее.

Например: ночь, день, апрель, утро, полдень (лишний – апрель, т.к. это месяц, а остальные кусочки – названия частей суток).

### **«Раньше - позже»**

*Дидактические задачи:* помочь детям в осознании зависимости между временными эталонами, в овладении качественной характеристикой временных эталонов; упражнять в использовании предлогов «за», «перед», «до»; формировать умение связно рассказывать о развитии предложенной ситуации, используя слова «сначала», «потом», «после того как»; закрепить умение правильно употреблять глаголы прошедшего времени, составлять сложноподчинённые предложения.

Игровое действие: расставить карточки по порядку.

Игровое правило: связно объяснить своё действие.

*Ход игры.*

Воспитатель называет «кусочек времени». Дети выстраивают цепочку по принципу: что было раньше, ещё раньше; что будет.

Пример. Воспитатель: Зима.

Ребёнок: Перед зимой была осень, ещё раньше было лето, ещё раньше была весна; или; после зимы наступает весна, позже – лето, ещё позже – осень.

### **«Дни недели»**

*Дидактические задачи:* закрепить знание последовательности дней недели; формировать умение перечислять их в определённом порядке.

Материал: цветные карточки (7 одинаковых по размеру, но разных по цвету карточек).

*Ход игры.*

Детям предлагается выполнить следующие игровые действия:

- Расставить карточки по порядку, от понедельника до воскресенья, перечисляя дни недели;
- Расставить карточки в обратном порядке от воскресенья до понедельника, перечисляя дни недели;
- Назвать и показать рабочие и выходные дни;
- Назвать и показать дни недели, начиная с любого дня;
- Назвать и показать 1 –й, 4-й, 6-й и т. день недели, начиная с понедельника.

Примерный вариант цветового моделирования дней недели: понедельник – красный; вторник – оранжевый; среда – жёлтый; четверг – зелёный; пятница – голубой; суббота – синий; воскресенье – фиолетовый.



### Занятие № 1.

Цель: развитие графических навыков, зрительной памяти, внимания и координации движений.

Продолжить строчку, выявить закономерность и воспроизвести в тетради периодически повторяющийся узор.

1. Задание: Продолжи строчку.
2. Игра «Какой фигуры не стало?»
3. Дыхательное упражнение.

Глубокий вдох. Во время вдоха медленно поднять прямые руки до уровня груди ладонями вперед. Задержать дыхание. Во время задержки дыхания сконцентрировать внимание на середине ладоней (ощущение «горячей монетки» в центре ладони). Медленный выдох. Выдыхая, рисовать перед собой обеими руками одновременно геометрические фигуры (квадраты, треугольники, круги).

4. Игра «Лабиринты».

Цель: развитие и коррекция произвольного внимания детей, объема внимания, устойчивости, переключения и распределения.

Задачи: формирование умения целенаправленно сосредотачиваться.

Ребенку выдается листок, на котором изображен лабиринт из клеточек. Чтобы продвинуться вперед, необходимо решить математическую задачу верно, ответ задачи равен клеткам лабиринта. В игре существует длинный и короткий путь. Игра требует от ребенка сосредоточения, вести поиск нужного пути, находить самый короткий путь, решая несколько ходовые задачи. Степень сложности можно повышать по мере усвоения и успешного решения детьми игровой и учебной задачи. Данное упражнение можно использовать для закрепления материала или на уроках повторения.

## Занятие № 2.

Цель: развитие графических навыков, зрительной памяти, внимания и координации движений.

Выполнение задания по словесной инструкции.

1. Задание. Начерти, начиная от точки, друг за другом, отрезки заданной длины в заданном направлении.

3 клетки – вверх,

2 клетки – вправо,

2 клетки – вниз,

3 клетки – вверх и т.д.

2. Дыхательное упражнение.

3. Пальчиковая гимнастика «Пальчики здороваются».

4. Задание «Кто больше?»

Цель: увеличение объема восприятия.

Инструкция: На доске Воспитатель пишет около 10 трехзначных чисел в произвольной последовательности. После знакомства с этой информацией в течение нескольких секунд, Воспитатель закрывает числа, и просит учеников в течение 1 минуты записать числа, какие запомнили у себя в тетрадь. (Нормальное восприятие – 7 - 9 чисел).

## Занятие № 3.

Цель: формирование правильных и устойчивых представлений об ориентировке в пространстве.

Развитие пространственной ориентации.

1. Задание. Раскрась вертолеты, которые летят налево в синий цвет, а которые летят направо в красный цвет.

2. Нарисуй слева лесенку ниже правой.

3. Упражнение для профилактики нарушения зрения

4. «Запомни числа».

Цель: концентрация внимания, объем восприятия.

Инструкция: Воспитатель записывает на доске числа в определенном порядке, дети запоминают эти числа и закрывают глаза, а Воспитатель в это время меняет некоторые цифры местами. Ученики должны найти поменявшиеся местами числа.

Примером разминки может служить игра «Запомни порядок».

Игру можно проводить во время разминки, отдыха детей. Воспитатель выстраивает в ряд 6 учеников в определенном порядке, один ученик в течение 30 секунд запоминает этот порядок и, отвернувшись, перечисляет, кто за кем стоял.

#### Занятие № 4.

Цель – изучение расположения и пересечения.

##### 1. Задание.

Поставь точку красного цвета – вне окружности.

Синего цвета – на окружности. Зеленого цвета – внутри окружности.

##### 2. Поставь точки там, где круг прикасается к квадрату – синего цвета.

Где треугольник к квадрату – красного цвета. Там, где круг прикасается к треугольнику – зеленого цвета.

##### 3. Дыхательное упражнение.

4. Упражнение разрезные квадраты. Каждому ребенку выдают по 4 разноцветных квадрата, разрезанных на части, их нужно собрать так, чтобы получился оранжевый, желтый, зеленый, синий квадраты.

#### Занятие № 5.

Цель: формирование представлений об осевой и центральной симметрии на основе жизненного опыта детей.

Умение ориентироваться на листе тетради, альбома.

1. Задание. Художник начал рисовать предметы, но не успел, а ты дорисуй их.

2. Задание. Дорисуй рисунки по образцу.

3. Пальчиковая гимнастика.

4. Упражнение на развитие сенсомоторики.

Нарисовать обеими руками яблоки по образцу.

Занятие № 6.

Цель: формирование умения группировать и упорядочивать предметы на основе определенного качественного признака, сравнивать множества по количеству, путем установления взаимно-однозначного соответствия.

В результате выполнения заданий формируются умения пользоваться и осмысленно воспринимать слова «столько же», «по одному», «ни одного», «каждый».

1. Задание. Дорисуй столько палочек, чтобы их стало столько же, сколько квадратов.

2. Сравни множества. Ответь на вопрос: в каком ряду фигур больше, меньше, поровну.

3. Обведи квадраты в группах по четыре.

4. Игра «Внимание». Время запоминания 60 сек.

Запомни 5 геометрических фигур и воспроизведи их в тетради.

Занятие № 7.

Цель: формирование у детей представления о последовательности натуральных чисел. Способе её образования. Умение выполнять счет в прямом и обратном порядке. Это способствует развитию внимания и памяти.

1. Задание. Считай в обратном порядке от семи до одного.

2. Покажи пятый по порядку ряд, шестой по порядку столбец.

3. Изобрази отрезками рост каждого мальчика, если Саша и Коля одинакового роста, Коля выше Толи, а Дима выше Саши.

Напиши, кто выше всех.

## Занятие № 8.

### 1. Упражнение «Не пропусти ни слова».

Цель: развитие внимания.

Ведущий, не торопясь, читает короткие (2–4 слова), не связанные общим содержанием предложения в течение 5–6 минут. Неожиданно то одному, то другому предлагает повторить последнее предложение. Кто не может повторить, должен продолжать игру стоя; если он допустил ошибку вторично, то должен приложить руки к ушам, как это делают, когда прислушиваются.

Ведущий старается проверить каждого хотя бы по одному разу. Те, кто ни разу не ошибся, являются победителями.

### 2. Игра «Вот так позы».

Цель: развитие зрительной памяти.

Каждый из стоящих в ряду (3–6 человек) принимает какую-либо позу. Один из играющих, поглядев на них секунд 40–50, копирует позу каждого, в то время как остальные спокойно стоят.

### 3. Пальчиковая гимнастика.

### 4. Упражнение на развитие сенсомоторики.

Нарисуй круг одной рукой в правую сторону, другой в левую.

## Занятие № 9.

Цель: учить устанавливать сходства или различия предметов по существенным или несущественным признакам. Развивать логическое мышление.

1. Задание. Продолжить закономерность. Нарисуй следующую фигуру.

2. Нарисуй недостающую фигуру.

3. Упражнение: «Точные движения».

Цель: развить память и внимание детей.

На столе расположено 8–10 разных предметов. Играющим нужно посмотреть на эти предметы в течение 15–20 секунд и запомнить их расположение. Затем участник игры, с завязанными глазами, не дотрагиваясь до других предметов, должен положить руку на тот из них, который называет ведущий.

#### 4. Игра «Испорченный телефон»

#### Занятие № 10.

Цель: развитие пространственной ориентировки, умение действовать по правилу, закрепить знания геометрических фигур.

##### 1. Задание. Игра «Геометрические ковры».

Составить на альбомном листе коврик, украшенный геометрическим орнаментом.

##### 2. Игра «Магазин ковров» Найти ковер по описанию.

##### 3. Ленивые восьмерки.

Рисуем горизонтальные восьмерки в воздухе по три раза каждой рукой, а затем обеими сразу.

##### 4. Упражнение по сенсомоторики.

Нарисовать в тетради обеими руками одновременно по две горизонтальных восьмерки.