Государственное учреждение образования

 «Ясли-сад № 12 г. Светлогорска»

ПРОФИЛАКТИКА ДИСКАЛЬКУЛИИ

У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С НАРУШЕНИЯМИ ФУНКЦИЙ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЕ

Старостенко Т.Н.,

учитель – дефектолог

тел.: 8(029) 314-10-85

2019

Период дошкольного возраста является периодом интенсивного развития ребёнка. Ребёнок с ранних лет сталкивается с необходимостью ориентироваться в пространстве, и это умение является фундаментом для полноценного развития и успешного обучения.

Проблема ориентировки в пространстве – одна из основных при нарушениях функций опорно-двигательного аппарата, так как оно основывается на двигательной активности. У такой категории детей это является главным нарушением. Параллельно с двигательной патологией отмечаются и нарушения зрения, что оказывает негативное воздействие на формирование пространственной ориентировки, как в макро так и в микро-плоскостях. Вследствие чего возникают дополнительные трудности перцепции изображений (реальных, схематических), фрагментарность восприятия внешнего мира.

Исследователи (М.В. Ипполитова, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюкова и др.) отводят значительное место несформированности пространственных представлений (связанных с недостаточным развитием высших корковых функций) у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, без которых невозможно овладение счётом, письмом, чтением и более сложными навыками.

В исследованиях А.В. Семенович определено, что в основе формирования пространственной ориентировки человека лежат пространственные представления, являющиеся основой, на которой базируется формирование и развитие всех высших психических функций, в том числе речи, мышления, счёта [1, c.7]. Тем самым устанавливается важная связь формирования понятия о счёте и счётных операциях с пространственными представлениями у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Низкий уровень пространственных представлений в дошкольном возрасте,может являться фактором риска возникновения в дальнейшем дискалькулии.

В настоящее время совокупность нарушений счетных операций и трудности формирования математических категорий у детей объединены понятием дискалькулия. Дискалькулия – это специфическое нарушение формирования арифметических навыков, которое проявляется в нарушении овладения и понимания математических символов, непонимании смысла числа; трудности в автоматизации числового ряда; слабом усвоениисостава числа; затруднениях в овладении вычислительными операциями[2, с.23].

В современной дошкольной педагогике огромное внимание уделяется развитию игровых навыков дошкольников. В учебном плане специального дошкольного учреждения для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата выделено специальное направление «Развитие игровой деятельности».

Актуальность и отличиеметода дидактической игры в формировании пространственных представлений состоит в том, что она представляет собой самостоятельный вид деятельности, которой занимаются дети. Игра является ведущим видом детской деятельности и ценным средством воспитания действенной активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у воспитанников живой интерес к процессу познания. В ней охотно дети преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у ребят глубокое удовлетворение, создаёт радостное настроение, облегчает процесс усвоения знаний. В дидактических играх ребёнок наблюдает, сравнивает, сопоставляет, классифицирует предметы по тем или иным признакам, производит доступный ему анализ и синтез, делает обобщения.

Для повышения эффективности работы с детьми с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата по формированию пространственных представлений была поставлена цель работы –формирование пространственных представлений как основы профилактики дискалькулии у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата старшего дошкольного возраста через дидактическую игру.

Достижение поставленной цели осуществлялось через решение ряда задач:

1. Изучить и проанализировать научно-методическую литературу по теме опыта.

2. Выстроить систему дидактических игр, направленных на формирование пространственных представлений у детей с нарушениями-функций опорно-двигательного аппарата 4 – 6 лет;

3. Сформировать предметно-пространственные представления, максимально используя сохранные функции каждого воспитанника.

Решая поставленные задачи, была изучена научно-методическая литература по профилактике дискалькулии у детей дошкольного возраста, статьи периодических изданий и материалы Интернет сайтов.

В ходе изучения и анализа литературы была выстроена система использования дидактических игр в формировании пространственных представлений как основы профилактики дискалькулии у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

При подборе дидактических игр для формирования пространственных представленийучитывалось, что эта категория воспитанников проходит те же стадиипсихическогоразвития, что и нормально развивающийся дошкольник. И это было обосновано Л.С. Выготским в положении об общности закономерностей развития нормально развивающегося ребёнка и ребёнка с ОПФР [3, с.17]. Однако обязательным условием стало использование индивидуально-дифференцированного подхода к детям (с учётом индивидуальных особенностей и способностей ребёнка с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата). Специфические особенности этих детей проявляется в бедности чувственного опыта, связанного с узостью, замедленностью восприятия, с недоразвитием моторики и моторной координации и предметных действий.

Игры подбирались согласно следующим условиям:

соответствие интеллектуальных возможностей детей, имеющих особенности в психофизическом развитии;

возможность максимального использования сохранных функций каждого воспитанника;

расположение ребёнка в удобной позе (ребёнку легче сконцентрироваться на выполнении задания, если не нужно всё время думать о том, как удержать равновесие);

поддержание интереса ребёнкав зоне умеренной трудности (выполнение игровых правил доступны, но необходима определённая затрата усилий);

возможность оказания дозированной помощи педагогом детям, имеющим тяжёлые нарушения мелкой и общей моторики.

На первом этапе работа начиналась с ознакомления окружающего пространства.Посредством дидактических игр «Что дальше, что ближе?», «Найди самый высокий предмет» исследовались конкретные объёмы и расстояния.

После того, как у воспитанников были сформированы начальные представления о пространстве, работа перешла в формирование умений ориентироваться на себе.

На этом этапе активно использовалась работа с зеркалом, где ребёнок себя рассматривал, соотносил реального себя с изображением в зеркале. Сначала воспитаннику предлагалось потрогать свои глаза, нос, колено и т.д. Затем действие переносилось на взрослого, и ребёнок по инструкции показывал и называл указанную часть тела. При тяжёлой двигательной патологии, с помощью взрослого, рукой ребёнка дотрагивался до указанных частей тела. Далее игра проходила с закрытыми глазами, где ребёнок называл ту часть телакоторой касались.И это отрабатываласьв дидактических играх: «Путаница», «Мойдодыр» (Приложение 1).

Как только воспитанник усвоил названия частей тела хаотично, начиналось условное деление тела в следующем порядке: верх – низ, спереди – сзади, право –лево. Условно делилось вместе с ребёнком перед зеркалом его тело на верхнюю и нижнюю части, переднюю и заднюю части, левую и правую половины. Детально обговаривалось, какие части тела располагаются внизу, а какие вверху и сопровождалось закрепление понятий серией дидактических игр «Исправь ошибку», «Угадай, какую часть тела я загадала». Перед зеркаломcребёнком через дидактические игры «Солнышко», «Прятки» закреплялось умение различать и показывать какие части находятся у него спереди, а какие сзади. Аэтап в освоения телесного пространства «лево – право» проходил в последнюю очередь, так как являлся наиболее сложным, поскольку понятия «лево – право» зрительных ориентиров не имеют (права и левая части тела одинаковы). Вначале ребёнку предлагались условные метки.Упор делался на ведущую руку, на которую завязывалась яркая нитка или надевались часы, наклеивалась красочная наклейка. Далее усвоение правых и левых частей тела сопровождалось серией игр «Кто поехал направо?», «В какую сторону плывут рыбы?».

После того, как дети овладели умением ориентироваться на себе, работа переходила на более сложный этап – формирование умения ориентироваться в пространстве (комнате).

На данном этапе работы закреплялись и отрабатывались знакомые ориентиры верх – низ, вперёд – назад, право – лево, предлоги. Ребёнок осваивал их на основе знания и разлечения сторон собственного тела. Важно было объяснить ребёнку, что внешнее пространство воспринимается по отношению к нему. При этом пространство его тела всегда остаётся неизменным. Помощь в ориентировке «право – лево» ребёнку по-прежнему оказывала условная метка – нитка на руке или резинка, браслет и т.д. Эту связь упрочняли с помощью дидактических игр, типа «Куда указывает флажок?». Дети должны были отгадать, какое положение указывается флажком (вверх или вниз, влево или вправо). Так формировался первоначальный опыт ориентировки в пространстве (комнате).

Направление «верх – низ» («вверху – внизу») позволял ребёнку уяснить такие ориентировки, как «на», «над», «под», «посередине» и «между» при расположении группы предметов по вертикальной линии.Направления «направо – налево» («справа – слева») помогли лучше понять пространственные отношения, определяемые словами «рядом», «посередине» и «между», «сбоку» и «с краю» при расположении предметов по горизонтальной линии.Направления «вперёд – назад» («спереди – сзади») способствовали пониманию таких пространственных отношений, как «впереди», «перед», «напротив», «за», «позади», «посередине», «между» при расположении предметов по фронтальной линии.Таким образом, несмотря на многообразие существующих в нашей речи характеристик пространственного окружения, все они были основаны на освоении умении ориентироваться на себе.

На этом этапе использовались дидактические игры на сравнение: «Чей стул выше?», «Какой ковёр длиннее?» и т.д., на отработку предлогов:«Где спрятана игрушка?», «Что изменилось?» и т.д., зрительной координации: «Ниже каких предметов висит цветок?»и т.д. (Приложение 2)

После освоения ориентировки и чёткого различения основных пространственных направлений «вперёд, назад и т.д.», началась работа по формированию умений определять расположения предметов от себя в пространстве (впереди, перед, за, сзади, слева, справа, вверху, внизу). Через дидактические игры «Угадай, что где находится», «Кто ушёл и где он стоял?» и др. Вначале детям предлагалось определить расположение только 2 игрушек или вещей, находящихся от них в противоположных направлениях (впереди**–** сзади, справа**–**слева). Позднее количество предметов увеличивалось. Предметы сначала располагались на небольшом расстоянии от ребёнка. Постепенно расстояние увеличивалось.

После того как ребёнок определит расположение предметов, ему предлагалось повернуться налево или направо (на 90**°), а позднее кругом** (на 180**°). В дальнейшем это позволит понять детям относительность в определении местоположения предметов от самого себя (повернулся ребёнок направо, а кукла теперь сидит перед ним (впереди), а не слева от него).**

**После того как дети приобрели умение различать и называть основные пространственные направления в пространстве, переходили к формированию умения передвигаться в указанном направлении (при передвижении учитывалась степень двигательных нарушений: ребёнок, который самостоятельно не передвигается, передвигался с помощью педагога, ходунов или ползал на четвереньках).**

**Для этого вначале использовали игру «Куда пойдёшь, что найдёшь?», где педагог в отсутствие детей прятал игрушки в разных местах комнаты с учётом предполагаемого местоположения ребёнка (впереди, сзади, слева, справа). Например, впереди за столом прятали мишку, а сзади на полочке садили куклу и т.д. воспитаннику давалось возможность выбора: «Вперёд пойдёшь – мишку найдёшь, назад пойдёшь – матрёшку найдёшь». «Куда ты хочешь пойти и что там найдёшь?» и ребёнок выбирал. Вначале ребёнку предлагалось выбрать направление только из 2 парных предложенных ему направлений (вперёд – назад, налево – направо), а позднее – из 4. Постепенно увеличивалось количество игрушек, расположенных с каждой стороны. Детей учили не только определять, в каком направлении от них находятся предметы, но и самостоятельно создавать указанные ситуации: «Встань так, чтобы Аня оказалась впереди, а Женя – сзади тебя!», «Встань так, чтобы слева от тебя был стол, а справа – доска».**

**Далее проводились игры в более сложном варианте. «Найди предмет», «Найди флажок», «Путешествие», «Разведчики». С помощью указателей разного цвета (игрушек) прокладывались маршруты и ребёнок согласно инструкции передвигался в заданном направлении для поиска спрятанной игрушки или наоборот озвучивал маршрут. Но теперь ребёнку предлагали в процессе активного передвижения изменять направление (Например: дойти до стола, повернуть направо, дойти до окна, повернуть налево, дойти до угла комнаты и там найти спрятанную игрушку).**

**Вначале, проводя эти игры, давались указания в ходе действия: «Дойди до стола. Повернись направо. Дойди до окна. Повернись налево» и т.д. Каждое указание делалось тогда, когда уже выполнено предыдущее, причём называние предмета следовало после того, как ребёнок уже изменил направление движения, иначе дети ориентировались только на предмет, а не на указанное направление.**

**Сначала проведение таких игр ограничивалось небольшой площадью, а по мере накопления детьми опыта площадь увеличивалась до размеров всего дошкольного учреждения. Постепенно увеличивалось количество заданий на ориентировку и изменялся порядок их предложения. Если вначале дети определяли лишь парные направления: вперёд – назад, направо – налево, то позднее направления указывались в любом порядке: вперёд – направо, направо – назад и т.д.**

После того, как у детей было сформировано умение ориентироваться в основных направлениях в реальной обстановке и на картинках,продолжена работа над следующим, более сложном этапом – формирование умения ориентироваться на листе бумаги.

На этом этапе по-прежнему использовались условные мерки, так как дети сталкивались с непониманием: то, что раньше называлось далеко – близко, на листе называется верх – низ. Ведь чистый лист бумаги, в отличие от окружающего мира или картины не имеет дополнительных пространственных ориентиров в виде линии земли, неба или фигуры человека. Для решения этой проблемы, сначала рассматривали лист бумаги, расположенный вертикально (в этом нам помогалмольберт, стена, фланелеграф и т.д.) его форму, стороны, углы. Вводились такие понятия, как «центр», «сторона», «левый нижний угол» и т.д. Потом велась работа над пониманием пространственных отношений на листе: «Где что находится?», «Что изменилось?». Далее работа шла над умением фиксировать предметы-магниты в нужном месте на листе, а затем переходили к рисованию фигур в заданном месте. Детьми, с более тяжёлыми нарушениямимелкой моторики рук, вместо рисования фигур в заданном месте, ставились любые получающиеся «метки» цветными карандашами. (Приложение 3)

Работа на горизонтальной плоскости начиналась с нелинованного альбомного листа, который располагается в горизонтальном положении. И вся последовательность работы дублироваласькак и в вертикальном расположении листа.

Практика работы доказала эффективность использования дидактических игр в системе коррекционной работы, направленных на развитие пространственных представлений у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Использование дидактической игрыспособствовало повышению эмоциональной заинтересованности, снижению утомляемости детей, обеспечивая тем самым повышение эффективности проводимой работы. Поэтому во многих случаях она стала наиболее эффективным средством повышения мотивации и отработки необходимых умений и навыков. Дидактическая игра обеспечила необходимое количество повторений на разном материале при сохранении положительного отношения к заданию, что является не мало важным для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. В ходе этих игр осуществлялся личностно ориентированный подход исходя из индивидуальных особенностей и способностей каждого воспитанника.

Таким образом, профилактика дискалькулии – это предупреждение возможных нарушений в овладении и понимании математических символов, лексико-грамматическим строем речи в рамках математической терминологии, нарушений в формировании счётной деятельности и др.

Своевременная профилактика дискалькулии будет способствовать предупреждению школьной дезадаптации детей с нарушениями функций опрно-двигательного аппарата.

Список использованных источников и литературы

* 1. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики /А. В. Белошистая. - М.: ВЛАДОС, 2003
	2. Кунцевич, Т.П. Организация мониторинга качества специального образования в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Методические рекомендации / Т.П. Кунцевич // Спецыяльнаяадукацыя. – 2009. - №4. - С.22-28
	3. Пятница, Т.В. Социализация дошкольника через игру: Пособие для педагогов дошк. учреждений / Авт.-сост. Т.В. Пятница. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2004. – 67 [1] с.

Приложение 1

Фрагмент картотеки дидактических игр

Блок І «Ориентировка на себе»

 **1. *Дидактическая игра «Ладошки»***

*Цель:* закрепление различения понятий «правая рука», «левая рука».

*Оборудование:*

1 вариант: красный, синий карандаши, лист бумаги с контуром «левых» и «правых» ладошек.

2 вариант: кисть, красная и синяя краски, лист бумаги с контуром «левых» и «правых» ладошек.

*Ход игры:*

1 вариант: Воспитаннику предлагается раскрасить ладошки в два цвета – «правые» в синий, «левые» в красный.

2 вариант: Детям, у которых отмечаются тяжёлые нарушения мелкой моторики рук, предлагается красками и кистью поставить метки (по возможности раскрасить) «правые» в синий, «левые» в красный.

 **2. *Дидактическая игра «Кто куда едет»***

*Цель:* закрепление различения понятий «правая сторона», «левая сторона».

*Оборудование:*

1 вариант: карандаши, лист бумаги с изображением машин, которые едут в разные направления (влево, вправо).

2 вариант: геометрические фигуры, лист бумаги с изображением машин, которые едут в разные направления (влево, вправо).

*Ход игры:*

1 вариант: Воспитанникам предлагается определить и обвести в круг машинки, которые едут вправо, а машинки, которые едут влево, обвести в прямоугольник.

2 вариант: Детям, у которых отмечаются тяжёлые нарушения мелкой моторики рук, предлагается готовые геометрические фигуры. Этими фигурками накрываются машинки: кругом накрываются те, которые едут вправо, а прямоугольником те, которые едут влево.

 **3. *Дидактическая игра «Путаница»***

*Цель:* закрепление различения частей тела, определение сторон на самом себе, различение левой и правой руки.

*Ход игры:* Педагог неверно называет части тела, находящиеся вверху (внизу). Ребёнок должен исправить ошибку. Затем педагог с ребёнком меняется ролями.

 **4. *Дидактическая игра «Солнышко»***

*Цель:* закрепление знания о месте расположения частей лица, умение ориентироваться на собственном теле.

*Оборудование:* схематическое изображение лица человека.

*Ход игры:* Воспитаннику предлагается схематическое изображение лица человека с ориентиром (нос). Предлагается выложить на нём части лица (глаза, брови, губы). Затем ребёнок закрывает глаза и выполняет это задание снова, проговаривая, где по отношению друг к другу располагаются все части тела. (При тяжёлом нарушении мелкой моторики рук, с помощью взрослого, рукой ребёнка выкладываются части лица, после того как ребёнок прокомментирует свой выбор).