

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

РЫСЕВА ЕВГЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Направление подготовки 44.03.01. Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

Дата защиты

Обучающийся
Рысева Е.А.

Оценка

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ 5-6 ЛЕТ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	10
1.1. Пространственные представления как педагогический феномен.....	10
1.2. Диагностические подходы по выявлению особенностей пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	21
1.3. Педагогические условия, способствующие формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	27
Выводы по главе1.....	37
Глава 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	38
2.1. Организация и методики исследования.....	38
2.2. Выявление особенностей пространственных представлений детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	45
2.3.Методические рекомендации педагогам и родителям по формированию пространственных представлений у детей 5-6 с тяжелыми нарушениями речи.....	67
Выводы по главе 2.....	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	79
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	81
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	88

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в последние годы наблюдается устойчивый рост числа детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Как заявляет министр просвещения Российской Федерации Кравцов Сергей Сергеевич – «На сегодняшний день в России насчитывается около 518 тысяч детей с особыми образовательными особенностями развития в учреждениях дошкольного образования. Статистика показывает, что с 2015 года число таких детей в нашей стране увеличилось на 6,8% от общего числа воспитанников[35].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) подчеркнута важность развития пространственных представлений у детей. В соответствии с ФГОС ДО, пространственные представления охватывают понимание расположения объектов в пространстве, их формы, размеров и взаимосвязей. Пространственные представления играют ключевую роль в формировании у детей базовых математических представлений, что в свою очередь способствует развитию аналитического мышления, способностей к ориентированию и навыков решения практических задач[42].

В процессе образовательной деятельности ФГОС ДО рекомендует использовать разноформатные методы и средства для развития пространственных представлений, включая игры, упражнения, творческие задания и активные занятия на открытом воздухе. Важно, чтобы обучение было основано на практическом опыте и содержало элементы исследования, что поможет детям более эффективно усваивать информацию и развивать свои способности.

В исследованиях рассматриваются возможности обучения детей с тяжелыми нарушениями речи через призму формирования пространственных понятий в дошкольном возрасте. Ведущие психологи и педагоги подчеркивают важность этого процесса, указывая на его необходимость и

значимость. Осознанное владение и ориентация в пространстве способствуют более легкому усвоению знаний и умений, таких как счёт, измерение, чтение, изображение на бумаге (два измерения в трехмерной реальности) и конструирование[13].

Проблема формирования пространственных представлений у детей является ключевой в современных психолого-педагогических исследованиях. Как отмечают специалисты (Л.А. Венгер, М. Вертгеймер, Р.К. Говорова и др.), способность ориентироваться в пространстве и времени играет фундаментальную роль в познавательном и эмоциональном становлении ребенка. Работы Н.Е. Вераксы, М.М. и Н.Я. Семаго, О.М. Дьяченко раскрывают взаимосвязь между развитием пространственного мышления и успешностью освоения учебных навыков. Б.Г. Ананьев, Т.И. Ерофеева, В.И. Каразану подчеркивают, что пространственно-временные представления формируются постепенно, начиная с раннего возраста. Современные исследования (А.В. Семенович, С.О. Умрихин, Б.А. Архипов) подтверждают, что пространственная ориентация служит основой не только для интеллектуального развития, но и для социальной адаптации ребенка. Таким образом, организация деятельности с учетом пространственно-временных факторов является важным условием гармоничного развития детей.

Формирование пространственных представлений играет ключевую роль в профилактике трудностей, связанных с письмом, чтением и счётом. Данное направление работы имеет особую актуальность в педагогической практике. Кроме того, развитие пространственной ориентации у дошкольников составляет важную часть их интеллектуального воспитания. На ступени дошкольного образования пространственные представления получают своё развитие в разнообразных видах деятельности: в ходе образовательного процесса, направленного на формирование математических представлений, в изобразительной деятельности, на музыкальных и физкультурных занятиях, а также в ходе индивидуальной работы с детьми.

Отсутствие сформированных пространственных представлений в дошкольном возрасте влечёт за собой ряд трудностей при освоении базовых учебных навыков в начальной школе, в частности чтения и письма. Недостаточная развитость пространственного восприятия проявляется в устойчивых затруднениях при дифференциации правой и левой сторон, определении точки начала письменной работы, а также в неспособности удерживать строку при чтении. Наиболее характерными ошибками в процессе овладения письменной речью становятся зеркальное написание графем и нарушение их пространственной ориентации. Наиболее интенсивно пространственные представления формируются в старшем дошкольном возрасте. Процесс формирования пространственных представлений невозможен без участия сенсорных систем, таких как кинестетическая, тактильная, зрительная и слуховая. При нарушении функционирования любой из указанных сенсорных систем возникает затруднение в усвоении пространственных представлений.

Психолого-педагогические подходы проблеме развития пространственных представлений и умений ориентироваться в окружающем пространстве у детей дошкольного возраста рассматривают в двух направлениях – общеразвивающее и математическое направления. Общеразвивающее направление отражает развитие познавательной деятельности в части формирования сенсорных, интеллектуальных, творческих способностей дошкольника; важную роль играют восприятие пространства, а также пространственные представления и ориентировка в окружающем. При повышении уровня сформированности пространственных представлений повышается результативность и качество продуктивно-творческой, познавательной, трудовой деятельности [5].

Формализация математической концепции подчеркивает значимость развития пространственных представлений у детей дошкольного возраста для эффективного усвоения математики в образовательном процессе начальной школы [27].

Формирование восприятия пространства у детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) характеризуется рядом отличительных черт. Как отмечают исследователи (О.И. Кукушкина, М.Э. Бернадская, А.Г. Литвак, Е.Ф. Архипова, Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько и др.), изучавшие особенности пространственной ориентировки у детей с ограниченными возможностями здоровья, у данной категории дошкольников наблюдается выраженная несформированность соответствующих навыков.

Основные трудности проявляются в следующем: недостаточное развитие способности к пространственному анализу и синтезу; затруднения при определении направлений (вправо-влево, вверх-вниз и др.); ошибки в установлении расположения предметов относительно себя и других объектов.

Эти особенности подтверждаются данными научных работ, посвящённых изучению когнитивного развития детей с речевыми патологиями [4].

Однако в процессе дошкольной подготовки основное внимание традиционно сосредоточено на формировании пространственного мышления, тогда как его роль в предупреждении дисграфии освещена лишь в ограниченном числе научных трудов (А.Н. Корнев, О.Б. Иншакова, И.Н. Садовникова, Л.Г. Парамонова). Как правило, у детей с выраженными речевыми расстройствами мероприятия по развитию пространственных представлений осуществляются фрагментарно, без чёткой системы. Отсутствует единая программа коррекционных мероприятий, а занятия, направленные на совершенствование ориентации в пространстве, проводятся эпизодически. Кроме того, зачастую не принимаются во внимание закономерности становления пространственного восприятия и особенности его развития.

В современных исследованиях отмечается противоречие между важностью развития пространственных представлений у детей дошкольного возраста в контексте предупреждения дисграфии и недостаточным уровнем их сформированности у детей 5-6 лет с ТНР.

Анализ образовательной теории и практики позволил выявить противоречие между необходимостью построения целостной картины мира у детей дошкольного возраста и недостаточной сформированностью пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР в части проявления неточности словесного определения направлений пространства, недостаточной сформированности понимания и использования предлогов и наречий, имеющих пространственное значение.

На основе выделенного противоречия сформулирована проблема исследования, заключающаяся в выявлении особенностей пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

Объект исследования: пространственные представления детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: сущностные и уровневые особенности пространственных представлений детей 5-6 лет с ТНР.

Цель исследования: выявление сущностных и уровневых особенностей пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что существуют сущностные и уровневые особенности пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР в отличие от детей с нормотипичным развитием, заключающиеся в более низком уровне сформированности пространственных представлений, а также проявляющиеся в затруднениях определять расположение объектов относительно себя и друг друга; определять и называть предметы, расположенные над/под и между; считаем целесообразным в формировании пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР реализовать следующие педагогические условия:

- обогащение предметно-пространственной развивающей среды разнообразными материалами, пособиями, играми;
- адаптация содержания, методов (методических приемов) и педагогических технологий под особые образовательные потребности детей с ТНР и их индивидуальные особенности;

– взаимодействие с родителями, воспитывающими детей с ТНР в части повышения уровня сформированности родительской компетентности по проблеме формирования пространственных представлений у детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой исследования предстояло решить следующие задачи исследования:

1. Выделить сущность, структуру и уровни сформированности пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

2. Осуществить анализ диагностических подходов по выявлению особенностей сформированности пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

3. Теоретически обосновать дидактический потенциал педагогических условий, способствующих формированию пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

4. Выявить особенности сформированности пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР.

5. Разработать методические рекомендации педагогам и родителям по формированию пространственных представлений детей 5-6 лет с ТНР.

В ходе исследования применялись следующие методы исследования:

Теоретические:

– анализ научной психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований, официальных документов;

– сравнение;

– обобщение.

Эмпирические:

–наблюдение за детьми в процессе занятий и в свободной деятельности;

–констатирующий эксперимент;

–качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Теоретико-методологическую основу исследования составили положения о единстве речевого и психического развития, комплексном подходе к их изучению (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и др.); положения о роли деятельности и теория о ведущей деятельности в развитии ребенка (Л.С. Выготский, Г.И. Вергелес, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.); научные представления о пространстве и генезисе пространственных представлений у детей (Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, А.М. Леушина, А.А. Люблинская, Ж. Пиаже, Е.Ф. и др.); положения о роли специального (коррекционного) обучения детей с проблемами в развитии (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Н.Н. Малофеев), в том числе детей с тяжелыми нарушениями речи и представления о структуре речевого дефекта (Т.В. Ахутина, Л.С. Волкова, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, Е.Ф. Соботович, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №XXX» г. Красноярск.

Практическая значимость исследования состоит в разработке рекомендаций, описывающих поэтапное формирование навыков ориентировки у детей 5-6 лет с ТНР. Разработанные материалы могут быть использованы в практической деятельности педагогами, психологами, педагогами дополнительного образования в группах компенсирующей и комбинированной направленности, а также родителями в условиях семейного образования.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ 5-6 ЛЕТ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1. Пространственные представления как педагогический феномен

Способность ориентироваться в пространстве формируется постепенно через последовательность важных этапов развития, на протяжении всей жизни индивида. Этот процесс объединяет получение знаний и практическое освоение навыков. Пространственное восприятие – способность человека определять положение предметов в пространстве, их величину и перемещение в координатах собственного тела.

Современные требования к дошкольному образованию, закреплённые в Федеральной образовательной программе дошкольного образования (далее – ФОП ДО) (Приказ Минпросвещения РФ № 1028 от 25.11.2022), подчёркивают необходимость развития пространственных представлений у детей 5–6 лет. В частности, программа закрепляет ключевые направления познавательного развития детей дошкольного возраста. В частности, в п. 19.6 ФОП ДО совершенствование ориентировки в пространстве выделено в качестве одной из основных задач для детей 5–6 лет, а в п. 19.6.2 конкретизируется содержание работы по развитию пространственных представлений, включая формирование умений ориентироваться на листе бумаги. При этом более сложные пространственные отношения осваиваются на предыдущих этапах развития, что подчеркивает последовательный и системный характер формирования данного навыка. Однако, как показывают исследования, дети 5–6 лет с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) испытывают выраженные трудности при выполнении заданий, требующих определения сложных пространственных направлений, что свидетельствует о специфике их познавательного развития и необходимости учета данного фактора при реализации требований ФОП ДО[36].

В контексте исследуемой работы важно отметить, что Федеральная адаптированная программа дошкольного образования (Приказ Минпросвещения РФ от 24.11.2022 №1022) закрепляет базовые требования к развитию пространственной ориентировки у детей с ОВЗ. Для детей с ТНР в п.19 обозначен целевой ориентир – умение определять расположение предметов относительно себя, что соответствует возрастной норме и не требует дополнительной детализации ввиду сохранности интеллекта и сенсорных функций. Однако в п. 32.2 (образовательная область «Познавательное развитие») задачи сформулированы обобщённо: формирование представлений о пространстве как свойстве окружающего мира без учёта специфики речевых нарушений. Это создаёт необходимость адаптации методов работы: интеграции речевых и пространственных задач (например, отработка предлогов через двигательные упражнения), использования мультисенсорных технологий (тактильные карты, интерактивные игры) и индивидуализации обучения с опорой на сохранённые анализаторы[35].

Для понимания пространства необходимо, чтобы движения, зрение, слух и осязание были согласованы между собой. То есть для развития пространственных представлений у дошкольника требуется освоение окружающего мира, получение чувственного и практического опыта.

Исследования в области педагогики демонстрируют важность пространственного мышления для успешного освоения и развития речи, основ математики, изобразительного искусства и конструирования. Эти навыки необходимы для различных видов деятельности и успешной социализации [3]. Изучением процесса формирования у детей понимания пространственных отношений занимались многие учёные и практики, как в России, так и за рубежом. Среди них можно выделить следующих исследователей: Н.Е. Веракса, Л.А. Венгер, И.С. Якиманская, А.Г. Маклакова, Б.Ф. Ломов, Е.Н. Кабанова-Меллер, Б.Г. Ананьев, Н.В. Федотова, А.В. Белошистая, Т.А. Мусейибова, А.А. Столяр, А.Р. Лаурия, О.В. Бурая,

Н.Ю. Григоренко, Е.С. Рапацевич, М.М. Семаго и Н.Я. Семаго, З.М. Дунаева, Т.Д. Рихтерман, А.А. Люблинская и другие.

Для успешного взаимодействия с окружающим миром и создания полноценного представления о нём ребёнку важно освоить навыки пространственной ориентации. В процессе активной деятельности и общении с окружающей средой ребёнок формирует своё пространственное мышление и понимание расположения предметов в пространстве [13].

Формирование пространственных представлений и развитие моторных навыков у детей представляет собой взаимосвязанные процессы, где двигательная активность выступает как основополагающий фактор становления пространственного мышления. С одной стороны, без движения ребенок не научится ориентироваться в пространстве с другой стороны, развитие пространственного восприятия и практический опыт очень даёт ребёнку новые возможности для улучшения двигательных навыков [17].

Освоение пространственных отношений и ориентировка в пространстве – комплексный процесс, основанный на зрительном восприятии и взаимодействии различных анализаторов который позволяет оценивать расстояние, формы и расположение предметов относительно друг друга и собственного тела.

Умение ориентироваться в пространстве включает различение правой и левой стороны, понимание направлений «спереди» и «сзади», и эти навыки неразрывно связаны с речевым развитием ребёнка. Дисфункции в пространственном восприятии могут быть обусловлены различными причинами, но чаще всего они ассоциируются с нарушением работы тех участков мозга, где происходит интеграция этих процессов, а именно – височно-теменно-затылочной области [25].

Осуществим аналитический обзор современных исследований, посвящённых раскрытию сущности, составу и уровню сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

В научной литературе существуют различные трактовки феномена пространственные представления, что отражает разнообразие исследовательских позиций в этой области. Приведём дефиницию этих трактовок в таблице 1.

Таблица 1

Психолого-педагогические подходы к раскрытию сущности феномена
«пространственные представления»

Исследователь	Определение
И.С. Якиманская [47]	Пространственное мышление включает два вида деятельности создания пространственного образа и его преобразование под задачу, при этом преобразование может быть трёх типов: изменение положения объекта (образа); трансформация его структуры (наложение, перегруппировка); многократное комплексное преобразование
А.Г. Маклаков [4]	Восприятие пространства формируется через накопление ощущений и их следов, а также через создание ассоциаций между ними. Это происходит через взаимодействие различных анализаторов (зрительного, слухового, тактильного, двигательного, вестибулярного)
Б.Ф. Ломов[37]	Формирование умственного действия с пространственным образом проходит три этапа: практическое действие с предметом; внешнее действие с воображаемым предметом; умственное действие с пространством. На каждом этапе присутствует речь.
Е.Н. Кабанова-Меллер[8]	Пространственные представления – образы отражающие пространственные свойства и отношения предметов эти представления делятся на образы памяти результат работы пространственной памяти и образы воображения создаются процессами воссоздающего и творческого воображения.
Н.В. Федотова[43]	Пространственное представление – форма умственной деятельности, которая обеспечивает образование пространственных образов.
А.В. Белошистая[9]	Пространственные представления – представления о пространственных свойствах и отношениях (величина, форма и относительные взаиморасположения объектов).

Продолжение таблицы 1

Б.Г. Ананьев[1]	Пространственные представления – образ предмета или явления, имеющий пространственные свойства и состоящий в пространственных отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном и вращательном движении
А.Р. Лурия[20]	Пространственные представления – деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела
О.В. Буряя и Н.Ю. Григоренко[31]	Пространственные представления – представления, в которых находят отражение пространственные отношения предметов (величина, форма, месторасположение, движение), а также определение собственного положения тела человека и его движений относительно окружающих предметов, людей, сторон горизонта
Е.С. Рапацевич[41]	Пространственные представления – представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях: величине, местоположении, форме, движении и т. д.
Н.Я. Семаго[38]	Пространственные представления неоднородны по своему строению и, являясь психическими образованиями, отражающими различные характеристики объекта, подразделяются на: координатные, метрические, проекционные и структурно-топологические
З.М. Дунаева[15]	Пространственные представления – представления о пространственно-временных отношениях и свойствах предметов: расположение, форма, величина объектов.
Т.Д. Рихтерман[18]	Пространственные представления – способность индивида в настоящий момент правильно представлять пространственное отношение окружающей действительности и его положения относительно субъекта.
Н.Е. Веракса[34]	Пространственные представления – деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов. Пространственные представления имеют большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировки в ней человека

А.А. Люблинская[29]	Пространственные представления – представления о величине предметов, их форме, удалённости от наблюдателя (расстояние), местоположении (соответственно системе координат) и пространственных отношений, существующих между предметами
---------------------	---

Хотя существует множество трактовок термина «пространственное восприятие», все учёные единодушны в том, что его развитие играет ключевую роль в гармоничном становлении личности ребёнка. Это касается как освоения математических навыков и умения рисовать, так и достижения успехов в занятиях спортом. В дальнейшем это способствует формированию базовых учебных навыков, таких как письмо, чтение и счёт (Б.Г. Ананьев, А.А. Люблинская) [26;30].

Пространственные представления формируются у ребенка начиная с ощущения своего тела и взаимодействия с различными объектами окружающего мира. В этот синтетический процесс включено зрение, осязание, обоняние, кинестетика.

Телесно-гностическое восприятие постепенно преобразуется в зрительно-гностическое, то есть ребёнок начинает осознавать пространственные понятия, опираясь на свои ощущения. В возрасте трёх-четырёх лет у ребёнка формируются начальные представления о таких понятиях, как «право» и «лево» [6].

Когда ребёнок начинает говорить, у него появляются вербальные обозначения пространственных представлений. Он начинает понимать, что значит «внизу», «впереди», «сзади». Сначала эти понятия относятся к самому ребёнку, а затем – к окружающим его предметам[24].

Постепенно ребёнок закрепляет понятия «далеко», «близко», «слева», «справа», «рядом» и другие. Это помогает ему сформировать более глубокие знания о пространстве.

Следующий этап – осмысление пространственных представлений не только в рамках модели окружающего мира, но и в схематичном пространстве.

Затем наступает фаза формирования уровней пространственных представлений в квазипространстве, которое является определённой закономерностью знаков и символов. Анализируя в своих работах фазы постепенного формирования навыков у дошкольников пространственных представлений Т.А. Мусейибова [33] отмечает:

1. Развитие самоориентации; освоение «схемы собственного тела»;
2. Ориентацию «на внешние объекты» -включает распознавание разных граней предметов: передней, тыльной, верхней, нижней, боковых;
3. Освоение и применение словесной системы координат по основным направлениям пространства: вперед – назад, вверх – вниз, направо – налево;
4. Установление расположения предметов в пространстве относительно себя, когда исходная точка отсчета фиксируется на самом субъекте;
5. Установление положения своего тела в пространстве «точке стояния» по отношению к различным объектам, при этом точка отсчета локализуется на другом человеке или на том или ином предмете;
6. Определение пространственного размещения объектов относительно друг друга;
7. Определение пространственного расположения объектов при ориентировке на плоскости, т. е. в двухмерном пространстве; определение их размещенности относительно друг друга и по отношению к плоскости, на которой они находятся.

Согласно концепции М. М. Семаго и Н. Я. Семаго [39], процесс становления пространственных представлений у дошкольников проходит через несколько последовательных этапов, каждый из которых связан с освоением новых пространственных категорий. Авторы выделяют четыре ключевых уровня развития пространственного восприятия:

1. Осознание пространства собственного тела – начальный этап, на котором ребёнок знакомится со схемой своего тела, учится идентифицировать его части и понимать их взаимное расположение.

2. Восприятие объектов относительно себя – следующий уровень, предполагающий способность определять положение предметов в окружающем пространстве по отношению к собственному телу (например, «справа от меня», «впереди»).

3. Анализ взаимного расположения внешних объектов – более сложный этап, на котором ребёнок начинает оценивать пространственные отношения между предметами без опоры на собственное тело (например, «кубик лежит под столом»).

4. Вербализация пространственных отношений представляет собой высший уровень, связанный с использованием языковых средств, для описания пространственных связей. В этом процессе значительную роль играют грамматические конструкции, предлоги, порядок слов и другие лингвистические элементы, формирующие квазипространственные представления.

В своих работах Б.Г. Ананьев [2] не ограничивается рассмотрением научных данных, относящихся к отдельным этапам формирования пространственно-различительной деятельности основных анализаторов внешней среды, играющих ключевую роль в восприятии человеком пространства. Он также исследует пространство как форму существования материи и отражение в человеческом мозге. Особое внимание уделяется многообразию форм непосредственно-чувственного отражения пространственных отношений между предметами и явлениями объективной реальности. Это включает в себя теорию восприятия пространства и анализ генезиса пространственных представлений.

Исследования в области пространственного восприятия, проведенные Л.А. Венгером, позволили выделить три основные группы факторов, определяющих особенности интерпретации формы предметов [12].

1. Физиологические особенности зрительного анализатора: в коре головного мозга существуют специализированные нейроны, обладающие способностью избирательно реагировать на отдельные параметры визуальных стимулов, такие как насыщенность, ориентация, конфигурация и протяженность. Эти нейронные структуры, известные как детекторные клетки, благодаря особенностям своих рецептивных полей способны идентифицировать специфические элементы зрительного поля. К ним относятся: световые линии с определенными характеристиками, угловые элементы, участки контраста, а также особенности контурных изображений.

2. Принципы формирования зрительных образов: вторая категория факторов связана с закономерностями создания целостных образов, которые были сформулированы представителями гештальтпсихологии.

3. Роль сенсорного опыта: третий аспект касается влияния практического опыта, приобретаемого посредством тактильного взаимодействия с предметами (обведение контуров, исследование поверхностей) и двигательной активности в окружающей среде.

В своей работе А.А. Столяр писал: «Пространственная ориентировка осуществляется на основе непосредственного восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий (местоположения, удаленности, пространственных отношений между предметами). В понятие пространственная ориентация входит оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося» [23].

Таким образом, анализ пространственного восприятия у детей дошкольного возраста позволяет выявить основные закономерности его развития. К шести годам большинство детей успешно осваивают навык определения сторон и направлений. Формирование пространственных ориентиров происходит на основе системы координат, связанной с собственным телом, как: различение правой и левой стороны, направлений движения (вперёд, назад, вверх, вниз).

Процесс формирования пространственных представлений у детей осуществляется в двух направлениях: от конкретного объекта и от другого человека. Ребёнок учится описывать положение одного объекта относительно другого с помощью слов, что позволяет ему ориентироваться в трёхмерном пространстве. Кроме того, ребёнок осваивает умение разбираться в геометрических пространственных представлениях на плоскости, например, на листе бумаги [7].

На основании проанализированной информации можно сделать вывод, что педагогические исследования позволяют утверждать, что у детей дошкольного возраста возможно формирование абстрактных представлений о системах координат и методах ориентации в пространстве, а также обучение применению этих знаний в разнообразных жизненных ситуациях.

Недооценка сложности процесса формирования у детей пространственных представлений, а также эпизодический и случайный характер работы не способны разрешить проблемы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения в процессе развития у детей пространственного мышления. Это оказывает влияние на различные аспекты деятельности, включая речевую, математическую, изобразительную и конструкторскую.

Следовательно, у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями (ООП) высокий уровень сформированности пространственных представлений выражается в осознании схемы своего тела, а также в умении определять положение предметов в окружающей среде и анализировании их взаимного расположения.

При среднем уровне развития пространственных представлений дети данной категории демонстрируют преимущественно понимание схемы собственного тела и базовые навыки ориентации в пространстве. Тем не менее, при их ориентации в пространстве могут возникать определенные сложности при определении пространственных взаимосвязей между объектами.

Низкий уровень развития пространственных представлений у дошкольников с ООП проявляется в недостаточном осознании схемы собственного тела, а также в неспособности адекватно воспринимать расположение предметов относительно друг друга. Данные детидемонстрируют выраженные затруднения при интерпретации пространственных отношений.

Формирование всех уровней пространственных представлений происходит поэтапно по мере взросления ребенка. Каждый последующий этап базируется на предыдущем, обеспечивая целостное восприятие окружающего пространства. Эта модель может быть использована как в диагностике, так и в коррекционной работе.

Педагогическая работа должна начинаться с уровня, который недостаточно сформирован. В программе педагогической работы должны быть методы воздействия на все уровни восприятия пространства. Интенсивность этих методов зависит от степени выраженности и структуры дефекта.

Необходимо, чтобы каждый этап развития был пройден и усвоен, чтобы ребёнок мог эффективно контролировать свои действия. Именно степень свободы сенсорно-моторной реализации формирует основу для дальнейшего развития всего психического потенциала.

1.2. Диагностические подходы по выявлению особенностей пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Исследования А. Гермаковски, Р.И. Лалаевой, Е.А. Логиновой, Л.Г. Парамоновой, А.В.Ястребовой и других специалистов подтверждают, потребность специально организованного обучения для развития пространственного мышления у детей с речевыми нарушениями в дошкольном возрасте. Это важно в специально организованном педагогическом воздействии, так как, коррекционная работа в данном направлении помогает предотвратить развитие трудностей в обучении, таких как дислексия, дисграфия, дискалькулия и дизорфография, которые могут возникнуть у детей в процессе школьного обучения [44].

Формирование пространственных представлений у детей происходит поэтапно в процессе онтогенетического развития. Каждый новый уровень базируется на предшествующих, что в итоге приводит к созданию целостной системы пространственного восприятия. В случае если ребенок не осваивает все стадии развития пространственных представлений, это неизбежно приводит к трудностям в усвоении таких ключевых навыков, как письмо, чтение, математические операции и других когнитивных процессах [14].

Проведение диагностики уровня развития пространственных представлений у дошкольников с ТНР в оптимальные сроки позволяет определить не только индивидуальные проблемы каждого ребенка, но и выявить основные затруднения, характерные для данной категории детей.

Рассмотрим основные направления в диагностировании особенностей сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР, отраженных на рисунке 1.

Диагностирование пространственных представлений
у старших дошкольников

1.□	Ориентировка в схеме собственного тела□	□
2.□	Ориентировка в окружающем пространстве относительно собственного тела□	
3.□	Определение пространственных отношений между предметами□	□
4.□	Ориентировка на листе бумаги□	□

■

Рисунок 1. Схема диагностирования пространственных представлений

Осуществим анализ основного оценочно-диагностического инструментария целесообразного в выявлении особенностей сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР, представленных в таблице 2.

Таблица 2

№	Автор (-ы)	Название диагностической методики	Цель методики	Достоинства/недостатки
1	Бардина Р.И.[11]	Авторская методика «Схематизация»	Исследование уровня развития наглядно-образного мышления, содержит задачи на использование условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве.	Методика содержит задачи на использование условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве. Направлена на частичную диагностику некоторых умений, входящих в состав пространственной ориентации. Не даёт полной информации об уровнях развития пространственных представлений у дошкольников.
2.	Сыздыкбаева А.Д., Байкулова А.М., Молдагали Б. (2021). Развитие пространственных представлений старшего дошкольника.[40]	Авторская диагностическая методика.	Выявление уровней развития пространственных представлений старшего дошкольника	Требуется разработка протоколов диагностирования

Продолжение таблицы 2

3.	Бурачевская О.В. [10]	Авторская диагностика пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.	Выявление уровня сформированности пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи	Детализированный состав критериальных характеристик пространственных представлений детей дошкольного возраста с нарушениями речи отсутствуют задания, инструкции, балльная шкала оценивания, интервальная шкала
4.	Семаго Н.Я., Семаго М.М.[39]	Методика исследования пространственных представлений дошкольников и младших школьников	Исследование представления о пространстве собственного тела по вертикальной и горизонтальной оси; пространственных представлений во взаимоотношении внешних объектов тела и по отношению собственного тела; уровня вербализации пространственных отношений; пространственных представлений на уровне собственного тела в направлении вправо/влево; Лингвистических представлений (пространство языка)	Разработаны четкие инструкции к каждому заданию. Разработан и подобран специальный стимульный материал. В то же время при сохранении общих подходов и логики представления материалов, имеется возможность использовать для оценки самые разнообразные предметные и наглядно-образные материалы. Предлагаются оптимальные виды экспертных оценок при диагностике: -классификация(для построения иерархической модели пространственных представлений) в соответствии с четырьмя комплексными блоками;-ранжирование(с выделением наиболее значимых критериев для оценивания – способность к ориентированию на плоскости, сформированность пространственно-временных представлений на экспрессивном уровне);-балльные оценки с градацией балльной шкалы (для дифференциации сформированности пространственных представлений на основе шкалы)

5.	Люблинская А.А.[28]	Методика изучения трёх категорий знаний о пространстве у дошкольников.	Выявление уровней пространственных представлений у дошкольников: понимание удалённости предмета и его местоположения; определение направлений; отражение пространственных направлений.	Разработан ряд диагностических заданий, каждое из которых сопровождается диагностическими картами, что даёт возможность быстро фиксировать результаты и анализировать информацию. Комплекс диагностических заданий позволяет получить представление о трёх видах пространственных представлений дошкольников и выявить зону актуального развития ребёнка.
6.	Эльконин Д.Б.[46]	«Графический диктант».	Выявление умение внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого.	Даёт узкую информацию об уровнях развития пространственных представлений у дошкольников.

Анализ современных диагностических подходов к выявлению особенностей пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ТНР позволил осуществить отбор оценочно-диагностического инструментария под авторством Н.Я. Семаго и М.М. Семаго[39] как наиболее удовлетворяющему системно-целостному признаку.

Таким образом, применение диагностического инструментария, соответствующего указанным направлениям, позволит всесторонне оценить уровень развития пространственных представлений у дошкольников 5-6 лет с тяжелыми речевыми нарушениями. Полученные данные дадут возможность разработать стратегию коррекционного воздействия.

Для оценки развития пространственного мышления у старших дошкольников эксперты рекомендуют использовать комплексную методику, включающую следующие этапы:

- Оценка понимания пространственных предлогов (вертикальная ось):
Проверяется, насколько хорошо ребёнок понимает и использует предлоги, описывающие расположение предметов по вертикали (например, «выше», «ниже», «на», «под»). Используются как реальные предметы, так и их изображения. Важно, чтобы ребёнок правильно употреблял слова: «выше» и «ниже», а также предлоги: «на» и «под», «на», «снизу», «сверху», «между».

- Оценка понимания пространственных предлогов (горизонтальная плоскость): исследуется умение ребёнком ориентироваться в горизонтальной плоскости и правильно использовать предлоги, указывающие на расстояние и положение объектов относительно друг друга (например, «ближе», «дальше», «перед», «за»). Ориентация «право», «лево» на этом этапе не учитывается.

- Анализ понимания понятий «лево» и «право» включает оценку того, насколько хорошо ребёнок понимает и правильно использует термины, связанные с ориентацией в пространстве, относительно собственного тела и других объектов, такие как «лево» и «право», «слева» и «справа», «левее» и «правее». Используются как реальные предметы, так и их изображения. Считается, что эти навыки должны быть сформированы к 7 годам.

- Анализ умения оперирования сложными терминами пространственных отношений: проверяется, как ребёнок понимает и использует сложные понятия, описывающие отношения в пространстве между несколькими объектами в заданном направлении (например, «первый», «последний», «ближе всего к...», «дальше всего от...», «предпоследний», «следующий за ...»). Используются как реальные предметы, так и их изображения.

- Оценка понимания сложных инструкций: определяется, насколько хорошо ребёнок понимает и выполняет сложные инструкции, в которых

используются пространственные понятия. Задания включают как словесные указания, так и наглядные примеры: «Покажи, где: перед книгой лежит ручка, под книгой находится тетрадь, в коробке лежит карандаш» и т.п.

Полученные диагностические данные создадут основу последующей развивающей работы по формированию навыков ориентировки в пространстве и понимания пространственных отношений у старших дошкольников с ТНР.

Программы развития формирования пространственных представлений, предлагаемые экспертами в данной области, разработаны с учётом поэтапности – от осознания схемы собственного тела до пространственно-подобного восприятия. Данные программы направлены на развитие у детей схематизации собственного тела и пространственного мышления. Они способствуют развитию познавательной и двигательной активности, речевых навыков (активный и пассивный словарь), развитие мелкой моторики, а также улучшают зрительное восприятие. Всё это происходит в контексте ведущей деятельности дошкольника, то есть через игру и другие занятия.

Научные исследования доказывают, что своевременное выявление нарушений пространственной ориентации у дошкольников и выстраивание системной работы по их коррекции, дошкольники с ТНР эффективно осваивают навыки ориентации в пространстве разной степени сложности, что способствует в дальнейшем успешному обучению в школе.

1.3. Педагогические условия, способствующие формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Процесс развития пространственного ориентирования у дошкольников с тяжелыми речевыми нарушениями (ТНР) существенно медленнее и сложнее протекает из-за специфики их речевого дефекта. Ограниченные коммуникативные и познавательные возможности, обусловленные несформированностью всех компонентов речевой системы, затрудняют усвоение новых знаний. Кроме того, усугубляющим фактором выступает наличие вторичных отклонений в развитии психических процессов, что отмечают исследователи (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, В. П. Глухов).

Согласно исследованиям Т. А. Мусейибовой [33], становление пространственных представлений у дошкольников проходит четыре ключевых этапа:

1. Ориентировка на собственном теле.
2. Определение расположения предметов относительно себя.
3. Освоение словесной системы координат (основные направления).
4. Применение полученных знаний в реальном пространстве и на плоскости.

Первоначально ребенок осваивает пространственные понятия через восприятие своего тела. К старшему дошкольному возрасту (5-6 лет) дети закрепляют и расширяют знания о направлениях (лево/право, верх/низ, перед/зад, далеко/близко), а также учатся определять расположение объектов в окружающей среде, включая помещения детского сада и ближайшие территории [19].

Формирование пространственных навыков происходит на основе сенсорного восприятия и речевого опосредования [22]. В педагогической практике используются различные методы:

- Условные обозначения (стрелки, указатели).

- Работа с планами, схемами и маршрутами.
- Обучение определению направления движения объектов и их взаимного расположения.

Ключевой акцент уделяется развитию навыков ориентации на плоскости (лист бумаги, страница книги и др.). Дети осваивают:

- поиск указанных точек, строк, столбцов на листе в клетку;
- определять границы листа (верхний/нижний, правый/левый) и его углы;
- располагать предметы в указанном направлении с соблюдением расстояний.

В раннем и младшем дошкольном возрасте ведущую роль играет практический опыт. Однако по мере взросления возрастает значение словесного обозначения пространственных категорий (местоположение, удаленность, взаимное расположение предметов).

Основные виды деятельности дошкольников — сюжетно-ролевые игры и продуктивные занятия (рисование, конструирование и др.) — неизменно связаны с необходимостью ориентироваться в пространстве.

Наибольшие сложности у детей 5–6 лет с ТНР вызывают задания, требующие одновременного учета двух условий. Это связано с недостаточной сформированностью как речевых, так и когнитивных компонентов пространственного мышления [16].

Таким образом, можно выделить три важных условия работы по развитию пространственных представлений у дошкольников с ТНР.

Первое условие – это адаптация содержания, методов (методических приемов) и педагогических технологий под особые образовательные потребности детей с ТНР и их индивидуальные особенности.

Обеспечивая вышеназванное условие, при организации деятельности детей следует принимать во внимание, насколько хорошо они понимают пространственные отношения, умеют ориентироваться в окружающей среде, а также учитывать особенности их мышления и речи. Это касается как специально организованных занятий, так и других видов деятельности [32].

Также при организации образовательной деятельности необходимо учитывать закономерности развития и ориентироваться на процесс становления в последовательных стадиях: развития схемы собственного тела, дальнейшее уточнение и систематизацию представлений о внешнем окружении, освоение умения определять пространственные направления относительно окружающих предметов и собственного тела [45].

Чтобы помощь дошкольникам с ТНР была эффективной, необходимо гибко подстраивать образовательные технологии, методики и учебные материалы, под их особые потребности и индивидуальные характеристики. Здесь ключевым является комплексный подход, объединяющий психологическую и педагогическую поддержку, а также интеграция разнообразных видов активности детей, особенно в рамках специально организованных занятий, а также в свободной деятельности, в игре, на прогулке, в ходе режимных моментов и в других видах деятельности (конструировании, физкультурных и музыкальных занятий, изобразительной деятельности)[21].

Принимая во внимание особенности восприятия, мышления, памяти дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи, при планировании непосредственно образовательной деятельности, необходимо опираться на наглядные материалы. Например, создавая задания, где ребёнок должен определить расположение разных объектов в пространстве относительно других, можно широко использовать нейрокарточки, мнемотаблицы и плакаты, изображающие эти объекты.

Эффективным подходом является моделирование игровых сценариев, стимулирующих детей активно использовать в речи предлоги и термины, обозначающие пространственные отношения. Кроме того, полезно постепенно усложнять задания — от реального определения направлений до их мысленного представления при повороте на 90° или 180°.

При этом очень важно обеспечить эмоциональную включённость каждого ребёнка в образовательный и игровой процессы. Поэтому создание ситуации успеха так же будет способствовать достижению необходимого результата.

Второе условие, способствующее формированию пространственных представлений у дошкольников 5-6 лет с ТНР—это обогащение развивающей предметно - пространственной среды [19].

Для этой цели могут использоваться различные элементы РППС. Это могут быть дидактические пособия по развитию оптико-пространственных представлений включая:

- плоскостные материалы (листы бумаги, мнемотаблицы, плакаты);
- объёмные геометрические формы;
- панно настенные и настольные;
- модульные конструкции;
- лабиринты;
- нейрокарточки;
- тактильные доски и другие сенсорные пособия.

Развитию пространственного мышления, внимания, памяти, будут способствовать логико-математические игры, такие как блоки Дьенеша, «Копилка цифр», «Палочки Кюизенера», лото, разрезные картинки.

Для совершенствования пространственных представлений относительно собственного тела используют «Сухой бассейн». Детям можно предлагать следующие задания:- «Возьми в правую руку красный шар, в левую – жёлтый»; - «Поменяй шарики местами – В какой руке красный шарик, а в какой- жёлтый?». Игра в парах: - «Возьмите в правую руку по шарiku, передайте шарики друг другу, перекрестив руки».

Так же формировать пространственные представления, дошкольникам помогают специальные упражнения и игры с помощью зеркала. Вот некоторые упражнения с зеркалом:

- «Что у тебя на лице». Цель - развитие умения ориентироваться в схеме лица. Ребёнок, глядя на себя в зеркало, определяет, что находится у него посередине лица. Затем по просьбе взрослого начинает движение ладошек вверх или вниз относительно этой части лица (обычно для большинства детей - это нос).
- «Выше-ниже». Цель - формирование пространственных понятий «выше/ниже», «выше чем.../ниже чем...». Ребёнок и взрослый перед зеркалом называют, находят и показывают, какие части тела находятся выше всего (голова, макушка), а какие ниже всего (ноги, ступни).
- «Моё тело». Цель - формирование представления о схеме собственного тела. Ребёнок подходит к большому зеркалу и знакомится с собственным телом, называя и прощупывая каждую часть тела.

Также с зеркалом можно организовывать такие игры, как:

- «Калейдоскоп». Ребёнку задаются определённые схемы, по которым он выкладывает на столе или на карточке разнообразные узоры. Когда он подносит зеркало к узору, то видит, что количество геометрических фигур зрительно увеличивается. Далее ребёнок их пересчитывает.
- «Найди перевернутый предмет». Необходимы карточки с обычным изображением предмета и несколькими вариантами отображения его в зеркале.

Достижению положительного эффекта по развитию умения ориентироваться на плоскости способствует наличие в групповом помещении сенсорной панели «Рисуем сами». С данным оборудованием можно проводить игру «Рисуем с интересом», которая предполагает примерно следующие задания:

- задание 1: нарисуй в правом верхнем углу красный треугольник, правом нижнем – зелёный круг, левом верхнем – синий квадрат, в середине – фиолетовый овал, в левом нижнем – жёлтый прямоугольник.

- задание 2: дорисуй в квадрате -1звёздочку; междуквадратом и кругом - 4 снежинки; надпрямоугольником - 3 звёздочки; нарисуй 5 звёздочек так, чтобы над ними был треугольник, а под ними был овал.

Эта игра закрепляет навык ориентировки в 2-х мерном пространстве (на плоскости). Так же совершенствуется умение употреблять предлоги в речи (в, над, под, между).

- задание 3: рисуем штампами. Поставь: в середине домик, слева от домика – дерево, а справа от дерева конуру собаки; между деревом и домиком- человека, а между конурой и деревом – собаку; над деревьями – воздушный шар и нарисуй солнышко. Расскажи, что где находится.

Для развития пространственных ориентировок необходимо иметь в группе стол для игры в песке с подсветкой. Детям очень нравится играть с песком и мелкими игрушками (наборами разных животных, лего-человечками и пр.). Для совершенствования пространственных представлений можно организовать с детьми игру «Звери идут на водопой». Педагог предлагает детям задания и задаёт вопросы: «Расставь животных по порядку, как тебе хочется. Кто идёт первым, последним, пятым по счёту? Кто стоит между бегемотом и слоном? Где находится зебра? Кто находится в левом верхнем углу? Кто находится за скалой? и т.д.». В этой игре так же отрабатывается употребление предлогов в речи в процессе игры.

Так же полезно размещать в групповом помещении различные указатели, стрелки, условные обозначения, помогающие ориентироваться в пространстве группы.

Третье важное условие – это взаимодействие с родителями, воспитывающими детей с ТНР в части повышения уровня сформированности родительской компетентности по проблеме формирования пространственных представлений.

Успешное развитие пространственных представлений у дошкольников с ТНР в огромной степени зависит от участия родителей в этом процессе. Привлечение родителей к активному участию в преодолении трудностей

освоения ребёнком пространственных ориентировок во многом облегчает работу педагогов и ускоряет успехи ребёнка.

В условиях отсутствия родительского образования, родители чаще всего используют свой личный опыт, т.е. осуществляют помощь ребёнку вслепую, интуитивно. Всё это, в большинстве случаев, не приносит никаких результатов. Следовательно, необходима разработка стратегий помощи родителям, предоставление информации и инструментов для развития пространственных представлений ребёнка с ТНР.

Для эффективной помощи детям в развитии пространственных представлений, родителям важно понимать причины возможных трудностей и знать, как эти трудности могут проявляться. Также следует предоставить родителям информацию о последовательности формирования навыков пространственной ориентации у дошкольников. В работе с родителями необходимо сделать упор на их личный вклад и творческий подход, предпочитая выбор индивидуальных форм взаимодействия над групповыми, чтобы каждый родитель мог сосредоточиться на потребностях своего ребёнка, не сравнивая его с другими детьми.

При выборе коллективных форм взаимодействия, целесообразно объединять родителей, дети которых имеют одинаковый уровень сформированности пространственных представлений.

Для развития пространственных представлений у детей рекомендуется предлагать родителям следующие игры и задания, направленные на анализ расположения частей тела:

Для развития пространственных представлений у детей рекомендуется предлагать родителям следующие игры и задания, направленные на анализ расположения частей тела:

1. Тактильно-кинестетические упражнения:

- Тактильное исследование лица с закрытыми глазами для определения пространственного расположения его элементов.

- Повторное выполнение задачи по определению расположения черт лица, но уже с визуальной поддержкой в виде схематичного или реалистичного изображения.

2. Игры с зеркалом:

- Совместное рассматривание и тактильное исследование частей лица (глаза, нос, губы, брови, уши и др.).
- Игра «Назови и покажи» например: Где у тебя глаза? Покажи подбородок.
- Игра «Что выше, что ниже?» (сравнение расположения частей лица: что находится выше — нос или рот? что ниже — брови или глаза?).
- Игра «Выше чем..., ниже чем...» -формирование навыков сравнительного анализа: «Что на лице расположено выше, чем рот, но ниже, чем глаза?».

Данные задания способствуют формированию у ребёнка чётких представлений о схеме собственного тела, развивают зрительно-пространственное восприятие и навыки ориентировки.

В период формирования у детей представлений о правой и левой сторонах тела, родителям можно предложить комплекс игровых упражнений, направленных на:

- усвоение понятий «правая» и «левая» сторона тела;
- закрепление понимания понятий «право» и «лево» применительно к телу.
- закрепление названий частей тела и их пространственной локализации;
- развитие умения словесно обозначать стороны и направления.

Примеры игровых заданий:

1. «Покажи и назови»

- Покажи правое ухо / левый глаз / правую коленку (активизация знаний о парных органах).

- Какая рука у тебя правая? Подними её. (связь вербального обозначения с действием).

2. «Волшебная палочка» (упражнения на пространственные направления):

- Правой рукой покажи направление вверх, левой — вниз.

-левой рукой укажи вперед, правой — назад (с элементами перекрёстных движений).

3. Функциональные задания:

- Возьми мяч в правую руку и переложи его в левую;

- Похлопай левой рукой по правому плечу (формирование межполушарного взаимодействия).

Методическое обоснование:

Данные игры способствуют: осознанию схемы тела через дифференциацию его сторон; развитию зрительно-моторной координации; расширению словаря пространственных терминов.

Для родителей важно подчеркнуть необходимость поэтапного усложнения: от простого называния частей тела до выполнения комбинированных команд (дотронься левой рукой до правого уха).

Повышению компетентности родителей в вопросе развития пространственных представлений будут способствовать консультации, формирование картотеки игровых упражнений по проблеме, подготовка памяток и буклетов, разыгрывание и обсуждение педагогических ситуаций. Стимулируя активное участие родителей в образовательном процессе, важно показывать им, как их вклад влияет на развитие детей. Создание банка игр и упражнений, а также подборка практических материалов, разработанных совместно с педагогами, станут эффективным способом продемонстрировать эту пользу. Вдохновленные таким опытом, родители смогут находить собственные, уникальные способы развития пространственного мышления у детей и делиться своими находками на родительских мероприятиях, таких как конференции, мастер-классы и выставки совместного творчества. Эти

семейные разработки могут быть использованы в дальнейшем в образовательной деятельности.

Выводы по главе 1

В качестве особых образовательных потребностей дошкольников определены адаптация образовательной среды, содержания образовательной деятельности и технологий под индивидуальные психо-физиологические особенности детей, которые отражают вариант развития. Формирование пространственных представлений является одной из доминантных задач педагога. Степень развития пространственных представлений играет ключевую роль в формировании математических, речевых, изобразительных и конструкторских навыков, что, в свою очередь, является необходимым условием для успешной социализации ребенка.

Анализ актуальных исследований развития пространственных представлений у детей дошкольного возраста 5-6 лет с тяжелыми речевыми нарушениями демонстрирует выраженную тенденцию: у данной категории детей отмечается дефицит в вербальном обозначении пространственных отношений и характеристик. Детям этой группы сложно выразить словами такие понятия как «вперед», «назад», «выше», «ниже», «справа» и «слева».

Преодоление этих трудностей требует системного подхода, включающего специальные методы коррекции и поэтапное обучение пространственным ориентировкам в условиях целенаправленного педагогического воздействия.

В период дошкольного детства наиболее целесообразно формировать пространственные представления у детей дошкольного возраста, создавая специальные условия, а именно: адаптация содержания, использование адаптированных методов и технологий обучения, учитывающих потребности и особенности детей с ТНР; обеспечение развивающей предметно-пространственной среды с необходимыми дидактическими материалами, включая игровые зоны, интерактивные пособия, сенсорные элементы; активное партнерство с родителями, воспитывающими детей с ТНР в части повышения степени развития родительской компетентности в вопросах развития пространственных представлений.

Раздел II. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1. Организация и методики исследования

Цель констатирующего эксперимента: исследовать уровни и специфику пространственных представлений у дошкольников 5-6 лет с тяжёлыми речевыми нарушениями.

Для выявления специфики особенностей формирования пространственных представлений, в употреблении предлогов и наречий выражающих пространственные отношения старших дошкольников с ТНР и детей без речевых нарушений, было проведено экспериментальное изучение на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № XXX общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей» города Красноярска.

В эксперименте приняли участие 20 старших дошкольников в возрасте 5-6 лет с сохранным слухом, зрением и интеллектом, из них 10 детей с ТНР, посещающих речевую группу компенсирующего вида дошкольного учреждения и 10 детей с нормотипичным развитием, посещающих группу общеразвивающей направленности.

В таблице 3 представлена краткая психолого-педагогическая характеристика группы детей.

Таблица 3

Психолого-педагогическая характеристика детей 5-6 лет с ТНР

№ п/п	Психолого-педагогическая характеристика группы детей			
	С нормотипичным развитием	Логопедическое представление	Заключение ПМПК	Результаты наблюдения воспитателя
Ребёнок 1		ОНР 1 ур.р.р.	моторная алалия	Проявляет интерес к общению, но застенчив, не уверен в себе
Ребёнок 2	+			Открытая, общительная, любопытная, спокойная
Ребёнок 3		ОНР 1-2 ур.р.р.	моторная алалия	Высокий уровень возбудимости, боится всего нового, игры стереотипны
Ребёнок 4	+			Любопытная, застенчивая, широкий кругозор
Ребёнок 5	+			Открытая, общительная, подвижная
Ребёнок 6		ОНР 1-2 ур.р.р.	моторная алалия	Плохая приспособляемость к новым условиям, тревожность
Ребёнок 7	+			Общительная, спокойная, предпочитает играть с двумя подругами
Ребёнок 8	+			Любопытный, настойчивый, имеет широкий круг друзей
Ребёнок 9	+			Общительный, эмоциональный, творческий, подвижный
Ребёнок 10		ОНР 1 ур.р.р.	моторная алалия	Застенчивый, предпочитает играть один, плохо спит

Окончание таблицы 3

Ребёнок 11		ОНР 3 ур.р.р.	дизартрия	Любознательная, но быстро утомляется. Предпочитает играть с двумя близкими друзьями
Ребёнок 12	+			Скромная, застенчивая, предпочитает спокойные игры
Ребёнок 13		ОНР 2 ур.р.р.	дизартрия	Подвижная, открытая, общительная. Любит помогать
Ребёнок 14	+			Упрямый, настойчивый, общительный, лидер
Ребёнок 15		ОНР 1-2 ур.р.р.	моторная алалия	Замкнутость, неуверенность в себе, обидчивость, частые слёзы
Ребёнок 16	+			Спокойный, широкий кругозор, избирателен в выборе друзей
Ребёнок 17		ОНР 2 ур.р.р.	дизартрия	Есть проблемы с моторикой, неловкая. Застенчивая, но проявляет интерес к общению
Ребёнок 18		ОНР 3 ур.р.р.	дизартрия	Тревожность, чувствительность, возбудимость. Протест выражает истериками.
Ребёнок 19		ОНР 2-3 ур.р.р.	дизартрия	Живая, общительная. Предпочитает определённый круг общения
Ребёнок 20	+			Живой, общительный, любознательный, имеет много друзей

Цель констатирующего эксперимента: изучение уровня и особенностей пространственных представлений у детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи.

На первом этапе изучались данные анамнеза, истории развития детей, их психолого-педагогические характеристики. Проводились консультации с педагогами и специалистами ДОО (педагогом-психологом, учителем-логопедом) с целью уточнения клинических, психолого-педагогических особенностей детей.

На втором этапе осуществлялось экспериментальное исследование по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.) [39], полнотекстовое содержание диагностической методики представлено в Приложении А. Обследование каждого испытуемого проводилось индивидуально, в знакомом им помещении. Задания предлагались в доступной для ребенка форме, с учётом его возможностей.

Результаты обследования фиксировались в индивидуальных протоколах (полнотекстовое содержание представлено в Приложении Б), которые позднее подвергались качественному и количественному анализу и интерпретации. В протоколах фиксировались: контакт ребёнка со взрослым, принятие и выполнение задания, результат, речевой отчет и поведение ребёнка.

Задачи второго этапа:

- выявление уровня сформированности ориентировки в схеме собственного тела(на себе);
- выявление уровня сформированности ориентировки от себя (справа,слева,вверху,внизу, впереди, позади), от другого объекта, принятого за точку отсчета (над, под, внутри, перед, за, справа, слева);
- выявление уровня сформированности пространственной ориентировки на листе бумаги.

На третьем этапе констатирующего исследования осуществлялся качественный и количественный анализ экспериментальных данных, обобщение результатов исследования. На их основе были сформулированы выводы.

Задания первого этапа.

Использовалось диагностическое задание № 1 «Скажи» по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.). (Приложение А). Задание было направлено на выявление уровня сформированности пространственных представлений о собственном теле у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормой развития и предполагало анализ частей лица и их расположение по отношению друг к другу.

Использовалось диагностическое задание № 2 «Покажи» по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.). (Приложение А). Задание было направлено на выявление уровня сформированности пространственных представлений о расположении частей собственного тела и употребления в речи слов «левая» и «правая» у детей с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормой развития.

Задание второго этапа.

С целью выявления уровня сформированности пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу) использовалось диагностическое задание № 3 «Выполни действие» по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.). (Приложение А).

Задания третьего этапа, состояли из 3 серий.

Использовалось диагностическое задание № 4, (серия 1) по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.). (Приложение А). Задание предполагало выявление уровня

сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по вертикальной оси, вербализации пространственных представлений.

Использовалось диагностическое задание № 5 «Понимание предлогов» серия 2 по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.), (Приложение А). Задание было направлено на определение уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела в горизонтальной плоскости (вперёд и назад от тела), вербализации пространственных представлений.

Использовалось диагностическое задание № 6 «Употребление предлогов» серия 3 по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.). (Приложение А) Задание было призвано выявить уровень сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по направлению вправо/влево от тела (основной вертикальной оси), в ситуации, когда ребёнок стоит; и вербализации пространственных представлений.

Диагностический инструментарий по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.), представлен в таблице 4.

Таблица 4

Диагностическая карта констатирующего этапа эксперимента

Показатели	Диагностические задания
Пространственные представления о собственном теле	Диагностическая методика 1. «Скажи»
Пространственные представления о собственном теле	Диагностическая методика 2. «Покажи»
Пространственные представления о взаимоотношениях внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу)	Диагностическая методика 3. «Выполни действие»

Пространственные представления о взаимоотношениях внешних объектов, вербализация пространственных представлений	Диагностическая методика 4. Серия 1.
Пространственные представления о взаимоотношениях внешних объектов, вербализация пространственных представлений	Диагностическая методика 5. «Понимание предлогов». Серия 2
Пространственные представления о взаимоотношениях внешних объектов, вербализация пространственных представлений	Диагностическая методика 6. «Употребление предлогов». Серия 3

Диагностические задания предлагались детям в три этапа.

Первый этап оценивал осознание положения собственного тела в пространстве (две группы заданий).

Второй этап был посвящен восприятию пространственных отношений между внешними объектами и телом.

Третий этап выявлял представления о пространственных связях между внешними объектами (три группы заданий).

2.2. Выявление особенностей пространственных представлений детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

С целью выявления уровня сформированности пространственных представлений о собственном теле у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормой развития (анализ частей лица и их расположение по отношению друг к другу) использовалось диагностическое задание № 1 «Скажи» по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.); протоколы диагностирования представлены в Приложении Б.

В выборке 1 дети с ТНР (10 участников) низкий уровень (20%) показали 2 ребенка (Ребёнок 6, Ребёнок 15): затруднялись в вербальном обозначении частей тела, использовали зеркало и тактильное обследование лица. Средний уровень (60%) показали 6 детей (Ребёнок 1, 3, 10, 11, 18, 19): ориентировались на лицо и тело экспериментатора, выполняли задание с открытыми глазами. Высокий уровень (20%) сформированности пространственных представлений о собственном теле представили – 2 ребенка (Ребёнок 13, Ребёнок 17): определяли части тела с закрытыми глазами, но с тактильной самопомощью (ощупывание).

В выборке 2 участвовали дети без речевых нарушений (10 участников), низкий уровень этой группы участников показал (0%) – отсутствует. Средний уровень (20%) показали 2 ребенка (Ребёнок 12, Ребёнок 20): использовали зрительную опору (наблюдение за экспериментатором). Высокий уровень (80%) выявлен у 8 детей (Ребёнок 2, 4, 5, 7, 8, 9, 14, 16): безошибочно определяли части лица с закрытыми глазами.

Полученные результаты с использованием диагностического задания № 1 «Скажи» первого этапа, представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты диагностирования уровня сформированности пространственных представлений о собственном теле у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений (анализ частей лица и их расположения по отношению друг к другу)

Уровень сформированности пространственных представлений о собственном теле	Дети с ТНР количество, %	Дети без речевых нарушений количество, %
Высокий	2 (20%)	8 (80%)
Средний	6 (60%)	2 (20%)
Низкий	2 (20%)	0 (0%)

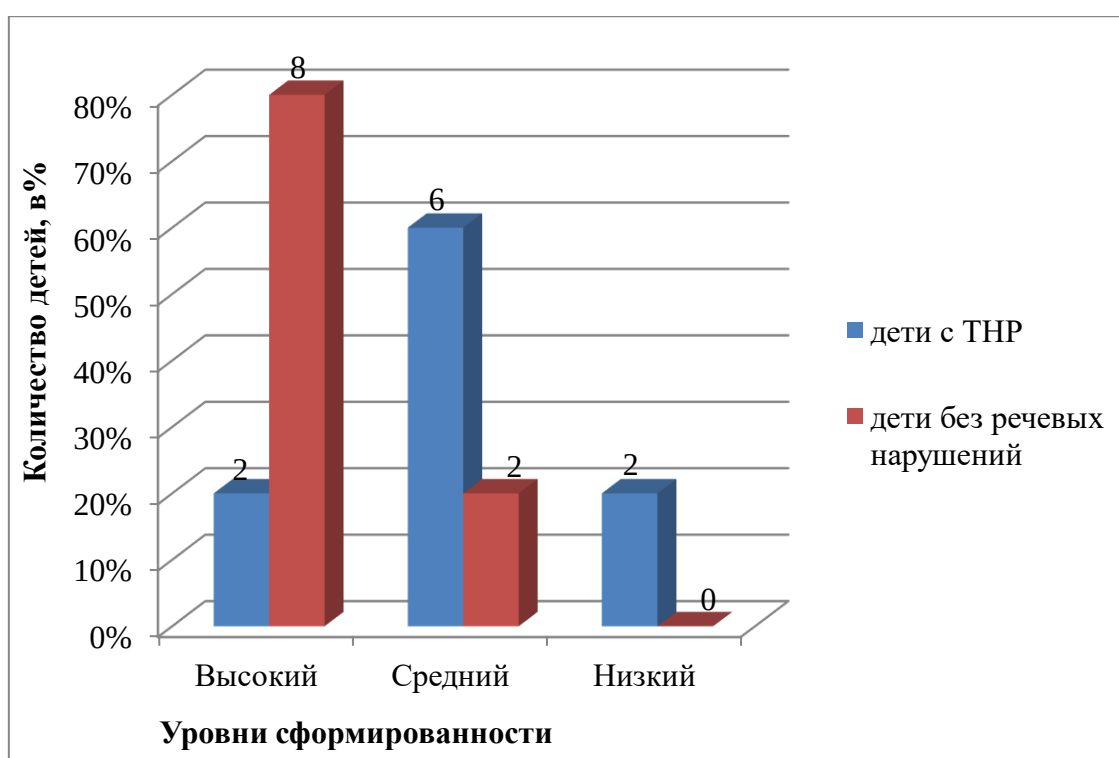


Рисунок 2. Сравнительная характеристика уровня сформированности пространственных представлений о собственном теле у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений (анализ частей лица и их расположения по отношению друг к другу) , в %

Анализ результатов указал нам на то, что дети с ТНР демонстрируют значительные трудности в формировании пространственных представлений о собственном теле:

- У 20% выявлен низкий уровень, что может быть связано с дефицитом вербального кодирования пространственных признаков.

- 60% находятся на среднем уровне, что указывает на зависимость от зрительной опоры.
- Лишь 20% приближаются к норме, но требуют тактильной подсказки.

Дети без речевых нарушений показывают более высокие результаты:

- 80% демонстрируют высокий уровень, что свидетельствует о сформированности внутренней схемы тела.
- 20% используют зрительную опору, но не испытывают выраженных трудностей.

Исходя из результатов, можно сделать выводы: тяжелые нарушения речи коррелируют с задержкой развития пространственных представлений, дети с ТНР чаще полагаются на внешние стимулы (зрение, тактильные ощущения), тогда как дети с нормой развития способны к внутренней репрезентации тела. Необходима коррекционная работа у детей с ТНР направленная на вербализацию частей тела, ориентировку без зрительного контроля, тактильно-кинестические игры. Провести углубленное исследование связи между речевыми нарушениями и пространственными представлениями.

С целью выявления уровня сформированности пространственных представлений о расположении частей собственного тела и употребления в речи слов «левая» и «правая» у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормой развития использовалось диагностическое задание № 2 «Покажи» по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.); протоколы диагностирования представлены в Приложении Б.

В выборке 1 участвовали дошкольники с ТНР (10 участников) низкий уровень (40%) показали 4 ребенка (Ребёнок 3, 6, 10, 15): не различают правую и левую стороны тела, не используют соответствующие термины в речи. Средний уровень (50%) – 5 детей (Ребёнок 1, 11, 17, 18, 19): определяют стороны с сомнениями, тратят много времени на ответ, возможны единичные

ошибки. Высокий уровень (10%) выявлен у 1 ребенка (Ребёнок 13): правильно употребляет термины, но с небольшой задержкой.

В выборке 2 участвовали дети без речевых нарушений (10 участников), высокий уровень (70%) показали 7 детей: уверенное выполнение (Ребёнок 2, 5, 9, 12) – без ошибок, быстрое реагирование; замедленное, но точное выполнение (Ребёнок 4, 7, 20) – требуется дополнительное время. Средний уровень (30%) – 3 ребенка (Ребёнок 8, 14, 16): допускают ошибки, но частично справляются с заданием. Низкий уровень (0%) – отсутствует.

Полученные результаты с использованием диагностического задания № 2 первого этапа, серии «Покажи» представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты диагностирования уровня сформированности пространственных представлений о расположении частей собственного тела и употребления в речи слов «левая» и «правая» у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений

Уровень сформированности пространственных представлений о собственном теле	Дети с ТНР количество, %	Дети без речевых нарушений количество, %
высокий	1 (10%)	7 (70%)
средний	5 (50%)	3 (30%)
низкий	4 (40%)	0 (0%)

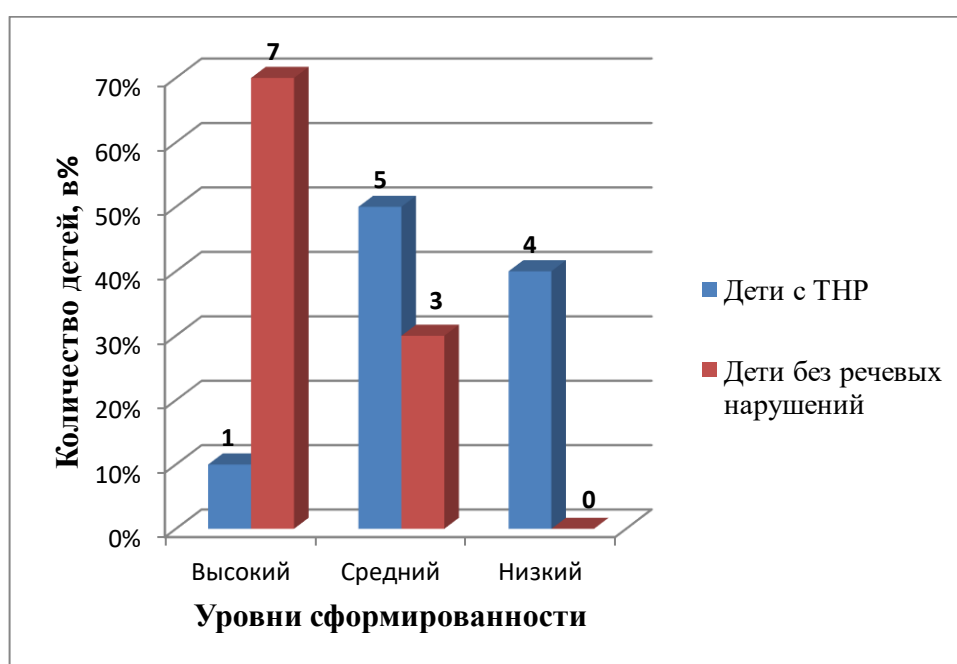


Рисунок 3. Сравнительная характеристика уровня сформированности пространственных представлений о расположении частей собственного тела и употребления в речи слов «левая» и «правая» у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений, в %

Анализ результатов указал нам на то, что у детей с ТНР отмечается выраженная задержка в формировании представлений о сторонах тела и употребления в речи слов «левая» и «правая»:

- 40% не владеют базовыми понятиями «лево»/«право», что может быть связано с дефицитом пространственного мышления и вербального кодирования.
- 50% демонстрируют неустойчивые навыки, требующие внешней опоры (например, зрительного контроля).
- лишь 10% приближаются к норме, но с замедленным ответом, что указывает на недостаточную автоматизацию понятий.

Дети без речевых нарушений показывают значительно более высокие результаты:

- 70% успешно справляются с заданием, из них 40% делают это уверенно и быстро.
- 30% допускают ошибки, но сохраняют общую ориентацию в схеме тела.

Исходя из результатов проведённой диагностики, можно сделать выводы: дети с ТНР чаще игнорируют или путают стороны тела, что коррелирует с тяжестью речевых нарушений. У дошкольников без речевых нарушений преобладает высокий уровень, а ошибки носят случайный характер и связаны с индивидуальными особенностями (например, медленный темп обработки информации). Исследование подтверждает значительное отставание детей с ТНР в освоении пространственных понятий, что требует индивидуализированного подхода в коррекционной работе включающая тактильно-кинестические упражнения (например, маркировка руки браслетом), игры с командами «Подними правую руку», визуальные подсказки (стрелки, цветовые метки) – для закрепления понятий, речевые игры с активным употреблением слов «лево»/«право» (например, «Положи

игрушку с лева»). У детей без речевых нарушений трудности носят эпизодический характер и легко компенсируются в ходе естественного развития.

С целью выявления уровня сформированности пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу) у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормой развития использовалось диагностическое задание № 3 «Выполни действие» по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.), (Приложение А).

В выборке 1 участвовали дошкольники старшего возраста с ТНР (10 участников) низкий уровень (30%) показали 3 ребенка (Ребёнок 3, 6, 15): не понимают пространственные отношения даже после помощи, не различают «лево»/«право» относительно внешних объектов. Средний уровень (60%) представили 6 детей (Ребёнок 1, 10, 11, 17, 18, 19): определяют стороны, но с ошибками или требуют подсказки, демонстрируют неустойчивость пространственных представлений. Высокий уровень (10%) у 1 ребенка (Ребёнок 13): правильно выполняет задание, но медленно.

В выборке 2: приняли участие дети без речевых нарушений (10 участников) низкий уровень (0%) у этой группы детей отсутствует. Средний уровень (50%) выявлен у 5 детей (Ребёнок 7, 8, 12, 14, 16): в основном справляются, но иногда ошибаются или нуждаются в помощи. Высокий уровень (50%) – 5 детей (Ребёнок 2, 4, 5, 9, 20): уверенно определяют «право»/«лево» в пространстве.

Полученные результаты с использованием диагностического задания № 3 второго этапа, представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты диагностирования уровня сформированности пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу) у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений

Таблица 7

Уровень сформированности пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу).	Дети с ТНР количество, %	Дети без речевых нарушений количество, %
Высокий	1 (10%)	5 (50%)
Средний	6 (60%)	5 (50%)
Низкий	3 (30%)	0 (0%)

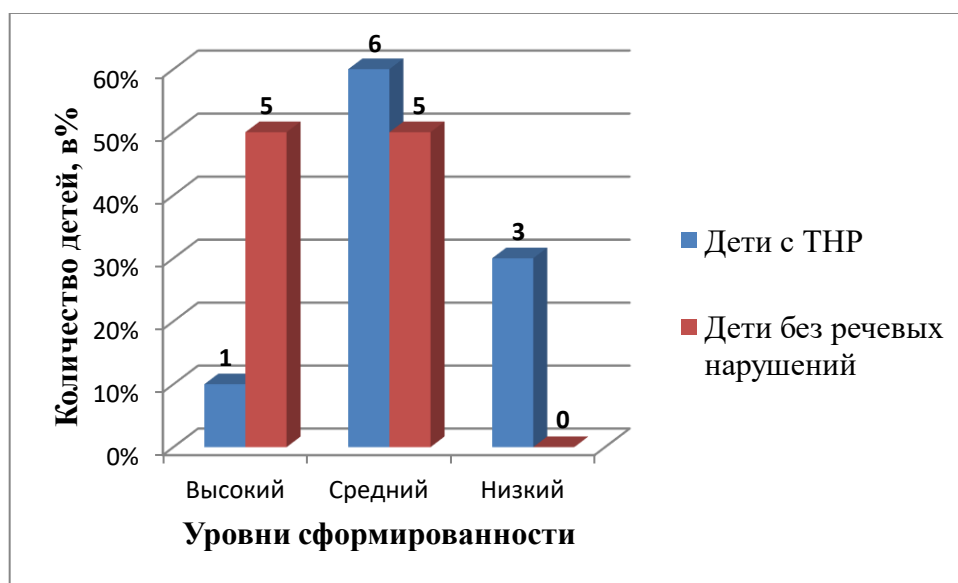


Рисунок 4. Сравнительная характеристика уровня сформированности пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу) у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений, в %

Анализ результатов указал нам на то, что дошкольники старшего возраста с ТНР испытывают значительные трудности в определении расположения объектов:

- 30% не понимают пространственные отношения, что указывает на несформированность этих представлений.
- 60% требуют помощи, что говорит о недостаточной автоматизации навыка.
- 10% справляются, но медленно, что может быть связано с замедленной обработкой пространственной информации.

Дети без речевых нарушений показывают более высокие результаты:

- 50% выполняют задание уверенно, что соответствует возрастной норме.
- 50% допускают ошибки, но сохраняют общую ориентацию.

Исходя из выше изложенного, нам позволено сделать вывод, что у детей с ТНР страдает не только вербальное обозначение, но и сама пространственная ориентация, когда у детей без речевых нарушений трудности носят ситуативный характер и не требуют коррекции. Исследование выявило значительное отставание детей с ТНР в понимании пространственных отношений, что требует целенаправленной коррекции включающей для закрепления понятий «лево»/«право» использовать маркеры (цветные браслеты, наклейки). Игры с перемещением объектов (например, «Положи игрушку слева от себя»), постепенное усложнение заданий (сначала на себе, потом на другом человеке, затем на картинке). У детей без речевых нарушений навык сформирован в соответствии с возрастом, а трудности носят временный характер.

Задания третьего этапа, состояли из 3 серий.

С целью выявления уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по вертикальной оси, вербализации пространственных представлений у детей 5-6 лет и детей с нормой развития использовалось диагностическое задание № 4, (серия 1) по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.), (Приложение А).

В выборке 1 участвовали дошкольники старшего возраста с ТНР (10 участников) низкий уровень (30%) показали 3 ребенка (Ребёнок 3, 6, 15): не понимают вертикальные пространственные отношения, не справляются с заданием даже при наличии помощи. Средний уровень (70%) выявлен у 7 детей (Ребёнок 1, 10, 11, 13, 17, 18, 19): понимают пространственные отношения, но испытывают трудности в вербализации; заменяют предлог «над» - «наверху»; требуется помощь в формулировке ответов. Высокий уровень (0%) у данной выборки не выявлен.

В выборке 2 приняли участие дети с нормой развития (10 участников)- низкий уровень (0%) - не выявлен. Средний уровень (40%) показали 4 ребенка (Ребёнок 5, 8, 12, 16): в основном справляются с заданием, в отдельных

случаях требуется помощь. Высокий уровень (60%) у 6 детей (Ребёнок 2, 4, 7, 9, 14, 20): уверенно определяют и вербализуют пространственные отношения; правильно используют предлоги. Низкий уровень (0%) - не выявлен.

Полученные результаты с использованием диагностического задания № 4 (серия 1) третьего этапа представлены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты диагностирования уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по вертикальной оси, вербализации пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений

Уровень сформированности пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов, вербализация пространственных представлений	Дети с ТНР количество, %	Дети без речевых нарушений количество, %
Высокий	0 (0%)	6 (60%)
Средний	7 (70%)	4 (40%)
Низкий	3 (30%)	0 (0%)

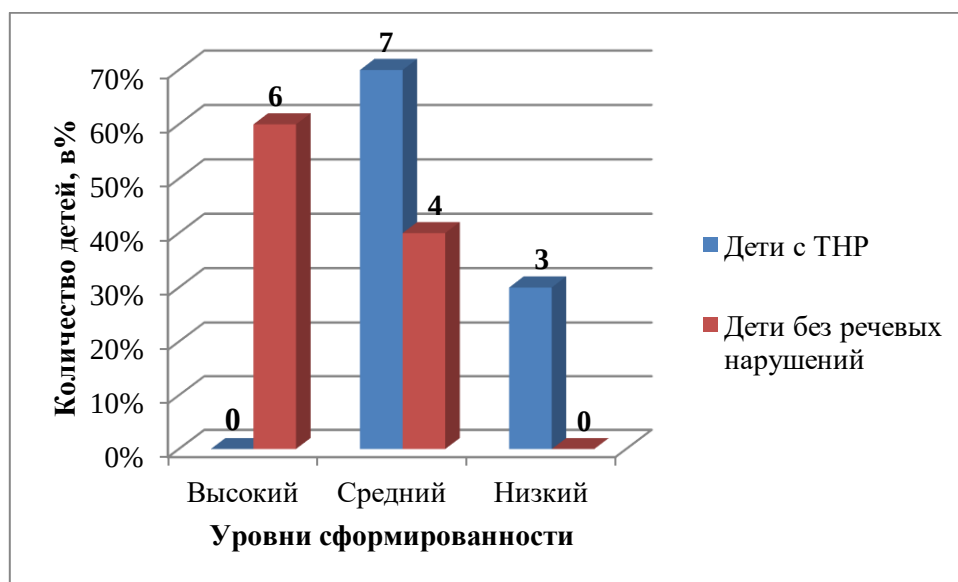


Рисунок 5. Сравнительная характеристика уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по вертикальной оси, вербализации пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений, в %

Анализ результатов диагностирования уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по вертикальной оси, вербализации пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений позволил прийти к следующим выводам: дети с ТНР демонстрируют значительные трудности:

- 30% не понимают вертикальные пространственные отношения, что свидетельствует о серьезном отставании в развитии пространственных представлений;
- 70% понимают отношения, но испытывают выраженные трудности в вербализации, заменяя предлоги более простыми словами.

Полное отсутствие детей с высоким уровнем указывает на системные трудности в освоении пространственных понятий.

Дошкольники без речевых нарушений:

- 60% демонстрируют сформированность пространственных представлений по вертикальной оси;
- 40% испытывают незначительные трудности, преимущественно в новых или сложных ситуациях.

Таким образом, позволено сделать вывод, что у детей с ТНР отмечается двойной дефицит - в понимании и вербализации пространственных отношений, в то время как у дошкольников старшего возраста без речевых нарушений трудности сформированности пространственных представлений носят частный характер и связаны скорее с новизной задания, чем с несформированностью понятий. Исследование выявило значительное отставание детей с ТНР в понимании и вербализации вертикальных пространственных отношений. Необходима системная работа по формированию вертикальных пространственных представлений: упражнения с реальными объектами (расположение предметов друг над другом), игры с использованием предлогов («положи над...», «подними выше...»), графические задания (рисование предметов в разных пространственных положениях). Развитие пространственной лексики: специальные упражнения

на использование правильных предлогов, моделирование речевых ситуаций с пространственными характеристиками, сопряженная речь при выполнении действий. Устарших дошкольников без речевых нарушений, эти представления в основном сформированы.

С целью определения уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела в горизонтальной плоскости (вперёд и назад от тела), вербализации пространственных представлений у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормой развития использовалось диагностическое задание № 5 «Понимание предлогов» серия 2 по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.), (Приложение А).

В выборке 1 приняли участие дошкольники старшего возраста с ТНР (10 участников) низкий уровень (10%) показал 1 ребенок (Ребёнок 15): не понимает пространственные отношения, отказывается от выполнения задания. Средний уровень (60%) выявлен у 6 детей (Ребёнок 1, 3, 6, 10, 11, 18): испытывают трудности при вербализации отношений, затрудняются с использованием предлогов. Высокий уровень (30%) показали 3 ребенка (Ребёнок 13, 17, 19): правильно определяют и вербализируют пространственные отношения, работают самостоятельно и без ошибок.

В выборке 2 участвовали старшие дошкольники с нормой развития (10 участников) в данной группе высокий уровень (100%) показали все 10 детей: безошибочно справляются с заданием, правильно используют пространственные предлоги и понимают горизонтальные пространственные отношения.

Полученные результаты с использованием диагностического задания № 5 «Понимание предлогов» второй серии, представлены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты диагностирования уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела в горизонтальной плоскости (вперёд и назад от тела), вербализации пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений

Уровень сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела в горизонтальной плоскости (вперёд и назад от тела), вербализация пространственных представлений	Дети с ТНР количество, %	Дети без речевых нарушений количество, %
Высокий	3 (30%)	10 (100%)
Средний	6 (60%)	0 (0%)
Низкий	1 (10%)	0 (0%)

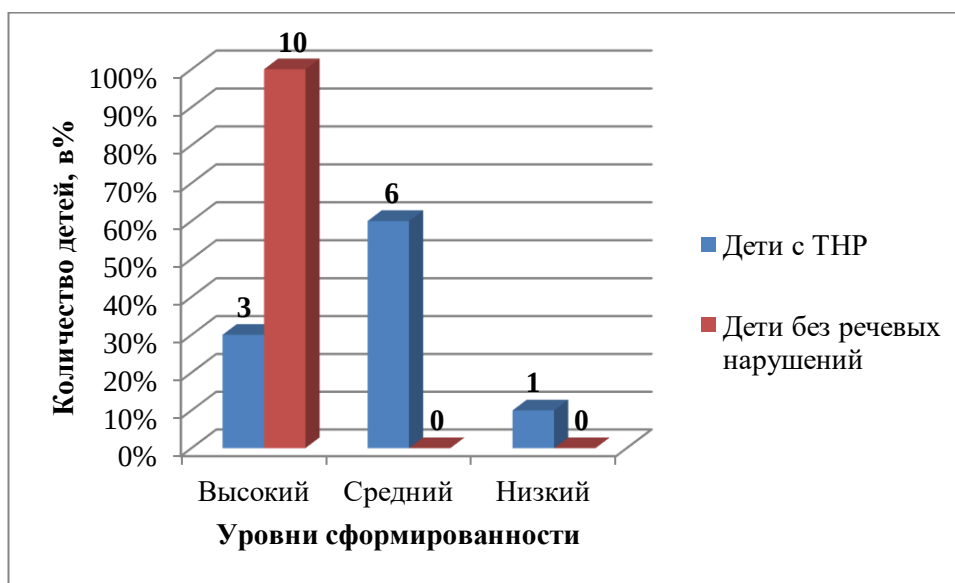


Рисунок 6. Сравнительная характеристика уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела в горизонтальной плоскости (вперёд и назад от тела), вербализации пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений, в %

Анализ результатов диагностирования уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела в горизонтальной плоскости (вперёд и назад от тела), вербализации пространственных представлений у старших дошкольников с

ТНР и без речевых нарушений позволил прийти к следующим выводам: дети с ТНР демонстрируют выраженные трудности:

- 10% полностью не справляются с заданием, что свидетельствует о глубоком нарушении пространственных представлений;
- 60% понимают отношения, но испытывают значительные трудности в их вербализации;
- 30% демонстрируют сформированность пространственных представлений.

Дошкольники старшего возраста без речевых нарушений:

- 100% успешно выполняют задание, в данной группе участников полностью сформированы пространственные представления, свободно владеют пространственной терминологией.

Исходя из выше изложенного, позволено сделать вывод: у детей с ТНР отмечается значительный разрыв между пониманием и возможностью вербализации пространственных отношений, у дошкольников без речевых нарушений наблюдается высокий уровень сформированности как пространственных представлений, так и соответствующей лексики. Исследование выявило существенные различия между детьми с ТНР и нормой развития в понимании и вербализации горизонтальных пространственных отношений. В то время как у детей без речевых нарушений эти представления полностью сформированы, дети с ТНР требуют целенаправленной коррекционной работы направленной на развитие пространственных представлений в виде практических упражнений с реальными объектами; игры с перемещением в пространстве; графические задания на определение положения объектов. Формирование пространственной лексики: Специальные упражнения на использование предлогов, моделирование речевых ситуаций, работа с наглядными пособиями.

С целью выявления уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по направлению

вправо/влево от тела (основной вертикальной оси), в ситуации, когда ребёнок стоит; и вербализации пространственных представлений у детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи использовалось диагностическое задание № 6 «Употребление предлогов» серия 3 по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка» (авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.) (Приложение А).

В выборке 1 дошкольники старшего возраста с ТНР (10 участников) показали низкий уровень (30%) - 3 ребенка (Ребёнок 3, 6, 15): полное непонимание пространственных отношений, неспособность сосредоточиться на задании (особенно Ребёнок 15), неэффективность помощи экспериментатора. Средний уровень (70%) выявлен у 7 детей (Ребёнок 1, 10, 11, 13, 17, 18, 19): основные трудности с предлогами «между» и «над», замедленный темп выполнения, необходимость дополнительного времени и помощи. Высокий уровень (0%) у данной группы дошкольников отсутствует.

В выборке 2 приняли участие дошкольники старшего возраста без речевых нарушений (10 участников). Высокий уровень (40%) сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по направлению вправо/влево от тела (основной вертикальной оси), в ситуации, когда ребёнок стоит; и вербализации пространственных представлений показали 4 ребенка (Ребёнок 2, 5, 9, 20): точное употребление всех предлогов, самостоятельное выполнение, быстрое и безошибочное реагирование. Средний уровень (60%) выявлен у 6 детей (Ребёнок 4, 7, 8, 12, 14, 16): затруднения с предлогами «перед», «за», «между», «над»; эффективность помощи экспериментатора; возможность коррекции ошибок. Низкий уровень (0%) у данной выборки детей - отсутствует.

Полученные результаты с использованием диагностического задания № 6 «Употребление предлогов», представлены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты диагностирования уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по направлению вправо/влево от тела (основной вертикальной оси), вербализация пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений

Уровень сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по направлению вправо/влево от тела (основной вертикальной оси), вербализации пространственных представлений	Дети с ТНР количество, %	Дети без речевых нарушений количество, %
Высокий	0 (0%)	4 (40%)
Средний	7 (70%)	6 (60%)
Низкий	3 (30%)	0 (0%)

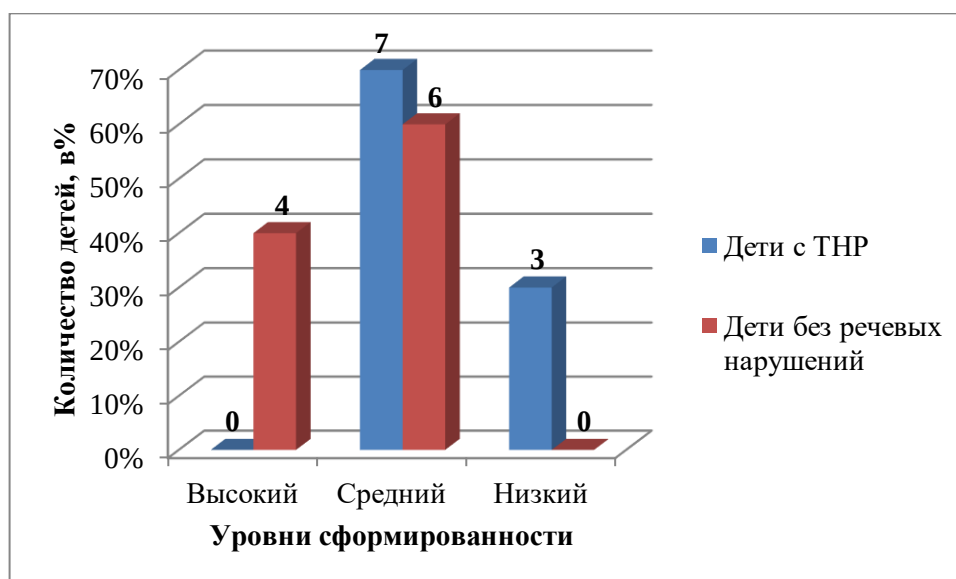


Рисунок 7. Сравнительная характеристика уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по направлению вправо/влево от тела (основной вертикальной оси), вербализация пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений, в%

Анализ результатов диагностирования уровня сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по направлению вправо/влево от тела (основной вертикальной оси), вербализация пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений позволил прийти к следующим выводам: у

группы детей с ТНР выраженный дефицит пространственных представлений (30% не справляются вообще), системные трудности с вербализацией (особенно сложные предлоги), потребность в значительной внешней поддержке. Отсутствие детей с высоким уровнем свидетельствует о тотальном нарушении данного аспекта.

У детей без речевых нарушений:

- 40% демонстрируют высокий уровень сформированности навыка;
- 60% имеют временные трудности, легко преодолеваемые с минимальной помощью, ошибки носят случайный характер.

Исследование выявило критическое отставание детей с ТНР в понимании и вербализации пространственных отношений по горизонтальной оси. В отличие от детей с нормой развития, у которых эти навыки в основном сформированы, дети с речевыми нарушениями требуют интенсивной коррекционной работы, направленной как на формирование пространственных представлений: работа с реальными объектами в разных положениях, маркировка правой/левой стороны (браслеты, наклейки), постепенный переход от простых к сложным предлогам. Так и на развитие пространственной лексики: специальные упражнения на предлоги, многократное проговаривание пространственных ситуаций, использование наглядных схем и карточек.

На основании анализа данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами была составлена интервальная шкала по уровням, которым соответствуют конкретные интервальные значения в баллах, которая представлена в таблице 11.

Таблица 11

Интервальная шкала
уровней сформированности пространственных представлений у детей 5-6 лет
с ТНР и без речевых нарушений

уровни сформированности пространственных представлений	высокий уровень						средний уровень						низкий уровень					
интервальные значения в баллах	13 - 18						7 - 12						0 - 6					
подгруппы детей	ТНР			норма			ТНР			норма			ТНР			норма		
номера заданий	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
количество детей	2	1	1	-	3	-	8	7	5	6	0	4	6	5	6	7	6	7
Ребёнок 1													+	+	+	+	+	+
Ребёнок 2							*	*	*	*	*	*						
Ребёнок 3													+			+		
Ребёнок 4							*	*	*	*	*	*				*		
Ребёнок 5							*	*	*	*	*	*						
Ребёнок 6																+	+	+
Ребёнок 7							*	*		*	*	*				*		*
Ребёнок 8							*			*			*	*	*	*	*	*
Ребёнок 9							*	*	*	*	*	*						
Ребёнок 10													+					
Ребёнок 11													+	+	+	+	+	+
Ребёнок 12							*			*			*	*	*	*	*	*
Ребёнок 13	+	+														+	+	

[illegible]

Количественные результаты исследования пространственных представлений у детей с ТНР и без речевых нарушений по каждому испытуемому отражены в таблице 12.

Таблица 12

Результаты диагностирования уровня сформированности
пространственных представлений у детей с ТНР и без речевых нарушений
по каждому испытуемому

№ п/п	Уровни сформированности пространственных представлений		
	Высокий	Средний	Низкий
Ребёнок 1 ОНР 1 ур.р.рмоторная алалия		+	
Ребёнок 2 норма	+		
Ребёнок 3 ОНР 1-2 ур.р.р. моторная алалия			+
Ребёнок 4 норма	+		
Ребёнок 5 норма	+		
Ребёнок 6 ОНР 1-2 ур.р.р. моторная алалия			+
Ребёнок 7 норма	+		

Ребёнок 8 норма		+	
Ребёнок 9 норма	+		
Ребёнок 10 ОНР 1 ур.р.р. моторная алалия		+	
Ребёнок 11 ОНР 3 ур.р.р. дизартрия		+	
Ребёнок 12 норма		+	
Ребёнок 13 ОНР 2 ур.р.р. дизартрия	+		
Ребёнок 14 норма		+	
Ребёнок 15 ОНР 1-2 ур.р.р. моторная алалия			+
Ребёнок 16 норма		+	
Ребёнок 17 ОНР 2 ур.р.р. дизартрия		+	
Ребёнок 18 ОНР 3 ур.р.р. дизартрия		+	
Ребёнок 19 ОНР 2-3 ур.р.р. дизартрия		+	
Ребёнок 20 норма	+		

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, можно сделать следующие выводы:

В подгруппе детей с ТНР низкий уровень сформированности пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов, вербализации пространственных представлений обнаружен у 3 детей (30%), средний уровень у 6 детей (60%), высокий уровень у 1 ребенка (10%).

В подгруппе детей без речевых нарушений низкий уровень сформированности пространственных представлений о взаимоотношениях внешних объектов, вербализация пространственных представлений не выявлен, средний уровень показали 4 ребёнка (40%), высокий уровень у 6 детей (60%).

Количественные результаты исследования пространственных представлений представлены в таблице 13.

Таблица 13

Результаты диагностирования уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений

Уровень сформированности пространственных представлений	Дети с ТНР количество, %	Дети без речевых нарушений количество, %
Высокий	1 (10%)	6 (60%)
Средний	6 (60%)	4 (40%)
Низкий	3 (30%)	0 (0%)

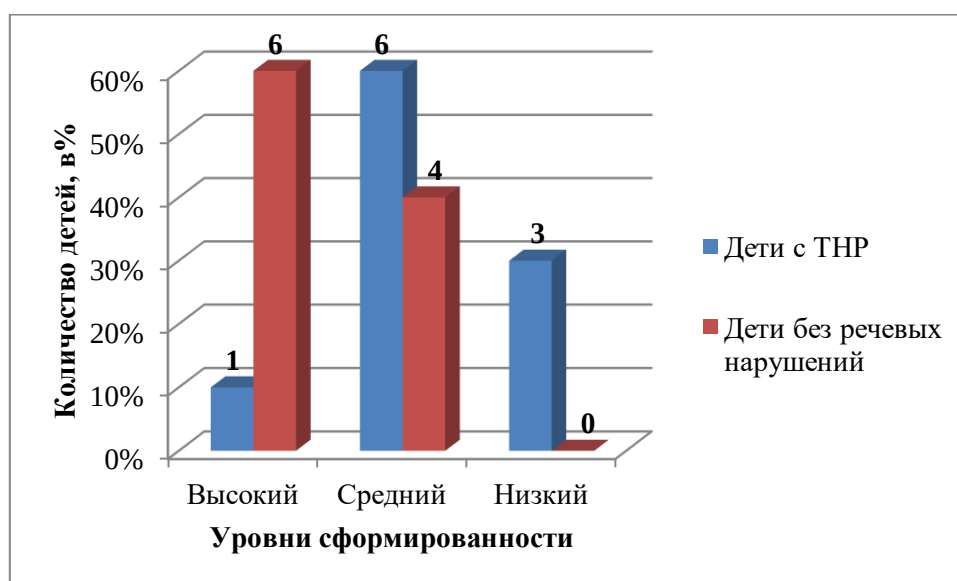


Рисунок 8. Сравнительная характеристика уровней сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и без речевых нарушений, в %

В выборке 1(дети с ТНР) низкий уровень диагностирован у 3 детей, (30%) - Ребёнок 3, Ребёнок 6, Ребёнок 15. У этих детей пространственные

представления не сформированы, во время эксперимента они часто отвлекались, отказывались выполнять задания, у них затруднено понимание предлогов «над», «под», «перед», «между». У этих детей возникали сложности в назывании слов, обозначающих части тела, так же они не различают левые и правые части тела. Средний уровень диагностирован у 6 детей, (60%) – Ребёнок 1, Ребёнок 10, Ребёнок 11, Ребёнок 17, Ребёнок 18, Ребёнок 19. У этих детей пространственные представления сформированы недостаточно, при определении правых и левых частей тела они испытывают затруднения, им требуется помощь взрослого, они редко употребляют предлоги «над», «между», «из-под», «из-за». Высокий уровень сформированности пространственных представлений обнаружен у 1 ребенка, (10%) – Ребёнок 13. У девочки сформированы пространственные представления о собственном теле, она различает право и лево в пространстве, понимает и употребляет предлоги «под», «перед», «за», но на выполнение задания ей требуется время.

В выборке 2 (дети без речевых нарушений) низкий уровень пространственных представлений не выявлен. Средний уровень диагностирован у 4 детей (40%) – Ребёнок 8, Ребёнок 12, Ребёнок 14, Ребёнок 16. У этих детей сформированы пространственные представления, но они испытывают затруднения в применении предлогов. В некоторых случаях они затрудняются в определении взаимоположения предметов в пространстве, но легко справляются с помощью взрослого. Высокий уровень сформированности пространственных представлений продемонстрировали 6 детей (60%) – Ребёнок 2, Ребёнок 4, Ребёнок 5, Ребёнок 7, Ребёнок 9, Ребёнок 20.

Результаты констатирующего эксперимента показали различные уровни сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР и у их сверстников с нормальным речевым развитием.

По данным исследования были выделены 3 уровня развития пространственных представлений. Как видно из рисунка 8 старшие

дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи преимущественно владеют пространственными представлениями на среднем и низком уровнях, в то время как их нормотипичные сверстники обладают высоким и средним уровнем.

В ходе анализа данных экспериментального исследования нам позволено заключить и сделать общий вывод, что уровень сформированности по результатам сравнительных данных показал, пространственные представления дошкольников 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи сформированы значительно ниже по сравнению с их сверстниками с нормативным развитием. У дошкольников экспериментальной группы были выявлены ошибки ориентации относительно схемы собственного тела, а также во взаимосвязях между различными предметами. Доступность понимания и использования в речи терминов, отражающих направления пространства по вертикальной и горизонтальной оси, у детей этой группы значительно слабее по сравнению с детьми без патологий речи. Так же у детей с ТНР зафиксированы ошибки использования предлогов и наречий с пространственным значением.

На основании результатов констатирующего эксперимента, можно сделать вывод том, что с детьми 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи, важно регулярно проводить систематическую, целенаправленную, методически обоснованную работу по амплификации пространственных представлений.

2.3. Методические рекомендации педагогам и родителям по формированию пространственных представлений детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Формирование пространственных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР наблюдается сообразно с общими устойчивыми связями характерными и для детей с нормотипичным развитием. Однако у данной категории дошкольников имеются специфические затруднения в тенденции развития пространственных представлений и их словесном обозначении. Развитие пространственного восприятия является ключевым условием в процессе социальной адаптации ребёнка и его дальнейшую успешность в школьном обучении. Незавершённость формирования отношений и ориентировки в пространстве к окончанию дошкольного возраста выступает серьёзным препятствием при овладении детьми учебной деятельностью. Это прослеживается в таких аспектах как обучение грамоте, письму, овладении математическими операциями, а также на уровне графических навыков [19].

Дисгармония развития пространственных представлений в основном носит вторичный характер из чего следует, что пространственные отношения могут быть скорректированы при организации целенаправленной деятельности. Следовательно, формирование пространственных представлений у дошкольников с ТНР требует систематического и последовательного подхода.

В процессе развития совершенствования пространственных отношений у дошкольников 5-6 лет с ТНР рекомендуется последовательная реализация следующих ступеней развития:

- I – познание собственного телесного пространства;
- II – детализация и обогащение представлений картины окружающего мира;

III – оценка пространственных ориентиров исходя из собственной позиции;

IV– выявление пространственных взаимосвязей между предметами;

V– пространственная ориентация расположения объектов на плоскости (лист бумаги).

На I этапе познания собственного телесного пространства у ребёнка формируется представление о схеме собственного тела, запоминает и усваивает пространственную организацию тела и что взаиморасположение частей тела неизменно. На этой ступени развития, в качестве вспоможения, можно использовать какой-либо маркер: браслет, резиночку, ленточку на руке.

Задания и упражнения на дифференциацию «Верх – низ»

- Ребёнку предлагают показать и назвать верхние, затем нижние части тела, сначала стоя у зеркала, потом по памяти;

- Ребёнку предлагают показать и назвать, что выше (ниже) всего, сначала стоя у зеркала, затем по памяти;

- Игра «Путаница». Педагог неверно называет части тела, находящиеся вверху (внизу), или их расположение относительно друг друга. Ребенок должен исправить неверные утверждения. Затем педагог и ребёнок меняются ролями.

- «Верх». Ребёнку предлагают показать и назвать действия, которые можно совершать верхними частями тела (наклоны головы, вращение головы, повороты, махи руками, вращение туловища и т.д.);

- «Низ». Ребёнку предлагают показать и назвать действия, которые можно совершать нижними частями тела (махи ногами, прыжки, приседание, вращение бедрами и т.д.).

Задания и упражнения на дифференциацию «Спереди – сзади»

Здесь необходимо педагогу вместе с ребенком условно поделить его тело на переднюю и заднюю части. Педагог детально обговаривает с ребёнком у зеркала, какие части тела находятся у него спереди и сзади.

- Ребёнку предлагают назвать и показать части тела, которые находятся у него спереди (сзади), сначала стоя у зеркала, затем по памяти.

- «Волшебная палочка» или «Скажи, где это находится?». Педагог дотрагивается волшебной палочкой до разных частей тела ребенка, ребёнок должен назвать часть тела и сказать, где она расположена (спереди или сзади).

- «Вперед». Педагог задаёт ребёнку задания на выполнение движений, которые ребёнок должен выполнить только в направлении вперед (ходьба, прыжки, сгибание колен, махи руками, наклоны головы и т.д.).

- «Назад». То же самое, но выполнять движения необходимо только в направлении назад (ходьба, прыжки, махи руками, ногами, откидывание головы и т.д.).

- Игра «Путаница». Педагог неверно называет части тела, находящиеся спереди (сзади), или их расположение относительно друг друга. Ребенок должен исправить неверные утверждения. Затем педагог и ребёнок меняются ролями.

- «Парные определения». Педагог называет или показывает часть тела, ребенок должен назвать, где она находится: лицо – вверху спереди, пятки – внизу сзади и т.д.

Задания и упражнения на дифференциацию «Право – лево»

Приступая к выполнению данных упражнений, педагогу необходимо вместе с ребенком условно поделить его тело на левую и правую половины, соотнеся их с правой и левой рукой (по средней линии тела). Этот этап в освоении пространства собственного тела наиболее сложен для ребёнка, поскольку на теле не имеется зрительных маркеров, способных облегчить ему формирование правильных представлений (правая и левая части тела одинаковы). Учитывая этот факт, вначале необходимо предоставить ребенку такую маркировку. Для этой цели можно завязать ему на левой руке прочную нитку (можно надеть браслетик, часы, резинку), которую он будет носить постоянно некоторое время.

- «Назови и покажи правые и левые части тела».
- «Школа мяча»– броски правой и левой рукой; отбивание мяча об пол правой, левой рукой; отбивание мяча правой, левой ногой; коленом, локтем, бедром и т.д. Поймать, отбить мяч правой (левой) рукой, затем ногой. Предпочтительно начинать лучше с мяча большого диаметра, затем постепенно вводить в игру мячики меньшего размера.
- «Направо». Педагог задаёт ребёнку задания на выполнение движений, которые ребёнок должен выполнить только в направлении направо (махи руками, ногами, приседания на правое колено, наклоны головы и т.д.).
- «Налево». То же что и предыдущее, но выполнять движения только в направлении налево.
- «Путаница». Аналогично описанному ранее упражнению.
- «Перекрёстные движения». Педагог предлагает ребенку дотронуться правой рукой до левой коленки, левой рукой до правого уха и т.д.
- «Парные определения». Педагог называет или показывает часть тела, ребёнка и просит его определить, где она находится: ухо – вверху слева, колено – внизу справа, спереди.

II этап – детализация и обогащение представлений картины окружающего мира.

На этой ступени развития дошкольника окружающая среда концептуально дифференцируется на три яруса - верхний, средний и нижний. Первоначально с ребенком совершенствуют умение видеть эти ярусы, затем – какие элементы из окружающей обстановки находятся условно вверху, внизу или середине и, после этого можно переходить к детализации восприятия пространственных представлений в природном мире.

- «Моя комната». Назвать предметы, расположенные в нижней, средней, верхней зоне детской комнаты.

- «Наша группа». Назвать предметы, расположенные в нижней, средней, верхней зоне группового помещения.
- «Королевство воды» – условно нижняя зона. Вспомнить с детьми водоплавающих животных и рыб (дельфин, кит, тюлень, морж, крокодил, щука и пр.).
- «Королевство животных» – условно средняя зона. Вспомнить с детьми животных (домашних и диких).
- «Королевство неба и звёзд» – условно верхняя зона. Вспомнить диких птиц, космические объекты.
- Отработка с детьми противоположных понятий: открыто – закрыто, большой – маленький, высокий – низкий, толстый – тонкий, короткий – длинный, узкий – широкий (реальных и на картинке).

На III этапе оценки пространственных ориентиров, исходя, из собственной позиции важно сформировать понимание ребенком, что внешнее пространство оценивается относительно его положения. При этом пространство его тела всегда остается стабильным. Содействие в ориентировке «право – лево» ребенку по-прежнему оказывает маркер – нитка на руке или кольцо, браслет и т. д.

- «Справа – слева, спереди – сзади». Назвать как можно больше предметов, которые находятся справа (слева), спереди (сзади). В этом задании педагог подводит ребенка к мысли о том, что если тот повернется, то количество названных предметов увеличится.
- «Шеренга». В упражнении принимают участие несколько детей. Если занятие проводится индивидуально, можно в ряд выстроить игрушки. Педагог просит ребёнка назвать, кто из детей или игрушек стоит (справа, слева) по отношению друг к другу.
- «Паровозик». Педагог выстраивает детей или игрушки в затылок друг другу и просит ребенка сказать, «Кто, где стоит? (спереди, сзади)».

- «Далеко – близко». Педагог предлагает ребёнку стоя на одном месте, назвать предметы, которые расположены далеко (близко) от него или друг от друга. Повторить это же упражнение, изменяя реально и мысленно положение тела в пространстве.

- «Высоко – низко». Педагог предлагает ребёнку стоя на одном месте, назвать предметы, которые расположены высоко (низко). Повторить это же упражнение, изменяя реально и мысленно положение тела в пространстве (подняться на стол, стул, подоконник и т.д.).

- «Оловянный солдатик». Ребенок выполняет команды педагога: один шаг налево, два шага вперед, три шага направо, один шаг назад и т.д. Затем ребенок и педагог меняются ролями.

- «Сломанный робот». Педагог сообщает ребёнку, что игрушка - робот сломалась и поэтому, выполняя команды, делает всё наоборот. Во время игры ребенок выполняет команды педагога, двигаясь в противоположном направлении. Затем ребенок и педагог меняются ролями.

- «Следопыт». Педагог прячет игрушку. Ребенок ищет спрятанную игрушку, выполняя команды педагога. Упражнение можно выполнять, отсчитывая шаги (по аналогии с описанными выше упражнениями) или ориентируясь на предметы: пройди справа от стула, но слева от стола и т.д. Затем ребенок и педагог меняются ролями.

- «Шофёр». Педагог, рассмотрев вместе с ребенком макет улицы с дорожным движением, предлагает ребёнку поставить на дорогу игрушечную машинку и проехать из одной части города в другую. Вначале по команде педагога, затем самостоятельно, комментируя свои действия.

IV этап – выявление пространственных взаимосвязей между предметами.

- «Попади в ворота». Ребёнку предлагается закатывать мяч в ворота, комментируя положение мяча: мяч слева (справа от ворот), за ними, перед ними. Вначале при выполнении упражнения следует ввести

пространственные маркеры (положить слева кружок). Аналогично упражнение выполняется по картинке.

- «Расскажи, что находится в комнате». Педагог предлагает ребёнку описать, как предметы в комнате расположены по отношению друг к другу (слева – справа, сверху – внизу, впереди – сзади). Аналогично упражнение выполняется по картинке.

- «Игрушки пришли в театр». Ребёнку предлагается рассадить игрушки в два ряда, комментируя при этом свои действия: «Кукла Катя сядет в первый ряд, слева от неё – котик, справа – зайка, сзади – Чебурашка» и т.д. Упражнение аналогично выполняется по картинке.

- Отработка противоположных понятий: больше – меньше, толще – тоньше, короче – длиннее, уже – шире (реально и на картинке).

- Отработка понятий: выше – ниже, левее – правее, дальше – ближе (реально и на картинке).

Упражнения и задания на ориентацию в схеме человека, стоящего напротив.

Для ребенка этот этап работы представляет наибольшую трудность, поэтому необходимо обратить на него особое внимание. При выполнении упражнений необходимо обязательно использовать маркеры, как ребенку, так и педагогу.

Примеры упражнений:

- Ребенок стоит перед зеркалом впереди педагога, педагог располагается сзади ребёнка. По команде взрослого оба одновременно поднимают вверх правую руку, делают мах правой ногой. Аналогичные упражнения выполняются левой рукой и ногой. Внимание ребенка акцентируется на том, что правые (левые) части тела расположены с одной стороны.

- Взрослый и ребёнок стоят лицом друг к другу. Стоя лицом к ребенку, педагог просит его показать левую руку педагога (не отмеченную маркером). Скорее всего, ребенок покажет на правую руку. Затем педагог

надевает на левую руку яркий браслет и встаёт к ребёнку спиной. Снова просит указать на левую руку. Помечает ее маркером и демонстрирует ему обе руки. Необходимо объяснить ребёнку, что, когда человек стоит лицом к нему, левые части тела находятся у него с той стороны, где у ребенка правые.

- «Опиши меня». Взрослый стоит лицом к ребёнку и просит его показать на себе (на взрослом) и назвать части тела (правая рука, левый глаз и т.д.).

- «Повтори за мной». Педагог поднимает флажок (выполняет другие действия) левой, правой рукой, двумя руками, ребенок повторяет движения одноименными руками, стоя позади взрослого, рядом с ним, напротив него.

- «Зеркальные движения». Педагог выполняет различные движения, стоя напротив ребенка, который копирует его действия (движения ребенка должны выполняться одноименными частями тела).

- Педагог предлагает ребёнку рассмотреть картинки и найти на них, какие персонажи действуют правыми частями тела, а какие левыми.

V этап – пространственная ориентация расположения объектов на плоскости (лист бумаги).

Упражнение «Что, где находится?».

Цель – развитие пространственных представлений о расположении объектов по горизонтальной оси.

Используемые материалы: наборы предметных картинок (или геометрических фигур) по количеству детей.

Детям раздаются наборы карточек с предметными картинками (или геометрическими фигурами) по количеству участников. Величину и цвет педагог определяет сам. По заданию ведущего дети раскладывают картинки на своем столе в указываемом им порядке, с помощью слов «дальше», «ближе», «за», «перед», «между». Затем дети по очереди становятся ведущим и задают свой порядок выкладывания картинок, проверяют у остальных участников правильность выполнения задания.

Упражнение «Лабиринты».

Цель – развитие умения самостоятельного употребления слов, обозначающих расположение в пространстве, формирование умения работать в паре.

Используемые материалы: напечатанные на листе бумаги лабиринты по количеству участников, изображение лабиринта на большом листе бумаги формата А4 или А3.

Педагог озвучивает инструкцию детям: «Сейчас мы будем проходить лабиринты. Для этого вы должны объединиться в пары и определить, кто будет первым закрывать глаза и карандашом прочерчивать путь, а кто будет ему помогать в этом, смотря на сам лабиринт и сообщая товарищу с помощью слов «влево», «вправо», «вверх», «вниз» и т. д. правильный путь». После того, как все пары выполняют задание, ведущий предлагает детям поменять ролями в паре и, теперь, наоборот, от центра лабиринта найти выход за его пределы.

Перед выполнением упражнения ведущий может предложить ребятам потренироваться на доске, на которую вывешивается большое изображение лабиринта.

Упражнение «Разноцветные клеточки».

Цель – развитие пространственных представлений о расположении объектов по вертикальной оси, развитие умения самостоятельного употребления слов, обозначающих расположение в пространстве.

Используемые материалы: поля из клеток на отдельных листах бумаги по количеству детей. Поле для ведущего.

Каждому участнику выдается лист бумаги с полем из клеток. Педагог, по заранее подготовленному им полю, диктует, используя слова, обозначающие пространственное расположение объектов, какие клеточки каким цветом закрасить.

После выполнения задания дети также могут выступить в роли ведущего, отметив на своём поле по 1-2 клеточки и описав их местоположение другим участникам.

Например: «Клетку в правом верхнем углу закрасьте зелёным карандашом, отсчитайте от неё 2 клетки влево и 3 клетку закрасьте жёлтым цветом. Отступите от жёлтой клетки вниз 1 клетку и 2 закрасьте красным карандашом».

Упражнение «Запоминай-ка».

Цель – развитие умения использовать предлоги и слова, обозначающие расположение предметов в пространстве, развитие памяти и внимания.

Педагог: - «А теперь мы проверим, кто у нас внимательный?»

Выбирается по желанию один ребёнок, который выходит в центр комнаты. Взрослый предлагает ему внимательно оглядеться вокруг, постараться запомнить предметы, находящиеся в комнате. Затем ребёнок закрывает глаза, а другие дети задают ему вопросы о предметах, которые находятся относительно него позади, спереди, справа, слева. Например: «Сколько стульев стоит справа от тебя?», и т.д.

Структура работы с детьми построена на закономерностях онтогенеза развития пространственных представлений.

Независимо от периода обучения на протяжении всей коррекционной работы все этапы взаимодействуют друг с другом, один надстраивается над другим в зависимости от того, понятие вводится впервые или оно усложняется.

Система работы по совершенствованию пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР должна быть четко структурирована, то есть, если ребенок испытывает трудности на данной ступени развития понимания пространственных отношений, то к следующей ступени переходить нецелесообразно.

В результате систематической деятельности дошкольники формируют навыки и осознают взаимосвязи предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения. Дети не испытывают затруднений в ориентировке на листе бумаги и выполнении графических диктантов.

Выводы по главе 2

Во второй главе подобраны методики, определены критерии и уровни оценивания выполнения заданий, проанализированы результаты сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи в аспекте качественных и количественных значений.

Проведенный анализ показал, что большинство детей 5-6 лет с ТНР в достаточной степени овладели пространственными представлениями, однако у некоторых детей возникают сложности.

В результате констатирующего эксперимента выявлены следующие характерные черты пространственного восприятия у детей 5-6 лет с тяжёлыми речевыми нарушениями:

- у большинства дошкольников с ТНР этого возраста уровень развития пространственных представлений соответствует средним показателям, однако у части детей наблюдаются определенные затруднения; несмотря на то, что дети в целом понимают схему своего тела, им сложно применять эти знания при решении более сложных задач, требующих пространственного анализа;

- у детей с ТНР имеются затруднения в свободном использовании в собственной речи обозначений пространственных характеристик, места нахождения предметов и определения отношений между объектами.

Полученные данные свидетельствуют о значимых различиях в пространственных представлениях детей 5-6 лет с ТНР и детей с нормальным речевым развитием. У детей с ТНР наблюдается более низкий уровень сформированности пространственных представлений, проявляющийся в трудностях дифференциации тактильной локализации в области лица, различении понятий «право-лево» на уровне собственного тела и лица, определении пространственных отношений между объектами и относительно себя, а также в вербальном обозначении пространственного расположения предметов (над/под/между).

Можно говорить о том, что для совершенствования пространственных представлений детей 5-6 лет с ТНР, с участниками экспериментального исследования, целесообразно реализовать следующие педагогические условия:

- обогащение предметно-пространственной развивающей среды разнообразными материалами, пособиями, играми;
- адаптация содержания, методов (методических приемов) и педагогических технологий под особые образовательные потребности детей с ТНР и их индивидуальные особенности;
- взаимодействие с родителями, воспитывающими детей с ТНР в части повышения уровня сформированности родительской компетентности по аспектам развития пространственных представлений у детей 5-6 лет с тяжёлыми речевыми нарушениями.

Заключение

Развитие пространственных представлений у дошкольников 5-6 лет с ТНР представляет собой поэтапный процесс. Исходной точкой является чувственное познание схемы тела и его взаимодействия с окружающей средой, а также опыт, полученный в процессе совместной деятельности с взрослым. На этой базе формируется пространственное мышление, которое впоследствии находит отражение в речевом оформлении пространственных категорий. Пространственные представления определяются как психический процесс, позволяющий воспроизводить в сознании пространственные отношения между объектами и явлениями на основе предшествующего опыта, даже при отсутствии непосредственного восприятия.

Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) является важной педагогической задачей, требующей специализированного подхода. Теоретический анализ и эмпирические данные подтверждают актуальность данной проблемы для детей 5-6 лет с ТНР.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что у большинства дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи пространственные представления сформированы удовлетворительно. Тем не менее, у некоторых детей наблюдается недостаточная развитость навыков ориентации в направлениях, анализа и словесного описания пространственных отношений, а также их применения в различных контекстах. Важно отметить, что, несмотря на понимание схемы собственного тела, дети не всегда могут использовать это знание для ориентации в окружающем пространстве.

Анализ полученных данных свидетельствует о наличии специфических проблем в формировании пространственных представлений у старших дошкольников с речевыми нарушениями. Данный фактор негативно влияет на успешность адаптации к школьному обучению.

Итогом данной работы явилось выделение и обоснование педагогических условий, направленных на развитие пространственного восприятия у детей 5-6 лет с ТНР.

Формирование методических рекомендаций для педагогов и родителей по созданию системы педагогических условий способствующих развитию пространственных представлений у детей 5-6 лет с ТНР. Считаем, что данная форма работы актуальна и может использоваться в работе дошкольных учреждений и в семейном воспитании.

Таким образом, цель настоящего исследования достигнута, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Список использованных источников

1. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания / Отв. ред. А.В. Брушлинский, В.А. Кольцова; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. М.: Наука, 2001. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev_psihologia-poznaniya_2001/ (дата обращения: 04.04.2023)
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. М.: Питер, 2010. URL: http://elib.old.gnpbu.ru/text/ananyev_chelovek-kak-predmet_1968 (дата обращения: 04.04.2023).
3. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М., 1964. URL: https://vk.com/doc18042831_675593116 (дата обращения 14.06.2023).
4. Артемова Е.Э., Докучаева Е.Н. Логоритмика в системе коррекционной работы с детьми с нарушением речи // Школьный логопед. 2012. № 3. URL: https://psy.su/persons/100_psihologov_rossii/psy/128514/ (дата обращения: 14.09.2024).
5. Артемова Е.Э., Стоянова А.И. Особенности развития коммуникативных навыков у детей с речевыми нарушениями // Комплексное сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи: Сб. материалов I Всерос. науч.-практ. конф. / Под ред. А.В. Хаустова. 2016. С. 110–114. URL: <https://rospsy.ru/node/110> (дата обращения: 23.10.2024).
6. Баблумова М.Е. Современное состояние проблемы формирования коммуникативных умений у дошкольников с умственной отсталостью // Педагогика и психология: перспективы развития: Материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2017. С. 175–177. URL: <https://interactive-plus.ru> (дата обращения: 23.10.2024).
7. Белякова Л.Г. Развитие пространственных представлений как основа детской художественной одаренности: монография. М.: Перо, 2013. URL: <https://rusneb.ru/search/?q=Белякова+Л.Г.> (дата обращения: 15.09.2023).
8. Боровлева Р.А. Родителям маленьких оглохших детей (начало коррекционной работы с детьми, потерявшими слух в 2,5–3 года) //

Дефектология. 2003. № 3. С. 78–82. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:41244/Source:default> (дата обращения: 25.10.2024).

9. Брѐзе Б. Активация ослаблением интеллекта при обучении во вспомогательных школах. М.: Медицина, 2010. URL: https://archive.org/details/1981_20210420 (дата обращения: 10.10.2024).

10. Бурачевская О.В. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2015. URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/24/800/> (дата обращения: 10.10.2024).

11. Венгер Л.А. Психолог в детском саду. М.: ИНТОР, 1995. URL: <http://iemcko.ru/4369.html> (дата обращения: 10.10.2024).

12. Венгер Л.А. Развитие способности к наглядно-пространственному моделированию // Дошкольное воспитание. 1982. № 9. С. 24. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:10299/Source:default> (дата обращения: 10.10.2024).

13. Гельфан Е.М. Игры и упражнения, развивающие чувство времени // Игры и упражнения для маленьких и больших / Под ред. Л.В. Благоннадежиной. М.: АПН РСФСР, 1968. С. 38–50. URL: https://www.mathedu.ru/text/gelfan_arifmeticheskie_igry_i_uprazhneniya_1968/p11/ (дата обращения: 10.10.2024).

14. Дошкольное образование детей с особыми образовательными потребностями: учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головниц. 2-е изд. М.: МПГУ, 2022. URL: <https://profspo.ru/books/145463> (дата обращения 16.08.2024).

15. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. 2006. URL: https://vk.com/doc180591361_499994252 (дата обращения 16.08.2024).

16. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации. Алматы: ННПЦ КП,

2019. 118 с. URL: <https://special-edu.kz/.../filename.pdf> (дата обращения: 09.11.2023).

17. Ермакова Е.С., Румянцева И.Б., Целищева И.И. Развитие гибкости мышления детей: Дошкольный и младший школьный возраст: учеб.-метод. пособие. СПб.: Речь, 2007. 208 с. URL: <https://www.den-zadnem.ru/page.php?article=1333> (дата обращения: 11.01.2024).

18. Иванов М.В. Пространственные представления при нормативном и нарушенном развитии // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 245–248. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prostranstvennye-predstavleniya-pri-normativnom-i-narushennom-razviii> (дата обращения: 11.01.2024).

19. Карабанова О.А., Алиева Э.Ф., Радионова О.Р., Рабинович П.Д., Марич Е.М. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО: метод. рекомендации. М.: ФИРО, 2014. URL: <https://rmc.vsevoobr.ru/images/2019/06/Карабанова%20Организация%20ППРС%20по%20ФГОС.pdf> (дата обращения: 10.03.2024).

20. Катасонова А.В., Яворская М.В. Восприятие и пространственно-временные представления у детей с нарушениями речи // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 7 (173). С. 236–241. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-i-prostranstvenno-vremennye-predstavleniya-u-detey-s-rasstroystvom-autisticheskogo-spektra?ysclid=mbhxa4l3um209117667> (дата обращения: 10.03.2024).

21. Копица Н.В. Специфика организации образовательной деятельности для детей с тяжёлыми нарушениями речи // Молодой ученый. 2018. № 5. С. 171–173. URL: <https://moluch.ru/archive/191/48021/> (дата обращения: 10.03.2024).

22. Левченко И.Ю. Приходько О.Г. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособи. М.: Академия, 2001. С. 55–57. URL: <https://mopsgmr.ru/wp-content/uploads/2021/08/psihologo-pedagogicheskaya->

[diagnostika-pod-red.-i.yu.-levchenko-s.d.-zabramnoj.pdf](#) (дата обращения: 04.12.2024).

23. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. URL: <https://studfile.net/preview/9232908/> (дата обращения: 14.11.2024).

24. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих. СПб.: РГПУ, 2008. URL: https://shintnovotroickayar56.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/243/3196/litvak.pdf (дата обращения: 04.12.2024).

25. Логинова К.С. Специальные условия формирования пространственно-временных представлений у детей с детским церебральным параличом дошкольного возраста: дис. канд. пед. наук. М., 2022. 178 с. URL: https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2022/09/Dissertatsiya-Loginovoj-K_.pdf (дата обращения: 04.12.2024).

26. Любимов А.А. Ретроспективный анализ содержания обучения ориентировке в пространстве инвалидов по зрению // Дефектология. 2012. № 3. С. 37–44. URL: <https://irbis.nso.ru/elib/document/3416584/> (дата обращения: 04.12.2024)

27. Любимов А.А., Денискина В.З. Ретроспективный анализ терминов, описывающих типы и виды пространства для коррекционного курса «Пространственная ориентировка» // Дефектология. 2013. № 2. С. 16–22. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:161415/Source:default&ysclid=mbhxqc4341877767060> (дата обращения: 04.12.2024).

28. Люблинская А.А. Овладение пространственными отношениями у ребенка дошкольного возраста // Проблемы психологии / Под ред. Б.Г. Ананьева. Л.: ЛГУ, 1948. С. 47–74. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:478811/Source:default&ysclid=mbhxrsgx5336611452> (дата обращения: 04.12.2024).

29. Люблинская А.А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста // Известия АПН РСФСР. 1956. № 86. С. 47–62. URL:

<https://nsportal.ru/detskiysad/logopediya/2022/12/23/osobennostprostranstvennyh-predstavleniy-u-detey-s-obshchim> (дата обращения: 04.12.2024).

30. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребенка. 2-е изд. М.: Просвещение, 1965. 136 с. URL: https://vk.com/doc3260116_648843631?hash=7LrTCztZ9eWYMZhFc6L22A28Muwp27Omv7wRNBexMVo&dl=7pif7Z4gIM79oHUpJCzY5qlLKDYAz4iPaItMFwsoDyT&api=1&no_preview=1 (дата обращения: 04.12.2024).

31. Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Особенности коррекционной работы по развитию связной речи учащихся с церебральным параличом // Коррекционная педагогика. 2009. № 3. С. 40–48 URL: https://vk.com/doc9428070_667755090 (дата обращения: 11.01.2024).

32. Морозов С.А., Морозова Т.И. К вопросу о природе некоторых особенностей сенсорно-перцептивной сферы при нарушениях речи // Нарушения в развитии дошкольника. 2020. № 4. С. 66–73. URL: https://vk.com/doc135142459_586943678?hash=xjhJrZfmFclkRIAjQCPK7NY6JcP8QRBaaTIWzAZyg0k&dl=JtqulaEuEcLgx0dF0KDh7HwODZytKHYDsAaNpVfp7L8&api=1&no_preview=1 (дата обращения: 04.12.2024).

33. Мусейибова Т.А. Генезис отражения пространства и пространственной ориентации у детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 1970. № 3. С. 36–41. URL: https://studref.com/717205/pedagogika/genezis_otrazheniya_prostranstva_prostranstvennoy_orientatsii_detey_doshkolnogo_vozrasta?ysclid=mbhxxr9gfg60066335 (дата обращения: 04.12.2024).

34. От рождения до школы: основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. 3-е изд. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. 63с.

35. Приказ Министерства просвещения РФ от 24.11.2022 № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ». URL:

<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406149049/> (дата обращения: 24.04.2024).

36. Приказ Министерства просвещения РФ от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 04.12.2024).

37. Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений / Под ред. Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова. М.: АПН РСФСР, 1961. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006072801?ysclid=mbhy7fyq26680665235> (дата обращения: 04.12.2024)

38. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: метод. пособие. М.: АРКТИ, 2005. URL: https://vk.com/doc164938858_120152036?hash=qyAv0CT3VY2Ssop14V2oPkERdkHKV7HNZoBKA4uZxAg&dl=j27NaYsHP9tyZGJPBzdF1J4QEDNxFjGOEbNsQzAZs6L&api=1&no_preview=1 (дата обращения: 04.12.2024).

39. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2015. 384 с. URL: https://vk.com/doc135142459_560959767?hash=a6IIZOWjh3I7Q7HT8BR1INX6saQ1HYykqQqCN2GUDx0&dl=e64scMB9XpZFF0QjvssiwMCpQ3N6xTV2gwrVnq73gp4&api=1&no_preview=1 (дата обращения: 04.12.2024).

40. Сыздыкбаева А.Д., Байкулова А.М., Молдагали Б. Развитие пространственных представлений старшего дошкольника. – 2021. URL: https://www.researchgate.net/publication/350491168_RAZVITIE_PROSTRANSTVENNYH_PREDSTAVLENIJ_STARSEGO_DOSKOLNIKA (дата обращения: 04.12.2024)

41. Умнов В.В. Детский церебральный паралич: эффективные способы борьбы с двигательными нарушениями: монография [и др.]. СПб: Деятка,

2013. URL: <https://publishing.intelgr.com/archive/korreksiya-dvigatelnyih-narusheniy-detey.pdf> (дата обращения: 04.09.2024).

42. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013г. N 1155) URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=mbkdyjub8f831166005> (дата обращения: 13.02.2024).

43. Федотова Н.В., Джуган Т.В. Пространственное мышление школьника и студента как фактор развития творческой личности // Современные наукоемкие технологии. 2008. Вып. 9. С. 24–28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11901575&ysclid=mbhyoejwge590884725> (дата обращения: 04.12.2024).

44. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: Нарушение и восстановление. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. С. 34–35. URL: https://vk.com/doc16859890_485064870?hash=6YZLZeNbngfgzWT0FkJ6eRztzZiYmx9ZpfNXMp5uPMz&dl=YVQ7zh0YGIV2EWga3Xz24ID1QRc1V1mAezroBWIUu0c&api=1&no_preview=1 (дата обращения: 04.12.2024).

45. Шиф Ж.И. Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе. М.: Просвещение, 1980. С. 22–39. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001000433> (дата обращения: 04.12.2024).

46. Эльконин Д.Б. Методика Эльконина: диагностика пространственного мышления. 2024. URL: <https://grafdiktant.ru/metodika-elkonina/> (дата обращения: 04.12.2024).

47. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. М.: Педагогика, 1980. URL: https://vk.com/doc550044983_568564162?hash=bm4wSPYEcnWnSk6iKtrf5azCeGEfQpAgWpCbcQXGRP2P&dl=dmo8iR7AK8lWKhkKC1y38EEgoz5sFW7UWCNXQlQ7zvo&api=1&no_preview=1 (дата обращения: 04.12.2024).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Описание диагностических заданий
по методике «Диагностика пространственных представлений ребенка»
(авторы Семаго Н.Я., Семаго М.М.).

Задания первого этапа.

Диагностическое задание 1. «Скажи».

Цель: выявить уровень сформированности пространственных представлений о собственном теле у детей с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормой развития (анализ частей лица и их расположение по отношению друг к другу).

Содержание. Ребенку предлагалось выполнить задание по следующей инструкции: «Закрой глаза и отвечай на вопросы, с закрытыми глазами: «Что у тебя выше: голова или плечи?» – («Выше голова»). Что у тебя ниже: нос или глаза? – («Нос находится ниже глаз»). Что находится под носом? А что над ним? – («Под носом находится рот. Над носом находятся глаза»). Что у тебя расположено над глазами? – («Над глазами расположено лоб»). Что у тебя расположено под губами? – («Под губами расположен подбородок»). Какие части тела у тебя находятся под шеей? – («Туловище»). Над шеей? – («Голова»).

Интерпретация результатов:

3 балла – высокий уровень: с полностью закрытыми глазами ребенок безошибочно определяет указываемые части лица. Допускается незначительная помощь экспериментатора в направлении его пальцев к называемым частям лица или ребенок определяет части лица с закрытыми глазами, но при этом самостоятельно ощупывает их;

2 балла – средний уровень: ребенок использует зрительную информацию для определения частей лица, ориентируясь на лицо экспериментатора, или ребенок выполняет задание, глядя в зеркало, самостоятельно не определяет части лица;

1 балл – низкий уровень: ребенок отвечает на вопросы, используя зеркало и одновременно осяпывая лицо.

0 баллов – низкий уровень: задание не выполнено, ребенок не отвечает на вопросы

Диагностическое задание № 2. «Покажи».

Цель: выявить уровень сформированности пространственных представлений о расположении частей собственного тела и употребления в речи слов «левая» и «правая» у детей с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормой развития.

Содержание. Ребенку было предложено выполнить следующее действия: показать левую (правую) руку, глаз, ухо, ногу по отдельности. «Показать левой рукой правый глаз, правой рукой левую ногу; показать какой рукой он рисует, ест и назвать эту руку. Ребенок должен был показывать левые и правые части тела, употреблять в речи слова «левая», «правая»».

Критерии оценки результатов:

3 балла – высокий уровень: ребенок уверенно использует термины «правая», «левая», без ошибок различает левые и правые части тела или ребенок различает правые и левые части, но для ответа ему нужно дополнительное время.

2 балла – средний уровень: ребенку требуется помощь взрослого, он допускает ошибки при определении правых и левых частей тела.

1 балл – низкий уровень: ребенок слабо ориентируется в схеме собственного тела, практически не использует термины «правая», «левая».

0 баллов – низкий уровень: не различает левые и правые части тела.

Задание второго этапа.

Диагностическое задание № 3. «Выполни действие».

Цель: выявить уровень сформированности пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу).

Содержание:ребенку показывали предметы: ручку, карандаш, тетрадь и предлагали ему: положить тетрадь слева от себя, ручку справа от себя, карандаш перед собой, и сказать - куда он их положил. «Карандаш положил перед собой. Тетрадь положил слева. Ручку положил справа».

Материал: ручка, карандаш, тетрадь.

Интерпретация результатов:

3 балла – высокий уровень: ребенок различает «право» и «лево» в пространстве или ребенок отличает в пространстве «право», «лево», но ему требуется время для ответа;

2 балла – средний уровень: ребенок определяет «лево», «право» с помощью экспериментатора (взрослый озвучивает направление);

1 балл – низкий уровень – ребёнок не различает понятия«право – лево» (даже после помощи экспериментатора).

0 баллов – низкий уровень - ребенок не выполняет задание.

Задания третьего этапа

Диагностическое задание 4. Серия 1.

Цель: выявить уровень сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по вертикальной оси, вербализация пространственных представлений.

Содержание: ребенку показывали коробочку, на которой лежит ручка, он должен сказать,где находится ручка, затем перемещаем ручку (под/над, в, за коробочку),ребенкапросили говорить, где находится ручка, употребляя предлоги «над»,«под», «в», «за». «Ручка в коробочке. Ручка под/над коробочкой. Ручка закоробочкой».

Материал: коробочка, ручка.

Оценка результатов:

3 балла –высокий уровень: ребёнок отвечает уверенно, правильно, самостоятельно.

2 балла – средний уровень: при вербализации взаиморасположения объектов наблюдаются трудности, требуется помощь взрослого, (например: «Скажи, где ручка?»).

1 балл – низкий уровень: ребёнок путает предлоги, называет не все предлоги даже с помощью экспериментатора.

0 баллов – низкий уровень: ребёнок с заданием не справился.

Диагностическое задание 5. «Понимание предлогов». Серия 2.

Цель: определить уровень сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела в горизонтальной плоскости (вперёд и назад от тела), вербализация пространственных представлений.

Содержание: Экспериментатор показывал ребенку лист с изображением различных фигур, просил ребёнка назвать фигуры и показать: где треугольник, что расположено выше/ниже треугольника – «Выше треугольника звезда, ниже треугольника ромб». «Сказать, что находится под/над звездой – «Над звездой квадрат, под звездой треугольник». Назвать фигуру, которая находится в верхнем ряду – «Квадрат». Сказать, что расположено: дальше от звезды / ближе к звезде – «Дальше от звезды треугольник. Ближе к звезде круг». Сказать, что ближе всего, впереди/сзади круга, что перед/за квадратом – «Ближе крест. Впереди круга крест, сзади квадрат. Перед квадратом круг, за квадратом ромб».

Материалы: листы 33, 34 диагностического альбома Семаго Н.Я., Семаго М.М.

Интерпретация результатов:

3 балла – высокий уровень: ответ ребенка самостоятельный, правильный;

2 балла – средний уровень: наблюдаются трудности в понимании взаиморасположения объектов, необходима помощь взрослого: озвучивание направления относительно ребенка, определение понимания предлога;

1 балл – низкий уровень: ребёнок допускает многочисленные ошибки даже с помощью экспериментатора.

0 баллов – низкий уровень: ребёнок с заданием не справился.

Диагностическое задание 6. «Употребление предлогов». Серия 3.

Цель: выявить уровень сформированности пространственных представлений о взаиморасположении объектов и тела по направлению вправо/влево от тела (основной вертикальной оси), в ситуации, когда ребёнок стоит; вербализация пространственных представлений.

Содержание: ребенку показывали лист с изображением различных фигур, предлагали ему назвать фигуры, используя в речи предлоги «перед», «за», «между» и слова «дальше», «ближе», «слева», «справа»:

– Где находится звезда? – «Звезда расположена выше треугольника и ниже квадрата».

– Где расположен ромб по отношению к треугольнику/к кругу. – «Ромб расположен ниже треугольника/справа от круга».

– Где расположен квадрат по отношению к кругу и ромбу? – «Квадрат расположен между кругом и ромбом».

– Где располагается круг по отношению к ромбу? – «Круг расположен слева от ромба».

– Где расположен треугольник? – «Треугольник расположен выше ромба, ниже звезды».

– Где расположен крест/ромб по отношению к остальным фигурам? – «Крест расположен ближе всех, ромб расположен дальше всех».

– Где располагается круг по отношению к квадрату? – «Круг расположен перед квадратом».

– Где расположен квадрат по отношению к кругу? – «Квадрат расположен за кругом».

Материалы: листы 33, 34 диагностического альбома Семаго Н.Я., Семаго М.М.

Критерии оценки результатов:

3 балла – высокий уровень: ребёнок отвечает безошибочно и самостоятельно.

2 балла – средний уровень: ребенок затрудняется в вербализации взаимоотношения объектов, но ему требуется помощь экспериментатора в составлении предложений с определением объектов и их расположения.

1 балл - низкий уровень: ребёнок допускает многочисленные ошибки даже с помощью экспериментатора.

0 баллов – низкий уровень: задание ребенком не выполнено.

Протокол № 1

Ребёнок 1: ОНР 1 / ур.р.р. моторная алалия

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Легко идёт на контакт, задания выполняет охотно	отвечал на вопросы, ориентируясь на лицо и тело экспериментатора, используя зрительный контакт	Немного стеснялся при беседе с экспериментатором, работал медленно, вместо предлога «над», произносил «верху»	2
Задание 2		отвечал не уверенно, с сомнением, затруднялся при определении правых и левых частей тела, долго обдумывал ответы		2
Задание 3		определяет «право», «лево» в пространстве, но требовались наводящие вопросы экспериментатора		2
Задание 4		ребёнку было сложно описать, как объекты расположены относительно друг друга, особую трудность вызывало применение предлога «над»		2
Задание 5		с заданием справился, но трудности вызывали вопросы: «Скажи, что находится под/над звездой?».		2
Задание 6		ребёнок испытывал особые трудности с правильным использованием предлогов «между» и «над». Ему потребовалось больше времени, чтобы дать ответ, когда в вопросе или задании встречались эти предлоги.		2
Итоговое количество баллов				12

Вывод: пространственные представления сформированы на среднем уровне.

Ребёнок 2: без речевых нарушений

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Легко коммуницирует	задание приняла сразу, успешно определяла части лица с закрытыми глазами, демонстрируя хорошее понимание пространственного расположения частей тела	спокойное поведение, задание выполняла охотно, настрой деловой	3
Задание 2		уверенно использовала термины «правая», «левая», без ошибок различала левые и правые части тела		3
Задание 3		уверенно различает «право» и «лево» в пространстве.		3
Задание 4		отвечает уверенно, правильно, самостоятельно.		3
Задание 5		отвечает уверенно, правильно, самостоятельно.		3
Задание 6		задание выполнил верно, самостоятельно		3
Итоговое количество баллов				18

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 3: ОНР 1-2 ур.р.р. моторная алалия

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	В начале на контакт пошёл с осторожностью, но каждым следующим заданием чувствовал себя увереннее	использует зрительную информацию для определения частей лица, ориентируясь на лицо экспериментатора	Задания выполнял охотно, но с осторожностью	2
Задание 2		не различает правые и левые части тела и не употребляет термины «правая», «левая».		1
Задание 3		не различает «право», «лево», не справилась с заданием даже после помощи экспериментатора		0
Задание 4		не справился с заданием		0
Задание 5		затруднялся при ответах на вопросы: «Скажи, что находится под/над звездой?». Но в целом с заданием справился		2
Задание 6		не справился с заданием, не смог ответить на вопросы даже при помощи экспериментатора		0
Итоговое количество баллов				5

Вывод: пространственные представления сформированы на низком уровне.

Ребёнок 4: без речевых нарушений

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Сразу пошел на контакт, общалась легко и непринуждённо	успешно определяла части лица с закрытыми глазами, хорошо понимает пространственное расположения частей тела	Проявляла интерес к заданиям, отвечала на вопросы охотно, задания выполняла охотно, старалась всё выполнить правильно	3
Задание 2		различают правые и левые части, но для ответа этим детям требуется дополнительное время		3
Задание 3		уверенно различает «право» и «лево» в пространстве		3
Задание 4		все ответы верные, без помощи взрослого		3
Задание 5		задание выполнил верно, самостоятельно		3
Задание 6		при выполнении задания испытывала затруднения в употреблении предлогов «перед» и «за»		2
Итоговое количество баллов				17

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 5: без речевых нарушений

Задание	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	общается легко, непринуждённо	легко определяла части лица с закрытыми глазами, демонстрируя хорошее понимание пространственного расположения частей тела	с удовольствием включается в работу, проявляет интерес к заданиям	3
Задание 2		уверенно использовала термины «правая», «левая», без ошибок различает левые и правые части тела		3
Задание 3		уверенно различает «право» и «лево» в пространстве		3
Задание 4		с заданием справился, но в некоторых вопросах потребовалась помощь экспериментатора		2
Задание 5		Задание выполнил верно, самостоятельно		3
Задание 6		с заданием справился самостоятельно		3
Итоговое количество баллов				17

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 6:ОНР 1-2 ур.р.р. моторная алалия

Задание	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Не сразу вошёл в контакт со взрослым, но позже соглашался работать	ребенок отвечает на вопросы, используя зеркало и одновременно ощупывая лицо а также затрудняется в назывании частей тела	во время выполнения задания проявлял некоторую тревожность, ожидал подсказок от взрослого	1
Задание 2		не различает правые и левые части тела и не употребляет термины «правая», «левая»		1
Задание 3		не различает «право», «лево», не справился с заданием даже после помощи экспериментатора		0
Задание 4		с заданием не справился		0
Задание 5		затруднялся при ответах на вопросы: «Скажи, что находится под/над звездой?»		2
Задание 6		несмотря на подсказки взрослого, ребёнок не смог выполнить задание и ответить на вопросы. Ему предлагали помощь в виде составления предложений, описывающих расположение объектов, но это не помогло		1
Итоговое количество баллов				5

Вывод: пространственные представления сформированы на низком уровне.

Ребёнок 7: без речевых нарушений

Задание	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	легко вступает в контакт, задания выполняет охотно	успешно называет части лица с закрытыми глазами, демонстрируя хорошее понимание пространственного расположения частей тела	Задания выполняет охотно, быстро	3
Задание 2		различает правые и левые части, но для ответа требовалось дополнительное время		3
Задание 3		определяет «лево», «право», но иногда требовалась помощь экспериментатора.		2
Задание 4		задание выполнил правильно, уверено, самостоятельно		3
Задание 5		задание выполнил правильно, уверено, самостоятельно		3
Задание 6		испытывает затруднения в употреблении предлогов «перед» и «за», путает предлоги «между» и «над», но с помощью взрослого начинает употреблять эти предлогиверно		2
Итоговое количество баллов				16

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 8: без речевых нарушений

	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Легко вступает в контакт, задания выполняет охотно	успешно определяет части лица с закрытыми глазами, демонстрирует хорошее понимание пространственного расположения частей тела	Задания выполняет охотно, быстро	3
Задание 2		допустил несколько ошибок при определении правых и левых частей тела		2
Задание 3		определяет «лево», «право», но иногда требовалась помощь экспериментатора.		2
Задание 4		задание выполнил правильно, но в некоторых вопросах потребовалась помощь взрослого		2
Задание 5		задание выполнил правильно, уверено, самостоятельно		3
Задание 6		с заданием в целом справился, но испытывал затруднения в употреблении предлогов «перед» и «за»		2
Итоговое количество баллов				14

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 9: без речевых нарушений

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	легко вступает в контакт, задания выполняет охотно	с полностью закрытыми глазами ребенок безошибочно определяет указываемые части лица. Помощь экспериментатора не потребовалась	охотно выполняет задания, сразу включается в работу	3
Задание 2		уверенно использует термины «правая», «левая», без ошибок различает левые и правые части тела		3
Задание 3		уверенно различает «право» и «лево» в пространстве.		3
Задание 4		ребёнок легко справился с заданием, помощь взрослого не потребовалась		3
Задание 5		задание выполнил правильно, уверено, самостоятельно		3
Задание 6		с заданием легко справился.		3
Итоговое количество баллов				18

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 10: ОНР 1 ур.р.р. моторная алалия

	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	В контакт вступает, но избегает смотреть в глаза	отвечает на вопросы, ориентируясь на лицо и тело экспериментатора	Проявляет застенчивость в диалоге со взрослым,но проявляет интерес к выполнению заданий	2
Задание 2		не различает правые и левые части тела и не употребляет термины «правая», «левая»		1
Задание 3		определяет «право», «лево» в пространстве, но с помощью экспериментатора		2
Задание 4		задание выполнил, но были трудности с точным описанием пространственные отношения между объектами (например, «над», «под», «справа», «слева»)		2
Задание 5		возникали проблемы с определением местоположения объектов относительно звезды (сверху и снизу)		2
Задание 6		с заданием справился, но затруднялся в употреблении предлогов «между» и «над». Потребовалось больше времени для ответа		2
Итоговое количество баллов				11

Вывод: пространственные представления сформированы на среднем уровне.

Ребёнок 11: ОНР 3 ур.р.р. дизартрия

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Легко соглашается на беседу, вступает в диалог	выполняет задания, ориентируясь на лицо и тело экспериментатора, используя зрительный контакт	работала активно, но быстро уставала, но стремилась довести начатое до конца	2
Задание 2		отвечает не уверенно, с сомнением, при определении правых и левых частей тела затрудняется, тратит много времени на обдумывание ответов		2
Задание 3		определяет «право», «лево» в пространстве, но прибегал к помощи экспериментатора		2
Задание 4		ребёнок с заданием справился, но ему было трудно объяснить, какой объект находится ближе, дальше, выше, ниже и т.д.		2
Задание 5		с заданием справился, но вопросы о том, что находится над или под звездой, вызывали замешательство		2
Задание 6		при выполнении задания испытывал особые трудности с правильным использованием предлогов «между» и «над», затрачивал больше времени, чтобы дать ответ, когда в вопросе или задании встречались эти предлоги.		2
Итоговое количество баллов				12

Вывод: пространственные представления сформированы на среднем уровне.

Ребёнок 12: без речевых нарушений

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Легко соглашается на беседу, вступает в диалог	использовала зрительные ориентиры, глядя на лицо экспериментатора, для определения частей лица	Позитивный настрой на работу, но иногда сомневалась в правильности ответа, переспрашивала	2
Задание 2		уверенно пользуется определениями «правая», «левая», без ошибок называет и показывает левые и правые части тела		3
Задание 3		определяет «право», «лево» в пространстве, но прибегала к помощи экспериментатора		2
Задание 4		справился с заданием, но в некоторых вопросах потребовалась помощь экспериментатора		2
Задание 5		отвечала на вопросы безошибочно и самостоятельно		3
Задание 6		с заданием справилась, но испытывала затруднения в употреблении предлогов «перед» и «за»		2
Итоговое количество баллов				14

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 13: ОНР 2 ур.р.р. дизартрия

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Легко вступает в диалог	отвечала с закрытыми глазами, но при этом ощупывала называемые части тела для уточнения	Выполняя задания, находилась в хорошем настроении, позитивный настрой	3
Задание 2		девочка употребляет термины «правая», «левая», различает правые и левые части тела, но ей потребовалось дополнительное время для ответа.		3
Задание 3		уверенно различает право и лево в пространстве, но на выполнение задания ей требуется дополнительное время.		3
Задание 4		задание выполнил, но были трудности с точным описанием пространственные отношения между объектами (например, «над», «под», «справа», «слева»).		2
Задание 5		отвечала на вопросы безошибочно и самостоятельно		3
Задание 6		наибольшие затруднения вызвало употребление предлогов «между» и «над» понадобилось больше времени для ответа		2
Итоговое количество баллов				16

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 14: без речевых нарушений

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Легко общается со взрослым, охотно соглашается выполнять задания	успешно определял части лица с закрытыми глазами, демонстрируя хорошее понимание расположения частей тела	Уверенно выполнял задания,самостоятельно, быстро	3
Задание 2		допускал ошибки при определении правых и левых частей тела		2
Задание 3		определяет «право», «лево» в пространстве, но прибегала к помощи экспериментатора		2
Задание 4		задание выполнил верно, самостоятельно		3
Задание 5		отвечал на вопросы безошибочно и самостоятельно		3
Задание 6		путает предлоги «между» и «над», но с помощью взрослого, всё же начинает употреблять эти предлоги верно		2
Итоговое количество баллов				15

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 15: ОНР 1-2 ур.р.р. моторная алалия

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Не сразу пошла на контакт. Вступала в общение по настроению	испытывала значительные трудности, нуждалась в зеркале и ощупывании лица, а также затруднялись в назывании частей тела.	в начале отказывалась от выполнения заданий. Позже, согласилась, но выполняла не уверенно, сомневалась в ответах	1
Задание 2		не различает правые и левые части тела и не употребляет термины «правая», «левая».		1
Задание 3		не различает «право», «лево», не справилась с заданием даже после помощи экспериментатора		0
Задание 4		с заданием не справилась	отказывалась от выполнения заданий, отвлекалась;говорила: «Не могу, не знаю»	0
Задание 5		не смогла выполнить задания, отвечать отказывалась,		0
Задание 6		не справилась с заданием, не смогла ответить на вопросы даже при помощи экспериментатора	не могла сосредоточиться на задании, часто отвлекалась, экспериментатору приходилось несколько раз повторять один и тот же вопрос	0
Итоговое количество баллов				2

Вывод: пространственные представления сформированы на низком уровне.

Ребёнок 16: без речевых нарушений

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Охотно вступает в диалог, с удовольствием включается в работу	легко определяла части лица с закрытыми глазами, демонстрируя хорошее понимание пространственного расположения частей тела	Работала спокойно, уверено выполняя задания, интерес сохранялся на протяжении всего задания	3
Задание 2		несколько раз допускала ошибки при определении правых и левых частей тела		2
Задание 3		определяет «лево», «право», но в некоторых случаях требовалась помощь экспериментатора		2
Задание 4		Задание выполнил верно, но в некоторых вопросах потребовалась помощь взрослого		2
Задание 5		отвечала на вопросы безошибочно и самостоятельно		3
Задание 6		немного путала предлоги «между» и «над», но с помощью взрослого употребляет эти предлоги верно		2
Итоговое количество баллов				14

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 17: ОНР 2 ур.р.р. дизартрия

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	не сразу вошёл в контакт со взрослым, но позже соглашался работать	отвечала с закрытыми глазами, но при этом ощупывала называемые части тела для уточнения	Задание выполняла верно, немного замедленно, по причине слабой моторики	3
Задание 2		отвечала не уверенно, затруднялась при определении правых и левых частей тела, долго обдумывала ответы		2
Задание 3		определяет «право», «лево» в пространстве, но требовалась помощь экспериментатора		2
Задание 4		испытывал трудности вербализации взаиморасположения объектов, сложности вызывал предлог «над», ребёнок произносил «верху».		2
Задание 5		отвечал на вопросы безошибочно и самостоятельно		3
Задание 6		затруднялся в употреблении предлогов «между» и «над». Долго размышлял, прежде чем ответить		2
Итоговое количество баллов				14

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 18: ОНР 3 ур.р.р. дизартрия

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Общение со взрослым затруднялось неуверенностью ребёнка в себе	отвечал на вопросы, ориентируясь на лицо и тело экспериментатора, используя зрительный контакт	Проявлял неуверенность в ответах, выражал сомнения в правильности своих ответов	2
Задание 2		отвечал не уверенно, при определении правых и левых частей тела возникали трудности, тратил много времени на обдумывание ответов		2
Задание 3		определяет «право», «лево» в пространстве, но требовалась помощь экспериментатора		2
Задание 4		с заданием справился, но ребёнку было сложно выразить словами, как объекты соотносятся друг с другом в пространстве		2
Задание 5		задание выполнил верно, но трудности вызывали вопросы: «Скажи, что находится под/над звездой?»		2
Задание 6		испытывал особые трудности с правильным использованием предлогов «между» и «над», затрачивал больше времени, чтобы дать ответ, когда в вопросе или задании встречались эти предлоги		2
Итоговое количество баллов				12

Вывод: пространственные представления сформированы на среднем уровне.

Ребёнок 19: ОНР 2-3 ур.р.р. дизартрия

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	Общение с педагогом было живым, легко вступает в контакт	уверенно выполняла задание, ориентируясь на лицо и тело экспериментатора, используя зрительный контакт.	позитивный настрой на работу, но работала медленно	2
Задание 2		отвечал не уверенно, при определении правых и левых частей тела возникали сложности, заминки, долго обдумывал ответы		2
Задание 3		определяет «право», «лево» в пространстве, но требовалась помощь экспериментатора		2
Задание 4		ребёнок задание выполнил, но не хватало словарного запаса для описания пространственных отношений. Вместо предлога «над», говорил «вверху»		2
Задание 5		отвечал на вопросы безошибочно и самостоятельно		3
Задание 6		испытывал особые трудности с правильным использованием предлогов «между» и «над», затрачивал больше времени, чтобы дать ответ, когда в вопросе или задании встречались эти предлоги.		2
Итоговое количество баллов				13

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.

Ребёнок 20: без речевых нарушений

Задания	Контакт ребёнка со взрослым	Принятие и выполнение задания	Поведение ребёнка	Результат в баллах
Задание 1	В контакт вступал легко, охотно	использовал зрительные ориентиры, глядя на лицо экспериментатора, для определения частей лица	Работал уверенно, при выполнении заданий трудностей не испытывал	2
Задание 2		различает правые и левые части, но долго размышлял		3
Задание 3		уверенно различают «право» и «лево» в пространстве		3
Задание 4		с заданием справился легко, самостоятельно		3
Задание 5		отвечал на вопросы безошибочно и самостоятельно		3
Задание 6		с заданием справился легко, самостоятельно		3
Итоговое количество баллов				17

Вывод: пространственные представления сформированы на высоком уровне.