

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

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ДОБРОВОЛЬСКАЯ АННА АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

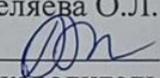
Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с
задержкой психического развития

Направление подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

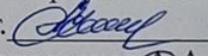
Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

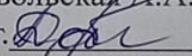
«20» мая 2024г. 

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Алирзаева И.Б.

«20» мая 2024г. 

Обучающийся Добровольская А.А.

«20» мая 2024г. 

Дата защиты «20» мая 2024г.

Оценка _____

Красноярск 2024

Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Теоретический обзор литературы по проблеме формирования пространственных представлений у детей с задержкой психического развития.....	8
1.1. Развитие пространственных представлений у детей в онтогенезе.....	8
1.2. Особенности развития пространственных представлений у дошкольников с задержкой психического развития	14
1.3. Причины нарушений развития пространственных представлений у детей с задержкой психического развития	18
1.4. Обзор диагностических и коррекционных методик по изучению сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	23
Выводы по главе 1.....	29
Глава 2. Экспериментальная работа по изучению особенностей нарушения пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	31
2.1. Организация констатирующего эксперимента.....	31
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
Выводы по главе 2.....	43
Глава 3. Содержание коррекционно-развивающей работы по формированию пространственных представлений у детей с задержкой психического развития.....	46
3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента.....	46
3.2. Коррекционно-развивающая работа по формированию пространственных представлений у дошкольников с задержкой психического развития.....	47

3.3. Оценка эффективности формирующего эксперимента.....	54
Выводы по главе 3.....	60
Заключение.....	62
Список использованных источников	64
Приложения.....	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие пространственных представлений у дошкольников медленный процесс, для этого необходимы длительные наблюдения за окружением, должен быть накоплен необходимый жизненный опыт, изучены необходимые величины.

Н.В. Бабкина, анализируя статистику последних пяти лет, пришла к выводу, что Количество детей, у которых наблюдается задержка психического развития, с каждым годом увеличивается на 1-2%. Если рассматривать данные заболевания как самостоятельную группу. Если рассматривать задержку психического развития с точки зрения общей структуры психических заболеваний - это увеличение составляет около 10%. В подготовительную группу в детских садах ходят около 5% детей, у которых наблюдается задержка психического развития, в младшем школьном возрасте данный показатель равен примерно от 4 до 8% [12].

Дети с задержкой психического развития значительно отстают от сверстников в развитии восприятия пространственных представлений, отличается восприимчивость к окружающему пространству, отсутствует дифференцированное восприятие ощущений. Недоразвитие чувственного восприятия значительно затрудняет работу по формированию пространственных представлений, без которых первоклассники с трудом осваивают счет, чтение, письмо.

Дети, с задержкой психического развития с началом систематического школьного обучения имеют ограниченный запас знаний об окружающем мире, мыслительные процессы не развиты. Быстрая утомляемость, снижает интеллектуальную деятельность, низкий уровень учебной мотивации приводит к тому, что дети отвлекаются от учебных заданий, «уходят», продолжают мысленно играть. социальные и коммуникативные навыки тормозят развитие межличностных отношений.

Таким образом, педагогам, работающим с дошкольниками с задержкой психического развития необходимо продумать создание разнообразных условий, обеспечивающих всесторонне развитие детей. Несформированные пространственные представления провоцируют у детей задержку психического развития, запаздывание школьной зрелости и в результате низкий уровень интеллектуального развития, познавательной способности.

В статье 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.06.2023) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 18.06.2023) говорится, что «образование детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися» [55].

В адаптированной образовательной программе дошкольного образования детей с задержкой психического развития определена Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с задержкой психического развития, в том числе формирование функционального базиса, обеспечивающего успешность когнитивной деятельности ребенка за счет совершенствования сенсорно-перцептивной, аналитико-синтетической деятельности, стимуляции познавательной активности. Особое внимание уделяется развитию пространственных ориентировок, начиная с ориентировки в телесном пространстве [10].

Нормативы наполняемости групп при работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья представлены в Санитарно-эпидемиологических правилах и нормах от 28.09.2020г. составляет 10 детей в возрасте старше 3 лет [39].

Исследованию формирования пространственных представлений у детей посвятили свои работы такие авторы, как А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова,

Т.А. Павлова, Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, О.Б. Иншакова, Е.А. Михайлова, И.Н. Садовникова и др. Так исследователи В.Е. Бушуров, М.В. Гамезо, Ф. Кейра, Н.Г. Левандовский, О. Липман, А.Ц. Пуни определили пространственные представления как основу ориентации в пространстве.

Согласно точке зрения А.В. Семенович, М.М. и Н.Я. Семаго, для формирования пространственных представлений основу составляет нормативный уровень интеллекта, внимания, восприятия. Поскольку эти психические процессы составляют базу для полноценного развития других функций.

Для преодоления проблемы в интеллектуальном развитии и составления программы коррекционной работы необходимо организовать работу по исследованию уровня сформированности пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. На основании полученных результатов можно составить коррекционную программу.

Цель: изучить и определить содержание коррекционной работы по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект: пространственные представления старших дошкольников с ЗПР.

Предмет: содержание коррекционной работы по формированию пространственных представлений.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что уровень сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития повысится при условии использования составленного содержания коррекционно-педагогической работы.

Задачи:

1. Систематизация и анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме.

2. Изучить уровень сформированности пространственных представлений у дошкольников с задержкой психического развития.

3. Определить содержание коррекционной работы по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

4. Проанализировать результаты проведенной коррекционной работы.

Методы исследования:

теоретические: анализ педагогической и психологической литературы по проблеме изучения, систематизация изученного материала;

эмпирические: опытно-поисковая работа, диагностические наблюдения, количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Теоретическая значимость исследования направлена на изучение и уточнение особенностей сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в разработке содержания коррекционно-развивающего комплекса, направленного на формирование пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития, который может быть использован дефектологами, воспитателями дошкольных образовательных организаций, а также родителями.

База исследования: МБДОУ Детский сад «XXX» г. Красноярск.

Структура работы: введение, 3 главы, заключение, список использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Развитие пространственных представлений у детей в онтогенезе

Пространственные представления являются сформированным образом относительно расположения предметов друг относительно друга, а также представления об удаленности, перемещении конкретных объектов внешней среды [7, с.35].

Как отмечают Р.И. Говорова и О.М Дьяченко, формирование пространственных представлений – это ранний процесс, который связан с процессом выживания, поэтому уже в раннем возрасте они имеют базовый основы для своей реализации и позволяют формировать некоторые представления о взаимном расположении предметов. Первоначальную основу для их формирования создают анализаторные системы, в основном зрительный, слуховой и кинестетический. Благодаря этим системам осуществляется простая ориентировка уже на этапе раннего возраста [20, с.21].

По мнению В.И. Каразану реализация пространственной ориентировки осуществляется на основе функций восприятия и словесных инструкций, в которых отражена пространственная удаленность, место, взаимное расположение предметов по отношению друг к другу. Помимо этого, сюда же включены и размеры предметов и объектов, их взаимное расположение [53].

М.М. Семаго утверждает, что продуктивность в освоении базовых пространственных представлений зависит от достаточного уровня сформированности всех анализаторных систем, которые совершенствуются в процессе познания окружающего мира и ориентировки в нем в ходе разнообразной и разносторонней деятельности. Это реализуется в процессе

познания окружающего мира и изучения различных свойств предметов в их взаимном расположении [46].

На основании данных ряда исследований поясняет эту точку зрения и А.С. Сиротюк. В частности, ученым указано на связь схемы тела и пространственных представлений. Формирование ориентации во внешнем мире основано на положении объектов относительно себя, поэтому первоначально формируется базовое представление о схеме тела, на основе которого уже развивается ориентация во внешних объектах их положении относительно себя. По мере совершенствования уже формируются представления о взаимном расположении объектов [48, с.67].

Пространственные представления являются основой для развития любой деятельности. Для этого необходимо, чтобы их развитие проходило в соответствии с возрастными характеристиками, лишь тогда для ребенка создаются условия для освоения любых знаний. Первоклассники успешно осваивают необходимые умения и навыки, и уровень его мыслительных операций позволять осуществлять развитие в соответствии с возрастными характеристиками. Развитие пространственных представлений у дошкольников способствует формированию чувственного восприятия и логического мышления, в последствии создаются условия для решения детьми задач, содержащих более сложные отношения и взаимосвязи между явлениями и предметами окружающего мира [10].

В результате, сформированные пространственные представления формируют пространственное восприятие и пространственные категории, необходимые чтобы организовать познавательную деятельность человека, необходимую, чтобы обеспечить дальнейшее успешное школьное обучение [17].

Формирование пространственных представлений начинается с младенческого возраста, так как различные анализаторы начинают выполнять пространственно-различительную деятельность, среди них

следует выделить значение зрительного, тактильного, кинестетического и вестибулярного сигнала.

Рассмотрим кратко каждый этап развитие ребенка и его пространственных представлений [1].

Новорожденные дети не реагируют на конкретные раздражители, первичные сенсорные реакции имеют слитный, общий характер.

На любой раздражитель младенец начинает ртом искать источник, т.е. способен на любое раздражение реагировать сосательными движениями, поиском источника пищи. Движения рук и ног пока хаотичные, но к месячному возрасту сначала руки, затем и ноги начинают подчиняться желанием малыша и выполнять осознанные действия в ответ на стимуляцию органов чувств взрослым. Тактильное прикосновение вызывает ответную реакцию.

Следующие три месяца идет активное развитие зрительного анализатора, интерес для малыша начинает представлять собственные руки, пытается схватить руку собственной рукой, а затем целенаправленно пытается взять и удержать игрушку, бутылочку во время кормления и т.п. Учится держать в поле зрения сначала статичные предметы, а потом следит взглядом, удерживая в поле зрения движущие предметы. К концу периода малыш начинает реагировать на звук голоса, игрушки. На знакомый голос не только поворачивает голову, но и улыбается. Незнакомый голос или громкий звук вызывает неудовольствие, плач. Расширение поле зрения способствует освоению пространства. Движение рук, глаз, пути передвижения помогают осваивать ближнее и далекое пространство [19].

В период с полугодия дети начинают накапливать сенсомоторный опыт, начинают фокусировать взгляд на определенных предметах, учатся поворачивать голову, реагировать на звук. В данный период времени начинают формироваться мышцы спины, поскольку дети начинают самостоятельно сидеть. Дети начинают собирать те игрушки, которые им интересны, пытаются взять их, дотянуться до них. Дети уже умеют

определять, где находится определенный предмет в пространстве, целенаправленно сначала ползет, а потом и идет к нему, тем самым осваивая пространство глубины.

К году ребенок осваивает пространство, определяет расстояние до предметов, регулирует свои возможности, т.е. может шагать самостоятельно к нужной игрушке, а затем ползком, если устает [19].

Благодаря накопленному двигательному опыту у ребенка после года создаются благоприятные условия для того, чтобы осваивать пространство, пространственные представления. Вертикальное положение тела при ходьбе способствует развитию координации двигательной системы и образованию связи между ней и комплексом анализаторов внешней среды. Зрительный, тактильный, кинестетический и вестибулярный анализаторы координируют работу мышц, придавая движениям ребенка целенаправленность, осознанность.

До двух лет ребенок учится ориентироваться на собственном теле, различать части своего тела, но пока не может различать правую и левую сторону т.е. формируется пространственное видение, познание величины и формы предмета.

С двух до трех лет у ребенка формируется правильное действие с предметами, которые имеют разные пространственные отношения друг с другом, сначала повторяя движения взрослых, а потом самостоятельно, например, достает и складывает игрушки в ящик, пробует манипулировать ложкой, самостоятельно есть. Кроме того, начинает словесно обозначать пространство с использованием беспредложных и предложно-падежных конструкций [20].

Уже в возрасте трех лет дети способны самостоятельно ориентироваться в пространстве, они уже усваивают словесные инструкции, которые обозначают местоположение объектов.

В возрасте 4 лет дети уже ориентируются в пространстве относительно собственного тела и могут различать правое и левое положение, но при этом

часто ребенок действует интуитивно. Ведущей становится та рука, которой малыш впервые взял игрушку и это закрепилось в памяти ребенка, но абстрактность понятий обозначения рук, не дает возможность использовать различия в речевой инструкции. Дети в возрасте 4 лет могут совершать ошибки при точном определении местоположения конкретного объекта на основании применения личных условных обозначений положения конкретного предмета, но при этом дети понимают простые логико-грамматические отношения, составляют рассказ по сюжетной картине и серии правильно расположенной серии картинок [2].

Рассматривая особенности данного возраста Т.А. Мусейибова отмечает, что ребенок умеет ориентироваться в окружающем пространстве, усвоенная система отсчета начинается с того, где реально находится объект до точки куда он должен переместиться (возьми кубик и положи его на стульчик). Затем учится зрительно оценивать расстояние, использовать возможности двигательного анализатора, учится пространственно различать предметы в пространстве.

Дети старшего дошкольного возраста свободно ориентируются в пространстве активно используя при этом основы пространственных представлений, используя свое тело как начало движения. Хотя дошкольники воспринимают пространство как непрерывное, но анализируют его по секторам. Словесно описывают положение предметов в пространстве, используя необходимые предлоги сначала на практике, затем мысленно, по представлению. Дети старшего дошкольного возраста дифференцируют собственное тело, определяют правую и левую сторону [21].

Дошкольники подготовительной к школе группы называют положение предметов не только перед собой, но и слева, справа, вверху, внизу данных направлений. По мнению Б.Г. Ананьева понятия о расположении предметов в пространстве еще не совершенны у ребенка, они могут быть искажены под влиянием изменяющихся внешних условий, например, смены освещения. Помимо этого трудности возникают в распознавании положения предметов

на плоскости или в трехмерном пространстве, дети могут путать и не распознавать расположение предметов на плоскости при изображении перспективы [3, с.44].

Согласно мнению С.Д. Забрамной в конце дошкольного возраста дети должны уже обозначать словесно пространственное расположение предметов, как относительно себя и своего положения, так и относительно взаимного расположения предметов. Помимо этого у детей должна быть сформирована способность переносить взаимное расположение предметов относительно своего тела, то есть ориентация в направлении правого и левого положения, то есть децентрация, что является одним из диагностических показателей готовности к школе [22, с.28].

Таким образом, пространственные представления трактуются как представления о местоположении конкретных объектов и предметов в пространстве, относительно собственного тела, а также относительно других объектов, умение использовать словесные обозначения для этого.

Подводя итог, следует отметить сложность в освоении навыка, поэтому необходимо проводить последовательную и системную работу по их формированию. Данные представления формируются неравномерно у всех детей и скорость их развития зависит от анализаторов, что отвечают за информацию об окружающем мире, поступающим от них, а также от их чувствительности. Кроме того, на сроки формирования влияет уровень развития познавательной и языковой окружающей среды. Пространственные представления не развиваются сами по себе, для их эффективного развития требуется проведение целенаправленной работы, которая организуется на занятиях [4].

Развивая пространственные представления, дети должны изучить форму, размер и место положение объектов в пространстве, научиться перемещать их на плоскости в зависимости от задания, определять форму, величину, определять месторасположение себя и различных предметов. Взаимодействие человека с окружающей средой невозможно без

сформированных пространственных представлений, так как от их уровня зависит умение ориентироваться в пространстве. Пространственные представления нужны и при изучении письменных букв, так как важно знать, в каких направлениях писать элементы букв и цифр. Ребенок учится использовать правильно предлоги, выполнять действия в соответствии с инструкциями и т.д. [23].

Таким образом, пространственные представления влияют на уровень развития мышления и познавательной активности. Продуктивность в освоении базовых пространственных представлений зависит от достаточного уровня сформированности всех анализаторных систем, которые совершенствуются в процессе познания окружающего мира и ориентировки в нем.

1.2. Особенности развития пространственных представлений у дошкольников с задержкой психического развития

Задержка психического развития представляет собой особый класс нарушений, который проявляется в неравномерном или недостаточным относительно возрастной нормы развитием психических процессов ребенка. Причем обусловлено это может быть разными факторами, например, наследственными, травмами при рождении, а также воздействием неблагоприятной социальной среды [41, с.12].

Исходя из принципа к этиологии происхождения нарушений К.С. Лебединским приведены различные типы нарушений при задержке психического развития, которые связаны с конституцией, соматогенными факторами, психогенными причинами и органическим происхождением. На этом основании выделены разные типологии задержки психического развития, в которых по-разному проявляется характер нарушения психических функций. В одних видах задержки психического развития

больше страдают когнитивные функции, при других замедлено личностное или социальное развитие [41].

Дети с задержкой психического развития отличаются от сверстников с нормой развития несформированностью овладения элементарными пространственными представлениями, т.е. дети не могут разобраться в схеме собственного тела, схеме человека, стоящего напротив. Трудно детям дается и работа в двухмерном пространстве, особенно расположение предметов на листке, повернутом на 180° . Причина в том, что у дошкольников с задержкой психического развития смещены сроки и нарушена последовательность в формировании анализаторов, развития необходимых отделов головного мозга. В следствии проблем в развитии центральной нервной системе дошкольники с задержкой психического развития не могут выполнять предметно-пространственную ориентировку, чувственно воспринимать окружающий мир, называть пространственное положение свое и окружающих предметов, организовывать двигательную активность в соответствии с заданием.

Дошкольники с задержкой психического развития не могут определить, где правая, а где левая рука, не могут выполнять повороты на физкультурных занятиях, правильно организовать свое движение в нужном направлении, перемещать предметы в нужном направлении и т.п. [6].

В словарном запасе дошкольников с задержкой психического развития присутствуют предлоги, которые обозначают направление и местоположение, то есть имеются базовые речевые навыки для обозначения пространственного положения объекта, однако возникают затруднения для обозначения пространственных положений, для которых требуются сложные предлоги.

Необходимо учитывать влияние пространственных представлений для формирования конструктивных мышлений, особенности развития данных психических новообразований. Например, детям с задержкой психического развития сложно даются задания на выделение простых геометрических

фигур из сложных, создание новых фигур из простых геометрических, сложным является не только математика, но и письмо [24].

Дети с задержкой психического развития с трудом заполняют контурные карты, не понимают схематические изображения, не выделяют в рисунках наложенные изображения, расположенные в новом, непривычном ракурсе.

Упрощают рисунки, которые срисовывают, уменьшают количество мелких деталей или вообще их не прорисовывают, располагают неправильно относительно друг друга в пространстве [7].

Согласно точке зрения М.М. Семаго, Н.Я. Семаго сложности в развитии когнитивных процессов, замедление интеллектуального развития, проблемы с самоконтролем создают базовые проблемы в освоении пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. Нарушение речевого развития еще больше усугубляет этот процесс и затрудняет усвоение речевых форм обозначения расположения предметов в пространстве. Эти сложности заметны еще в раннем детстве и усугубляются на этапе дошкольного возраста, а наиболее заметными уже становятся при поступлении к школе, потому что дети с нормальным уровнем развития уже осваивают все базовые основы пространственных представлений. На их фоне отставание детей с задержкой психического развития становится очень заметным [43, с.45].

Л.И. Переслени, П.Б. Шошина в своих работах говорят о том, что пространственное развитие усложняется в связи с тем, что формируются сложные связи между восприятием и анализаторными системами. У детей начинают формироваться навыки словесного обозначения пространства [48, с.81].

А.В. Семенович отмечает, что знания формируются благодаря использованию наглядного образного мышления. У детей формируется некое представление об определенных знаниях. Ребенок начинает использовать основные категории, которые взрослый человек использует для познания

мира. Он начинает изучать движение, понимает время, начинает изучать пространство, находит причины и следствия определенных событий.

К этому периоду времени у ребенка уже сформированы некоторые представления о свойствах предмета, явлениях самих предметов. Но если рассматривать детей, у которых наблюдается задержка психического развития, у них преобладает наглядно образное мышление.

Выражается это в том, что:

Ребенку проще формировать представление о конкретном предмете, чем об абстрактном;

При формировании представления об абстрактном предмете формируются некоторые формы предмета;

Для того чтобы сформировать представление об обобщающих понятиях ребенок использует тот опыт, который у него уже имеется;

Усвоение детьми новых знаний легче осуществляется тогда, когда они даются ребенку в наглядной форме [41, с.67].

З.М. Дунаева пишет, что следует обратиться к анализу условий, которые помогут развить пространственные представления ребенка с задержкой психического развития. Перечислим ряд наиболее значимых условий, которые могут использовать педагоги в своей деятельности: следует предлагать детям не готовые варианты ситуаций и решения к ним, а те, которые следует «додумать» и использовать варианты заданий с разными решениями. Это оказывает стимулирующее влияние на поиск необычных решений; нужно стимулировать детей задавать вопросы. Сначала дети могут не уметь этого делать, поэтому педагогом следует предусмотреть такие варианты помощи, когда детям необходимо будет задать вопрос; нужно поощрять проявление самостоятельного решения ребенком предложенного задания. Даже если ребенок выполнил задание неверно или не очень качественно, следует его похвалить за то, что он это сделал сам и без помощи взрослого; нужно предлагать детям такие задания, в которых они могут проявить свою фантазию; очень важно проводить опору с личным опытом

детей, потому что в этом случае будет стимулироваться личный интерес ребенка к выполняемой деятельности. При проведении работы по развитию пространственных представлений у детей надо в основном использовать ресурсы продуктивных видов деятельности [44, с.89].

Суммируя все трудности, с которыми столкнется дошкольник при систематическом школьном обучении, можно говорить о необходимости организовать целенаправленное обучение дошкольников пространственным представлением посредством игровых заданий, так как игра – основная деятельность дошкольников, в том числе и с задержкой психического развития.

Таким образом, типичные трудности в формировании пространственных представлений у детей с задержкой психического развития выражены в том, что для этой категории воспитанников сложно обозначать пространственные расположения предметов относительно положения собственного тела, что связано с нарушением в отдельных случаях схемы тела. Помимо этого трудности выражены не только в трехмерном пространстве, но также и в ориентировке в пространстве листа, что в дальнейшем при обучении в школе будет создавать выраженные сложности в овладении навыков письма.

1.3. Причины нарушений развития пространственных представлений у детей с задержкой психического развития

Изучением особенностей развития в дошкольном возрасте занимались Л.С. Выготский, З.И. Калмыкова, в исследованиях В.П. Зинченко, Л.А. Венгер, Д.Г.Элькина описаны особенности формирования пространственных представлений у детей, специфика развития пространственного мышления изучена и подробно описана в трудах И.Я. Куплуновича, И.С. Якиманской, специфика развития детей с задержкой психического развития представлена в работах В.И. Лубовского, Т.А. Власовой и др.

О.В. Александра указывает, что получение чувственных впечатлений основано на наблюдении и имеющемся опыте в анализе расположений объектов в пространстве. Это определяет способность в опознании точного расположения объекта, его удаленности, взаимного расположения и места в пространстве. Помимо этого упор на операции мышления и опыт в накоплении базовых представлений определяет успешность в распознавании сходных позиций предметов в пространстве. На этом основании в схожих условиях у ребенка уже может быть сформирован базовый набор образов восприятия, которые актуальными становятся при изменении условий для восприятия объекта при меняющихся внешних условиях и расположении самого ребенка относительно того или иного предмета. Это определяет константность восприятия. Сложности, связанные с формированием представлений детей, у которых наблюдается задержка психического развития, связаны с тем, что у них не сформированы устойчивые отклики в том случае, если меняются условия, что формирует затруднения при опознании схожих пространственных представлений даже при незначительном изменении внешних условий [2, с.12].

Полученные данные были дополнены А.Н Арсенюк. Автор в одной из своих работ говорит о том, что сложность переформирования пространственных представлений, связанных с тем, что у детей, у которых наблюдается задержка психического развития, не сформированы до конца когнитивные процессы, такие дети отличаются нестабильным характером, неустойчивостью. Например, нарушения восприятия не позволяют сформировать правильный образ восприятия, нарушения речи не позволяют отождествить расположение и речевое обозначение, нарушения мышления затрудняют формирование нового опыта и анализа существующих связей. Помимо этого, в нарушении пространственных представлений у детей с задержкой психического развития немаловажное значение имеет несовершенство крупной и мелкой моторики, слабая координация действий, что обусловлено сложностями в согласовании правого и левого полушарий.

Тяжесть нарушений в пространственной организации в последующем формирует затруднения в овладении чтением и письмом. Поэтому проблемы с пространственной ориентацией и заметны на этапе школьного обучения, потому что дети с трудом могут овладевать письмом и чтением. Поэтому своевременная коррекция пространственных представлений в дошкольном возрасте поможет минимизировать эту проблему [5, с.16].

Нарушения пространственного ориентирования у детей с задержкой психического развития связаны со сложностями процесса внимания, его неустойчивостью, рассеянностью, трудно формируемым стремлением к сосредоточению. Дети отвлекаются на посторонние раздражители, что препятствует полноценному формированию представлений о пространстве, слабость волевой регуляции внимания затрудняет последовательную коррекционную работу, что требует смены видов деятельности, дополнительных приемов по привлечению внимания. Дети с трудом переключаются на другие задания, проявляют заторможенность [1, с.56].

Для полноценного формирования пространственных представлений важно, чтобы поведение ребенка контролировалось на основе произвольной регуляции. Однако этот аспект является наименее развитым. Поэтому в коррекционной работе по формированию пространственных представлений следует сочетать целевые упражнения и формирование навыков волевого контроля. Следует делать упор на то, что ощущения и анализаторы имеют достаточный уровень развития, позволяющий получить адекватное представление о пространственных характеристиках объекта. Ребенка следует научить устанавливать связи между положением в пространстве и словесным его обозначением. В этом прослеживается связь мышления и речи [4, с.40].

Ориентация в пространстве может осложняться проблемами при обследовании предмета. В этом случае трудности в обследовательских действиях, а также в наглядно-образной мышлении, также сложности в наглядно-действенном мышлении, потому что затрудняется ориентировочная

деятельность. Также у детей с задержкой психического развития проблемы в формировании сенсорных эталонов, поэтому расположение по величине и форме у них также нарушены [44, с.90].

Например, в работе с этой группой детей словесные примеры неэффективны, а рисование или лепка будут более интересны. В рисовании или аппликации дети могут проявить свое творчество. Для педагога также создается огромный простор для придумывания разных заданий в зависимости от способностей детей. Также педагогу следует ознакомиться с многочисленными вариантами применения необычных техник рисования, изучить возможности разных материалов для изготовления поделок, аппликаций.

Основная сложность у детей заключается в том, что они испытывают затруднения во время сопоставления расположения предмета и его словесного обозначения. Больше всего трудностей возникает в том случае, если дети должны усваивать предлоги, которые обозначают определенное положение предметов в пространстве.

Дети могут путать названия, неправильно устанавливать связи между словесным обозначением и образами. Это создает дополнительные трудности. Помимо этого, дети с задержкой психического развития упрощают классификации пространственных положений, заменяют одни понятия другими, не дифференцируют их, что создает проблемы и в их ориентировке и объяснении окружающим о местоположении объекта. Помимо этого, сложность состоит в формировании целого образа предмета из отдельных частей. Это связано с нарушением целостности восприятия. Помимо этого, дети с задержкой психического развития затрудняются в пространственных представлениях в случае изменения ракурса обзора, при изучении трехмерных изображений, в смещении перспективы и угла обзора. Это указывает на нарушение константности восприятия [44, с.92].

Следовательно, дети с задержкой психического развития имеют проблемы в опознавании расположения предмета, не используют адекватные

речевые обозначения пространственных положений, у них нарушена пространственная ориентация в схеме тела, что не позволяет правильно определить расположение относительно своего тела. Аналитические и обобщающие способности находятся на низком уровне развития, что не позволяет сформировать целостный образ пространственного положения, затрудняет формирование представлений о размере, удаленности, взаимных отношениях в пространстве предметов. Для детей с задержкой психического развития выраженные сложности представляют трехмерные изображения и изменения перспективы в обзоре предметов, сложности в децентрации и измерении правого и левого направлений, а также преобразовании ситуации, когда надо определить расположение относительно конкретного объекта в мысленном плане [44, с.93].

В старшем дошкольном периоде развития дети затрудняются в сопоставлении местоположения и словесного обозначения, дети могут путать обозначения словами расположения, направления, затрудняются в обозначении собственного тела в пространстве, путают правое и левое направление. Помимо этого сложность процесса коррекционной работы затрудняется в связи с низкой мотивацией детей, а также проблемами в саморегуляции и контроле поведения. Слабость и неустойчивость внимания создают дополнительные сложности в овладении пространственными представлениями [5].

Таким образом, нарушения пространственных представлений у детей с задержкой психического развития вызваны различными причинами:

Нарушениями в особенностях зрительного восприятия, в частности его свойств целостности и константности;

Замедленным темпом иннервации импульсов при передаче от зрительного к моторному анализатору. Это ведет к замедленному формированию представлений о расположении предметов в окружающем пространстве;

Сложностями поисковой активности и опознании расположения в пространстве;

Нарушение целостности объектов при изменяющихся внешних условиях;

Проблемы в согласованных действиях различных анализаторов, в частности, зрительного, слухового и моторного;

Сложности в распознавании расположения предметов при изменении внешних условий, например, размера предметов или условий освещения;

Низкий объем оперативной памяти, что затрудняет удержание информации в последующем в долговременной памяти;

Проблемы в координации зрительного и моторного анализаторов;

Сниженная познавательная активность и пассивность в познании окружающего мира;

Нарушение базовых мыслительных операций;

Сложности в речевом развитии, которые препятствуют усвоению словесного обозначения пространственных отношений.

1.4. Обзор диагностических и коррекционных методик по изучению сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития

На основании обзора имеющихся методик диагностики пространственных представлений мы пришли к выводу, что у старших дошкольников с задержкой психического развития можно применять ряд методик, например, методику Г.А. Урунтаевой и Л.Г. Афонькиной, в основе которой лежит диагностика умений ориентироваться в микропространстве. Помимо этого необходимо определение расположения объектов на разном расстоянии, или их взаимного расположения, а также относительно своего тела.

Авторы предлагают следующие задания: «Сформированность пространственных представлений на основе изучения навыков ориентации в

микространстве по трем основным заданиям: Ориентировка на собственном теле. Ориентировка относительно себя. Ориентировка относительно другого человека. Сформированность пространственных представлений на основе определения пространственного расположения разно удаленных предметов в следующих заданиях: Ориентировка среди других объектов (игрушек). Ориентировка в групповой комнате. Ориентировка на улице» [52, с.112].

Анализ уровня развития пространственных представлений посредством выполнения ряда заданий, которые основаны на взаимном расположении объектов:

1. На поверхности расположен ряд игрушек, в центре одна игрушка, справа – другая, слева – еще одна, спереди игрушка и сзади. Потом взрослый задает вопросы относительно расположения игрушек и использует предлоги пространственного расположения.

2. Ребенку показывают картинку и спрашивают о расположении предметов.

3. Ребенку показывают картинку и спрашивают о расположении предметов.

Согласно автору методики, баллы распределены от 0 до максимального значения в три балла. Причем обработка основана на вычислении среднего балла за каждые три задания, которые вычисляются по количеству успешно выполненных заданий. На основании этого показателя и можно сделать заключение о развитии пространственных представлений. В итоге числовые данные соответствуют низкому уровню до 1,4 значений, среднему до 2,4, а высокому до максимально возможных трех баллов [52, с.113].

В соответствии с порядком проведения методики проводятся каждая серия отдельно, при необходимости, если ребенок устает или не хочет выполнять задания, то они могут быть разделены на несколько дней. Порядок выполнения заданий следует учитывать при выборе стимульного материала [52, с.113].

При интерпретации результатов могут быть выделены низкий, средний и высокий уровню, которые описывают сформированность представлений о пространственных положениях. При низком уровне эти представления крайне слабо сформированы, не дифференцированы. При среднем уровне есть и правильные и ошибочные ответы, однако пространственные представления еще не совершенны. Высокий уровень указывает на правильность и адекватность пространственных представлений, их стабильность даже при изменяющихся внешних условиях [52, с.113].

Методика «Проба Хэда» направлена на исследование зрительно-пространственной организации движений, т.е. исследование пространственного праксиса: взрослый должен демонстрировать разное положение рук. Дети должны повторить в точности то положение рук, которое было предложено со стороны взрослого. Вначале положение меняется у одной руки, при этом используются разные руки. Для того чтобы усложнить задание со временем начинают использовать две руки [19].

Процедура исследования выглядит следующим образом: педагог и ребенок должны сесть друг напротив друга, они должны находиться в свободной позе. Задание вначале выполняется при использовании одной руки, потом для усложнения используется обе руки одновременно:

Три балла ставится в том случае, если все задания выполнены правильно, при этом сохраняется темп;

Два балла ставится в том случае, если правильно выполняется первое задание, после начинают допускаться ошибки. Ребенок может выполнять задания, используя более медленный темп. Часть ошибок ребенок сам понимает и справляется самостоятельно;

Один балл ставится в том случае, если ребенок не только допускает ошибки, но и выполняет задание медленно, допускает ошибки и самостоятельно их не замечает [19].

Методика для исследования сформированности пространственных представлений детей (предложена С.Д. Забрамной совместно с О.В. Боровик)

позволяет измерить пространственные представления на основании четырех типов заданий. В итоге можно измерить:

- уровень ориентации в схеме тела;
- умение ориентировки на плоскости листа;
- формирование целостности из отдельных элементов;
- умения использовать пространственные предлоги [19].

В первом блоке заданий оценивается навык ориентации в своей схеме тела.

Цель этого блока состоит в оценке схемы тела.

Для этого ребенку нужно выполнить ряд заданий.

В первом показать, где находится лицо и дотронуться до него.

Во втором – надо показать левую руку.

В третьем правую. Аналогично надо показать правую и левую ногу.

Затем более сложные задания: прикоснуться правой рукой к левой ноге.

И наоборот, левой рукой к правой ноге.

В итоге можно набрать до двадцати баллов [52, с.113].

Во втором блоке заданий оцениваются умения ориентироваться в плоскости листа.

Цель состоит в оценки пространственных представлений на плоскости.

В итоге ребенок должен на картинке с разными зверями на ветках дерева показать:

Кто вверху.

Кто внизу.

Кто справа на ветке.

Кто слева на ветке.

Кто сидит посередине дерева.

В этом задании тоже можно получить двадцать баллов. Результаты могут быть распределены по уровням [52, с.114].

В третьем блоке оценивается умение создать целостный образ.

Цель состоит в оценке целостного образа и его компоновки из частей и отдельных элементов.

В рамках этого блока предлагается четыре задания:

В первом надо собрать картинку из двух элементов, это самое простое задание.

Во втором собрать картинку из четырех частей, которые разделены ровно по горизонтали и вертикали.

В третьем собрать картинку из трех частей, разделенных по вертикали.

В четвертом надо собрать тоже картинку из четырех частей, но разрезана она по диагональным линиям (это сложнее для восприятия целостного образа).

В качестве картинок предлагают одиночные изображения знакомых ребенку объектов, например, игрушек или животных, либо бытовых приборов. В итоге может быть набрано 16 баллов [52, с.115].

В четвертой части заданий следует оценить, как ребенок понимает употребление предлогов о пространственном положении предметов.

Цель этого блока состоит в изучении понимания правильности употребления пространственных предлогов.

Для задания нужна коробка, мишка, два зайца, кубик.

В первом задании надо спрятать кубик за коробку.

Во втором ответить на вопрос, куда спрятан кубик.

В третьем положить кубик на коробку.

В четвертом ответить на вопрос, где кубик.

В пятом положить кубик под коробку.

В шестом ответить на вопрос, где кубик.

В шестом спрятать мишку за коробку.

В седьмом ответить на вопрос, где мишка.

В восьмом посадить мишку над коробкой.

В девятом ответить, где мишка.

В десятом посадить мишку между двумя зайцами.

В итоге ребенок может набрать сорок баллов.

Распределение в зависимости от набранных баллов от 10 до 40, которые распределены по уровням [52, с.116].

Коррекционная программа Н.Я. Семаго «Программа формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста» одна из задач которой направлена на освоение ребенком правильного использования и понимания предлогов, сложных речевых конструкций (сложных грамматических конструкций, в том числе инвертированных, пассивных, пространственно-временных и квазипространственных). Программа имеет серии наглядных демонстрационных материалов с краткими и методическими указаниями.

Методика Н.Б. Истоминой направлена на освоение предлогов в речи, ориентация на листе бумаги, относительно других объектов. Идет обучение в умении ориентироваться в заданном направлении, закрепление умения ориентироваться в пространстве. Старшие дошкольники на основе имеющихся знаний развивают пространственное мышление в моделировании, графическом изображении.

Работа Т.А. Мусейбовой по формированию у детей пространственных представлений выделила четыре этапа: ориентировка «на себе», от «любых предметов», вербальная система отсчета по основным направлениям, воплощение полученных знаний в окружающем пространстве и на плоскости. Упражнения подбираются с постепенным усложнением по линейно-концентрическому принципу.

Таким образом, рассмотренные методики по изучению сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития дают возможность выявить нарушения в формировании пространственных представлений и наметить пути коррекции. Среди заданий, предлагаемых для диагностического обследования, были те, которые позволяют установить владение детьми элементарными знаниями по ориентировке на собственном

теле, относительно себя, относительно другого человека. В блоках представлены разнообразные задания и дают возможность достаточно полно представить особенности формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Выводы по главе 1

Анализируя научную литературу по изучаемой проблеме в первой главе было рассмотрено понятие «Пространственные представления», этапы развития ребенка и его пространственные представления.

Понятие пространственные представления можно определить, как представления о местоположении конкретных объектов и предметов в пространстве, относительно собственного тела, а также относительно других объектов, умение использовать словесные обозначения для этого.

Трудности в овладении пространственными представлениями у детей задержкой психического развития выражены в том, что для этой категории воспитанников сложно обозначать пространственные расположения предметов относительно положения собственного тела, что связано с нарушением в отдельных случаях схемы тела. Помимо этого, трудности выражены не только в трехмерном пространстве, но также и в ориентировке в пространстве листа, что в дальнейшем при обучении в школе будет создавать выраженные сложности в овладении навыков письма.

Нарушения пространственных представлений у детей с задержкой психического развития вызваны различными причинами:

Нарушениями в особенностях зрительного восприятия, в частности его свойств целостности и константности;

Замедленным темпом иннервации импульсов при передаче от зрительного к моторному анализатору. Это ведет к замедленному формированию представлений о расположении предметов в окружающем пространстве;

Проблемы в согласованных действиях различных анализаторов, в частности, зрительного, слухового и моторного;

Сложности в распознавании расположения предметов при изменении внешних условий, например, размера предметов или условий освещения;

Сложностями поисковой активности и опознании расположения в пространстве;

Нарушение целостности объектов при изменяющихся внешних условиях;

Низкий объем оперативной памяти, что затрудняет удержание информации в последующем в долговременной памяти;

Проблемы в координации зрительного и моторного анализаторов;

Сниженная познавательная активность и пассивность в познании окружающего мира;

Нарушение базовых мыслительных операций;

Сложности в речевом развитии, которые препятствуют усвоению словесного обозначения пространственных отношений.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРУШЕНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация констатирующего эксперимент

Для того чтобы у детей с задержкой психического развития определить, на каком уровне сформировались пространственные представления, было проведено исследование.

Цель исследования заключалась в изучении особенностей, которые прослеживаются в формировании пространственных представлений у детей, у которых наблюдается задержка психического развития. В исследовании принимали участие воспитанники, которые посещают старшую группу детского сада.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Определить, какие методики могут быть использованы для определения уровня сформированности пространственных представлений, а также для обнаружения особенностей.
2. Определить, какие особенности наблюдаются у детей в сфере формирования пространственных представлений.
3. Дать характеристику уровня овладения навыками пространственного представления.
4. Определить, как часто дети допускают ошибки, связанные с пространственным представлением.

Само исследование проводилось на базе дошкольного учреждения МБДОУ «Детский сад ХХХ» г. Красноярска. В эксперименте приняли участие 15 детей, которые посещают старшую дошкольную группу. У всех этих детей наблюдается задержка психического развития. Полный список участников эксперимента представлен в приложении А.

Для того чтобы достичь поставленной цели все задания были разделены на следующие блоки:

Первый блок включал в себя задания, которые давали возможность изучить, может ли ребенок ориентироваться в собственном теле.

Второй блок включал в себя задания, которые показывали навыки ребенка ориентироваться по телу того человека, который стоит напротив.

Третий и четвертый блок включали в себя задания, которые дают возможность оценить, насколько правильно дети понимают предлоги;

Пятый блок включал в себя задания, которые показывают, может ли ребенок ориентироваться на листе бумаги;

Последний блок включал в себя задания, которые показывают навыки ориентации на листе бумаги, который повернут на 180° [28].

Задания, которые были предложены детям для выполнения, представлены ниже.

Первый блок включал в себя задания, которые давали возможность изучить, может ли ребенок ориентироваться в собственном теле:

Детям для начала предлагалось показать правую и левую руку, потом их попросили показывать правую и левую ногу, далее детям предлагалось дотянуться до левого уха, дотянуться до правого уха и выполнить подобные задания.

В данном блоке детям также предлагалось назвать ту часть тела, которая показана, определить правая или левая часть тела [52].

Второй блок включал в себя задания, которые показывали навыки ребенка ориентироваться по телу того человека, который стоит напротив.

В данную группу входят задания, которые можно сравнить с заданиями из первой группы, только предлагалось показать не свою руку, а правую руку человека, который стоит напротив, предлагалось показать правое ухо человека, стоящего напротив и так далее.

Дальше детям предлагалось повторить то, что делает педагог, при этом они должны были использовать ту же самую руку во время движений [52].

В третьем блоке задания, которые дают возможность определить, понимает ли ребенок предлоги, для этого используются разные картинки. Детям предлагались картинки, на которых они должны были показать, что находится за предметом или перед ним, что находится справа или слева от предмета, что находится внизу или вверху [52].

В четвертом блоке детям предлагается правильно использовать предлоги, используя картинку. Им предлагается найти, где растет гриб, где сидит белка, или оценить месторасположение лисы.

Рисунок, который предлагается детям для оценивания, находится в приложении четыре.

Пятый блок включает тебя задания, в которых изучается то, насколько дети правильно могут ориентироваться на листе бумаги. Детям предлагается нарисовать на разных частях бумаги определенные предметы, также выполнить другие задания [52].

Оценивание выполнения заданий представлено в таблице 1.

Баллы	Критерии
3 балла	Дошкольник сразу дал правильный ответ на задание
2 балла	Для правильного ответа на вопрос понадобилось две попытки
1 балл	Для правильного ответа понадобилось три попытки и помощь воспитателя
0 баллов	Ответа нет

Таблица 1. Критерии оценивания.

Для выполнения каждого задания определены следующие уровни для каждого блока.

Высокий уровень 25 – 36 баллов

Средний уровень 13 - 24 балла

Низкий уровень 0 - 12 баллов

Общий результат представляет собой сумму баллов, полученных за выполнение каждого блока представлен в приложении Б.

Высокий уровень — ребенок не испытывает трудностей в выполнении заданий, выполняет более 80%. Дети этой группы имеют представление о том, что находится у него на лице и каково взаиморасположение отдельных его частей. Умение ориентироваться на образец, точно его копировать. Знает и умеет ориентироваться на листе бумаги.

Средний уровень — ребенок испытывает трудности в выполнении заданий, выполняет более 50% всех заданий. Дети имеют представления не обо всех частях что находится у него на лице. Он иногда не может ориентироваться на образце. Имеет нечеткие представления об ориентировке на листе бумаги, перевернутом на 180*

Низкий уровень — ребенок не справляется с заданиями, выполняет 50% и менее. Эти дети слабо понимает о том, что находится у него на лице и каково взаимное расположение отдельных его частей. Не знает где и что расположено на листе и не может разобраться в образце. Знает только «вверх-низ».

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Ниже представлен анализ результатов экспериментального исследования пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

При выполнении первого блока заданий дети допускали следующие ошибки: путали правую- левую стороны своего тела, неправильно показывали свой левый глаз, левое ухо. Не смогли правильно назвать руку, ухо, ногу. Чаще всего трудности возникали в том случае, когда дети должны самостоятельно подбирать слова, описывающие расположение предметов в пространстве. Также возникали трудности и в том случае, если детям нужно было определить, куда повернут предмет, определить сторону предмета и так далее. У тех детей, у которых не развита ориентация в пространстве, которые не могут ориентироваться в собственном теле, были следующие ответы: «к окну» или «туда».

В соответствии с этим при выполнении этого задания 60% детей на низком уровне, 33% на среднем уровне и 7% дошкольников показали высокий уровень сформированности умения ориентировки в «схеме собственного тела».

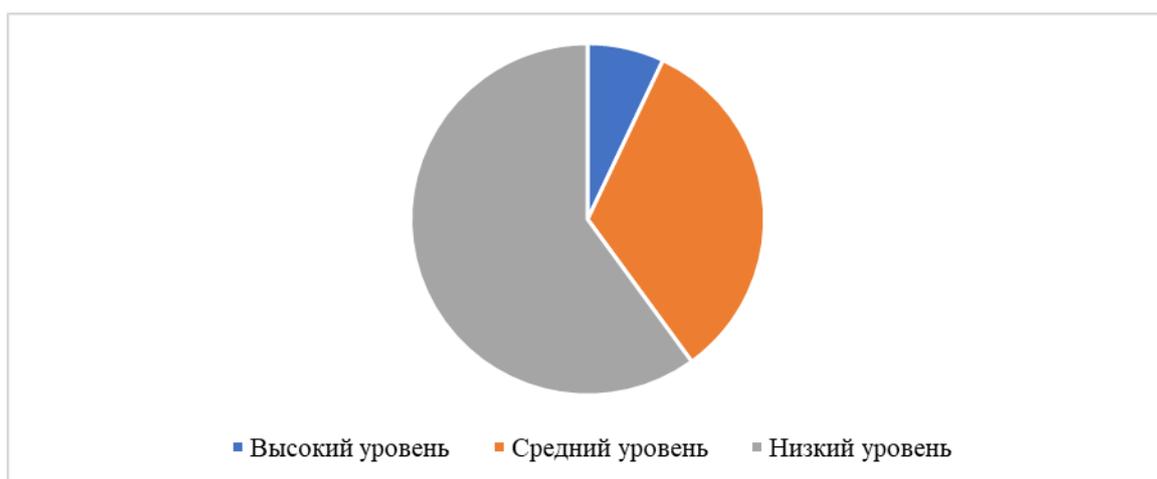


Рисунок 1. Результаты выполнения заданий ориентировка в «схеме собственного тела»

Дети, у которых наблюдаются низкие показатели, имеют сложности в определении расположения предмета. После оказываемой помощи и подсказок, все равно допускают ошибки.

У детей со средним уровнем показателя (33%) доступно формирование пространственных представлений, но только при помощи взрослого. Они принимают оказываемую помощь, верно отвечают, но при изменении условий с трудом переносят усвоенный навык и могут опять допустить ошибку.

У детей с высоким уровнем (7%) не возникало проблем в опознании расположения предмета. Проявлялась самостоятельность в выполнении заданий, сложностей не возникало, навык прочно был сформирован. Предметы адекватно определялись по их пространственному положению.

В исследовании также выявлены дети, которые не хотели отвечать на вопросы, не выполняли задание, то есть проявляли негативизм и отказные реакции. Это создавало определенные сложности в интерпретации данных, потому что было не ясно, ребенок не умеет или просто не хочет выполнять предложенное задание.

При выполнении второго блока заданий дети допускали следующие ошибки: давая ответ, дошкольники ориентировались на свои части тела, не обращая внимание на то, что ответ необходим в зеркальном отражении. Попытки воспитателя указать, что он стоит напротив, вызывали у детей непонимание, ребята начинали путаться и в итоге совсем отказывались давать ответ.

В соответствии с этим при выполнении этого задания 67% детей на низком уровне, 33% на среднем уровне сформированности умения ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив.

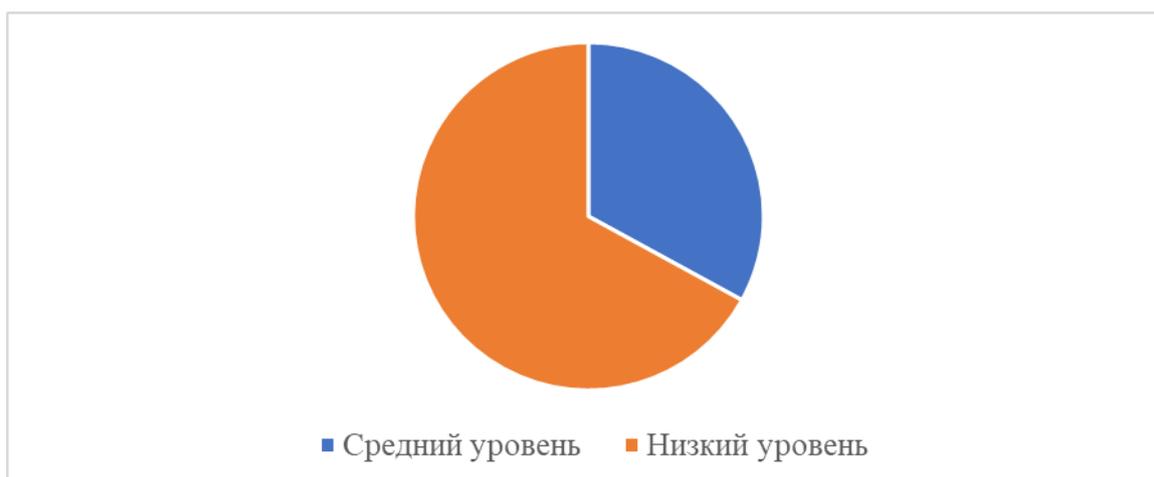


Рисунок 2. Результаты выполнения заданий ориентировка в «схеме тела» человека, стоящего напротив

На основании анализа данного задания, которое было направлено на оценку навыков ориентироваться в своей схеме тела, было установлено, что у детей сложности в определении правой и левой стороны тела. Дети правильно называли и показывали части своего тела, трудностей с этим не возникло. Но стоило сказать показать правую или левую часть тела, как дети начинали путаться. Часто дети отвечали наугад. В итоге низкий уровень был выявлен у 67% детей с задержкой психического развития. Они не принимали помощь, отвечали наугад, более сложные задания вообще не выполняли.

Со средним уровнем было выявлено 33% детей. Они отвечали на простые вопросы, при подсказке исправляли свой ответ. Но при более сложных заданиях, требующих децентрации, у них выражены сложности. Если надо было повторить действие напротив взрослого той же рукой, то тогда дети зеркально отображали положение взрослого, это указывало на проблемы с пространственным ориентированием в схеме тела.

Во время выполнения заданий, которые относятся к этому блоку допускались следующие ошибки: дети проявляли невнимательность к представленным рисункам, они не обращали внимания на то, где расположен предмет, поэтому они не могли правильно подобрать предлог для того, чтобы описать местоположение.

Проведенное исследование показало, что у таких детей уровень развития находится на низком уровне, при этом количество таких детей составляет 73% всей группы, ребята не могут самостоятельно выполнить предложенные задания, иногда и помощь взрослого не способствует выполнению задания. Средний уровень развития у 27% дошкольников группы. В основном, они выполняют заданий с помощью взрослого, но иногда способны на самостоятельное выполнение.

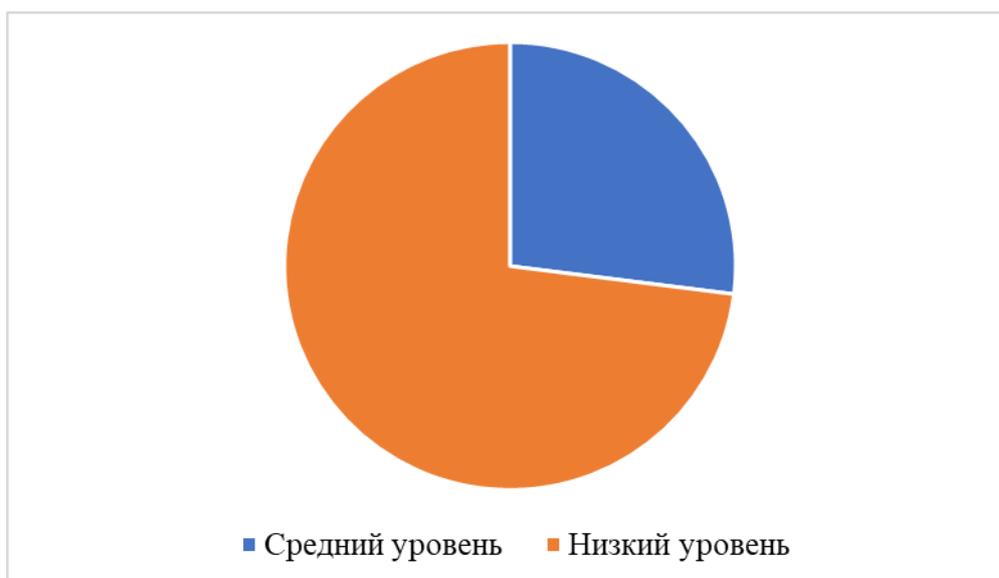


Рисунок 3. Результаты выполнения заданий «понимание предлогов»

Те задания, в которых дети должны были правильно подобрать предлоги, показывают, что дети испытывают сложности в том случае, если необходимо более детально описать пространственное расположение, зачастую, дети не справлялись с таким заданием. Дети путали правильность использования предлогов, заменяли их. Более сложные предлоги «из-за», «из-под» дети вообще не использовали и не понимали их смысл. Поэтому по данному заданию большинство детей с задержкой психического развития показало низкий результат. Во многих случаях необходимы были подсказки со стороны взрослого, однако дети не переносили новый опыт в другую ситуацию и опять допускали те же ошибки.

Если рассматривать результаты, которые получены в четвертом блоке заданий, то можно отметить, что дети часто показывали пальцем на тот предмет, о котором шла речь, они не старались употреблять предлоги, выстраивали предложения без них или употребляли их неправильно.

В соответствии с этим при выполнении этого задания только 33% детей справились с заданием на самостоятельное употребление предлогов на среднем уровне, т.е. при первом неправильном ответе дошкольники экспериментальной группы, сами исправляли свои ошибки, 67 % детей не справились с заданием, показали низкий уровень. Дети правильный ответ давали с третьей попытки, после стимулирующей помощи экспериментатора или вопрос оставался без ответа.

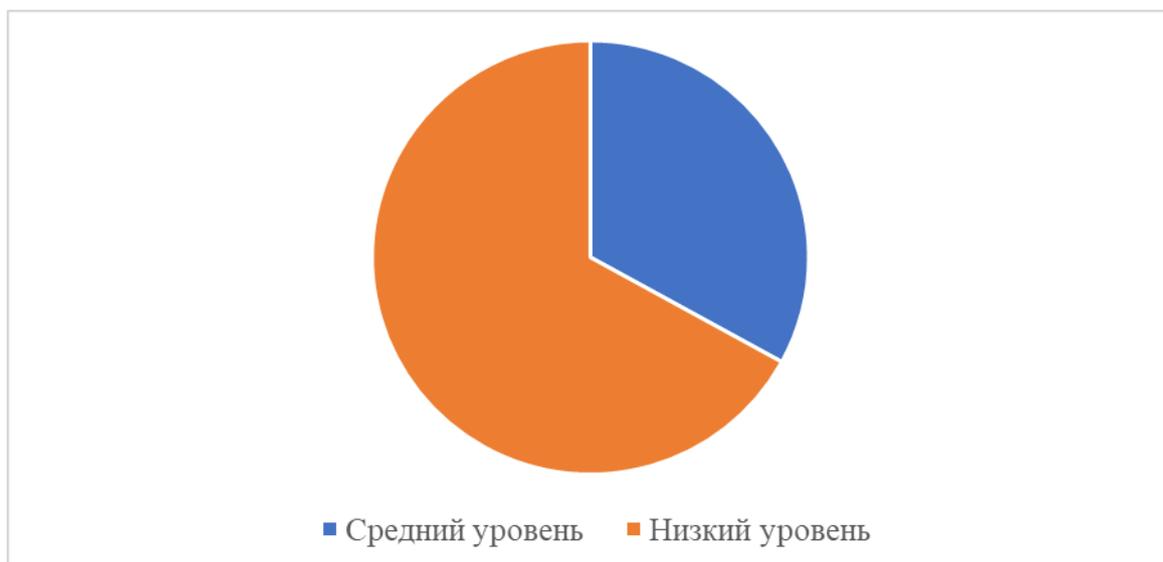


Рисунок 4. Результаты выполнения заданий «употребление предлогов»

При обработке задания, входящего в четвертый блок, установлено, что дети с задержкой психического развития успешно понимали инструкцию, однако при этом им сложно было вербально обозначить пространственное расположение объектов. Преимущественно сложности касались применения предлогов «перед», «над», «под», «от», «из-под». Также дети редко употребляли или вообще не использовали предлоги «над» и «под». Их применение они заменяли предлогами «на», «перед», что искажало смысл и

не позволяло сформировать верное представление о пространственном расположении объектов.

Проведя анализ пятого блока заданий, можно выделить следующие ошибки. Часто дети путали левый и правый угол листа.

Большинство детей не справились с заданиями или справились с ошибками. Низкий уровень наблюдается у 87% детей, только у 13% наблюдается средний уровень развития навыка.

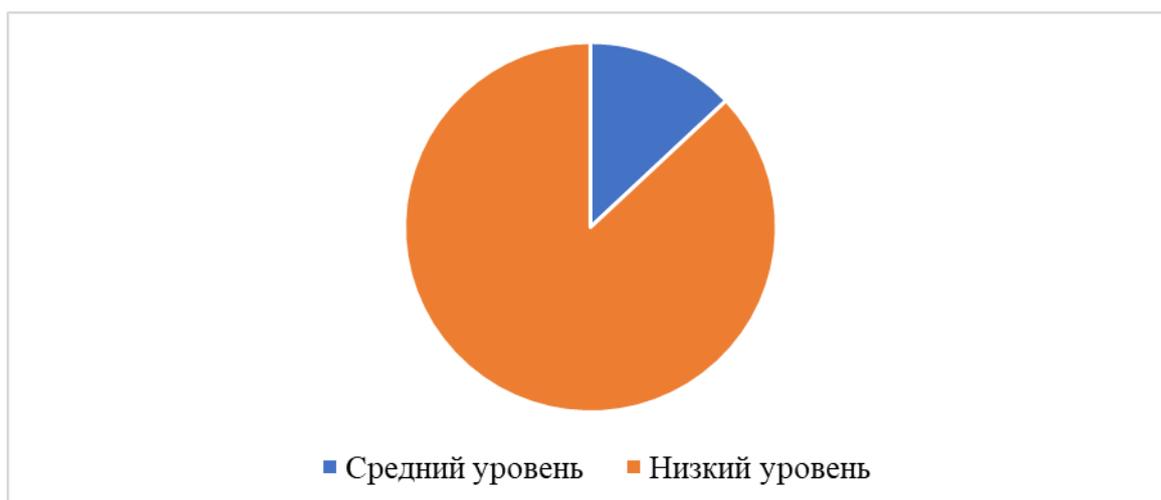


Рисунок 5. Результаты выполнения заданий «ориентировка на листе бумаги»

Анализируя задания, в которых необходимо было показать ориентацию на листе бумаги, можно сделать вывод о том, что дети испытывают сложности в определении направлений право и лево. Особую сложность для них представляют сложные инструкции, например, показать правый верхний угол. Даже оказываемая помощь взрослого не помогла детям показать верное расположение на листе. В итоге три ребенка не смогли выполнить задание. Только пять детей выполнили задания при поддерживающей помощи взрослого. Сложности у детей также возникали при необходимости вербально обозначить направление и расположение объекта или изображения на листе бумаги.

При выполнении шестого блока заданий дети допускали следующие ошибки: путали правую и левую сторону, не смогли мысленно «повернуть рисунок», пытались это сделать практически.

С данным заданием справились только 7% детей. Они дали правильный ответ. Некоторые допускали ошибки, но самостоятельно исправляли их. Остальные показали низкий уровень, они не справились с выполнением поставленной задачи.

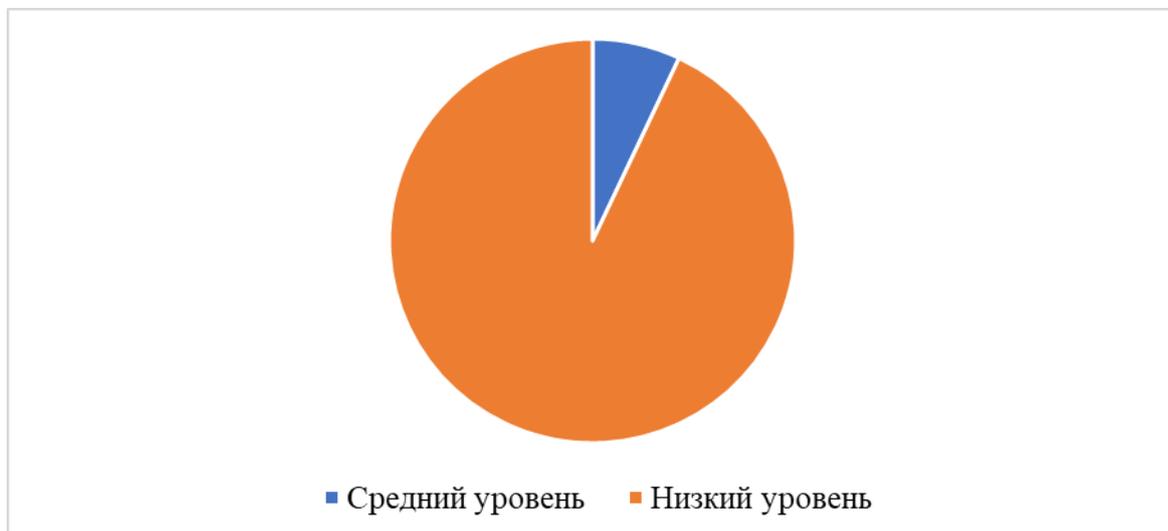


Рисунок 6. Результаты выполнения заданий «ориентировка на листе бумаги, перевернутом на 180*»

Особую сложность для детей с задержкой психического развития вызвали ситуации, когда нужно было правильно показать расположение предметов, когда лист перевернут. В итоге средний уровень показали только 7% детей, у остальных был выявлен низкий уровень. В этом случае изменение расположения листа в пространстве создавало непреодолимые препятствия для освоения пространственных положений. В этом типе заданий дети не понимали смысл задания, отвечали невпопад и вообще не ориентировались на подсказки. В этом случае изменения положения листа приводили к полной дезориентации в пространстве у детей с задержкой психического развития.

Данные, которые будут описывать общие результаты сформированности пространственных представлений, изображены на рисунке 7, также представлены в приложении В.

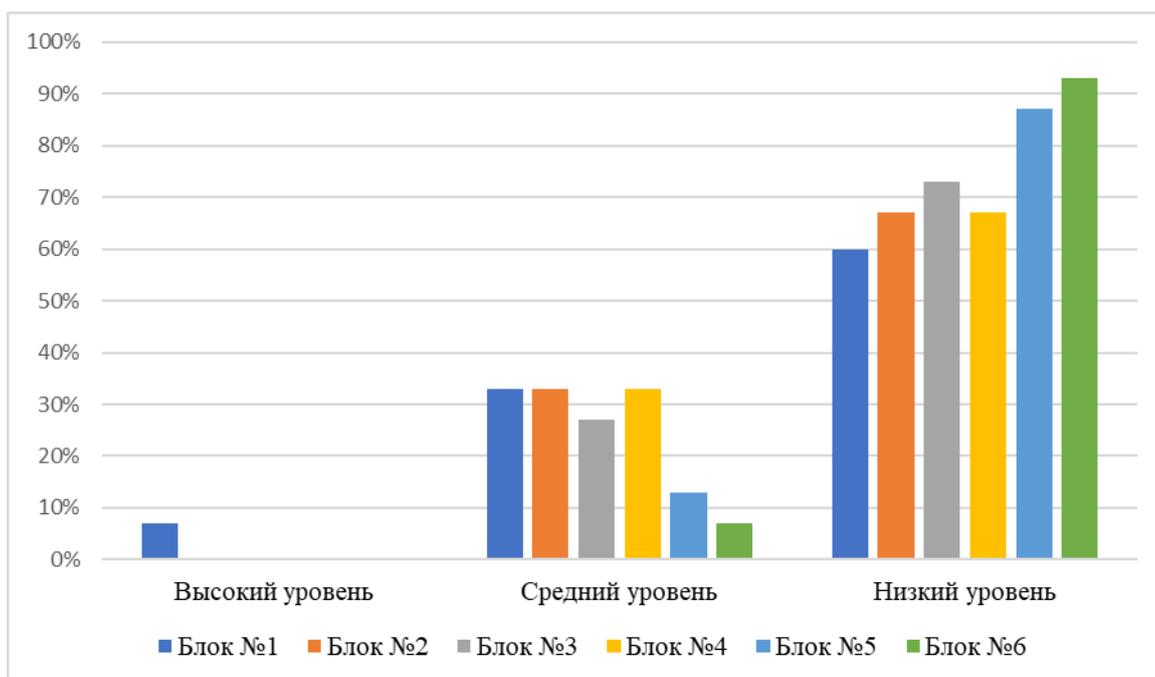


Рисунок 7. Общие результаты диагностики пространственных представлений у детей с задержкой психического развития

На основании совокупного анализа методик было установлено, что у детей с задержкой психического развития выраженные сложности в процессе анализа и синтеза, формировании целостного образа предмета. Помимо этого, нарушения проявляются в речевом обозначении пространственных положений. Выявлены проблемы в правильные ориентировки в правом и левом направлении относительно схемы тела и сидящего напротив взрослого. Это указывает на проблемы в формировании пространственной децентрации. Также значительные проблемы выявлены в использовании предлогов. Преимущественно сложности касались применения предлогов «перед», «над», «под», «от», «из-под». Также дети редко употребляли или вообще не использовали предлоги «над» и «под». Их применение они заменяли предлогами «на», «перед», что искажало смысл и не позволяло сформировать верное представление о пространственном расположении объектов. Особую сложность для детей с задержкой психического развития вызвали ситуации, когда нужно было правильно показать расположение предметов, когда лист перевернут. В этом случае изменение расположения листа в пространстве создавало непреодолимые препятствия для освоения пространственных

положений. В этом типе заданий дети не понимали смысл задания, отвечали не попадая и вообще не ориентировались на подсказки.

Выводы по главе 2

Для того чтобы у детей с задержкой психического развития определить, на каком уровне сформировались пространственные представления, было проведено исследование.

Само исследование проводилось на базе дошкольного учреждения МБДОУ «Детский сад ХХХ» г. Красноярск. В эксперименте приняли участие 15 детей, которые посещают старшую дошкольную группу. У всех этих детей наблюдается задержка психического развития. Полный список участников эксперимента представлен в приложении А.

Для того чтобы достичь поставленной цели все задания были разделены на следующие блоки:

Первый блок включал в себя задания, которые давали возможность изучить, может ли ребенок ориентироваться в собственном теле.

Второй блок включал в себя задания, которые показывали навыки ребенка ориентироваться по телу того человека, который стоит напротив.

Третий и четвертый блок включали в себя задания, которые дают возможность оценить, насколько правильно дети понимают предлоги;

Пятый блок включал в себя задания, которые показывают, может ли ребенок ориентироваться на листе бумаги;

Последний блок включает в себя задания, которые показывают навыки ориентации на листе бумаги, который повернут на 180°.

Результаты показали, что при выполнении первого блока 60% детей имеют низкий уровень, 33% средний уровень и 7% дошкольников показали высокий уровень сформированности умения ориентировки в «схеме собственного тела».

При выполнении второго блока заданий 67% детей на низком уровне, 33% на среднем уровне сформированности умения ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего, напротив.

При выполнении третьего блока заданий исследование показало, что для данной группы детей характерен низкий уровень развития, что составляет 73% всей группы, ребята не могут самостоятельно выполнить предложенные задания, иногда и помощь взрослого не способствует выполнению задания. Средний уровень развития у 27% дошкольников группы. В основном, они выполняют заданий с помощью взрослого, но иногда способны на самостоятельное выполнение.

При обработке задания, входящего в четвертый блок, установлено, что дети с задержкой психического развития успешно понимали инструкцию, однако при этом им сложно было вербально обозначить пространственное расположение объектов. Преимущественно сложности касались применения предлогов «перед», «над», «под», «от», «из-под». Также дети редко употребляли или вообще не использовали предлоги «над» и «под». Их применение они заменяли предлогами «на», «перед», что искажало смысл и не позволяло сформировать верное представление о пространственном расположении объектов.

При выполнении пятого блока задания средний уровень у 13% респондентов, низкий уровень у большинства детей – 87%.

В ходе анализа результатов при выполнении задания, в котором требовалось показать способность ориентироваться на листе бумаги, можно сделать вывод, что у детей с задержкой психического развития выраженные сложности в определении направлений право и лево. Особую трудность для них представляют сложные инструкции, например, показать правый верхний угол. Даже оказываемая помощь взрослого не помогла детям определить верное расположение на листе. В итоге три ребенка не смогли выполнить задание. Только пять детей выполнили задания при поддерживающей помощи взрослого. Сложности у детей также возникали при необходимости

вербально обозначить направление и расположение объекта или изображения на листе бумаги.

С данным заданием справились только 7% детей. Они дали правильный ответ. Некоторые допускали ошибки, но самостоятельно исправляли их. Остальные показали низкий уровень, они не справились с выполнением поставленной задачи.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента.

Целью формирующего эксперимента являлась разработка и апробация комплекса коррекционно-развивающих игр и упражнений по формированию пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленной целью нами решались следующие задачи:

Определить принципы, которые будут лежать в основе экспериментальной работы;

Составить комплекс дидактических игр, направленных на развитие пространственного представления у старших дошкольников с задержкой психического развития;

Апробировать данный комплекс в работе с детьми.

Принципы коррекционной работы.

Принцип направленности коррекционной работы, целью которого является формирование того, что должно быть достигнуто ребенком в ближайшей перспективе.

Принцип доступности. Материал, который мы предлагаем ребенку должен быть понятен и связан с уже имеющимися знаниями ребенка.

Принцип систематичности и последовательности. Предлагаемый материал должен обессточивать последующее усложнение, от легкого к более сложному. Систематичность в обучении предполагает овладение знаниями умениями в определенном порядке, постепенно и последовательно.

Принцип наглядности. Все, что можно, надо объяснить и показать ребенку на предметах, картинках, наглядных образцах – это способствует осознанному восприятию знаний, с которыми знакомит детей взрослый. Так как ведущими формами мышления в этом возрасте являются наглядно-действенное и наглядно-образное.

Принцип связи обучения с жизнью. Знания, приобретаемые детьми на занятиях, используются детьми в жизни (в игре, труде, занятиях). Благодаря этому приобретенные знания закрепляются.

При разработке содержания коррекционно-развивающей работы формирующего эксперимента применялись следующие методы формирования пространственных представлений:

Словесные методы;

Метод наглядного показа;

Игровой метод;

Метод сопряженных действий;

Поощрение.

При работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой познавательного развития эффективным оказывается игровой метод. Поскольку игра оказывается ведущим и наиболее доступным видом деятельности для дошкольников. Посредством организации обучающих игр детей можно привлечь к выполнению действий по формированию пространственных представлений. Это обеспечит более высокий уровень сосредоточенности ребенка на процессе выполнения деятельности, сформированные умения и навыки окажутся более прочными.

3.2. Коррекционно-развивающая работа по формированию пространственных представлений у дошкольников с задержкой психического развития.

Коррекционная работа проводилась на базе дошкольного учреждения МБДОУ «Детский сад XXX» г. Красноярска. В эксперименте приняли

участие 15 детей, которые посвящают старшую дошкольную группу. У всех этих детей наблюдается задержка психического развития. Полный список участников эксперимента представлен в приложении А.

Те игры, которые использовали, принимались во внимание в принципе коррекционной работы, они учитывают также и те закономерности, которые наблюдаются у детей с задержкой психического развития.

Во время проведения корректирующей работы были использованы методики, предложенные следующими авторами А.В. Семенович, Т.А. Мусейбова, Н.Я. Семаго, М.М Семаго, М.В. Черенкова [36;37].

Первая методика дает возможность проводить работу, связанную с формированием субъективных представлений в пространстве у детей, у которых наблюдается задержка психического развития.

Сама работа формируется в пять этапов.

На первом этапе развиваются кинестетические процессы.

Данный этап используется для того, чтобы обогатить двигательный опыт, обогатить чувствительный опыт у детей, у которых наблюдается задержка психического развития.

Основными задачами этапа являются:

Уточнить название разных частей тела, уточните их расположение;

Научить детей использовать позы, если в них принимают участие разные части тела.

Для этого можно использовать специальные задания также дидактические игры.

1. Ребенка можно попросить показать разные части тела на себе, назвать их и описать.

2. Педагог берет ребенка за определенную часть тела, задача ребенка вслепую показать данную часть тела на себе самостоятельно. После того, как он это сделал, должен показать такую часть тела и на педагоге, здесь важно, чтобы ребенок правильно научился называть части тела, поэтому каждое движение он должен комментировать.

3. Педагог дотрагивается до определенной части тела на себе. Задача ребенка показать ту же часть тела на себе, то есть повторить действие педагога.

4. Педагог показывает разные позы, в которых участвуют разные части тела. Задача ребенка заключается в том, чтобы полностью повторить предложенную позу.

Все задания необходимо выполнять при использовании речи. Все движения должны быть прокомментированы, ребенок должен постоянно называть части тела, о которых идет речь.

На втором этапе происходит формирование представлений о том, какую схему имеет тело ребенка.

Данный этап используется для того, чтобы научить ребенка воспринимать свое тело, изучить разные части тела.

Основными задачами этапа являются:

Сформировать представление о теле, изучить схему лица, схему конечностей и так далее;

Научить ребенка воспроизводить те движения, которые он видит.

Здесь могут быть использованы дополнительные предметы. Они помогут ребенку понять, где находится верх, где находится низ. Для начала можно делать это в пространстве, к примеру, в верхней части расположен потолок, в нижней части расположен пол и так далее. Здесь же изучаются понятия право и лево. Для этого можно использовать разные детали на руках, ребенку предлагается определить, что находится в правой руке, что находится в левой руке.

Для того чтобы сформировать пространственное представление можно использовать движение тела в определенном направлении, на следующем этапе движется не все тело, его часть, к примеру, рука, поворачивается голова и так далее.

На этом же этапе изучается расположение частей тела, ребенок учится определять, что находится выше, что находится ниже, еще раз изучается

понятие право и лево. Чаще всего дети испытывают сложности именно в данных определениях. Здесь важно добиться того, чтобы ребенок научился быстро выполнять упражнения разными частями тела, при этом, руководствуясь словесной инструкцией, к примеру, поднимать правую руку вверх, закрывать правый глаз, опускать вниз левое плечо и так далее.

На данном этапе могут быть использованы приемы, которые были предложены такими учеными как: И.Н. Садовниковой и Л.А. Пепик.

После того как у ребенка будет сформировано представление о расположении тела, необходимо закрепить полученные навыки.

Данный этап подразумевает использование различных упражнений, а также дидактических игр. В качестве примера можно привести.

1. Педагог встает перед детьми, начинает выполнять определенные действия, к примеру, отводит правую руку в сторону, отводит левую ногу назад и так далее. Задача детей заключается в том, чтобы повторить движение педагога, при этом дети должны называть то, что они делают, то есть записывать словесно свои действия.

2. Ребенку можно предложить самостоятельно придумать определенные действия, при этом свои действия он должен проговаривать и описывать словами.

3. Ребенка нужно поставить перед зеркалом и попросить его определить расположение того, что находится впереди его лица. Педагог может попросить выполнить определенные движения, к примеру, поднять и так далее. В этот момент ребенок должен называть все части тела, мимо которых проходит ладонь.

На третьем этапе развивается ориентация в пространстве. Здесь основная цель заключается в том, чтобы научить детей воспринимать ту позицию, которую сам ребенок занимает в пространстве.

Основными задачами данного этапа являются:

Научить ребенка использовать свое тело и определять, какое место он занимает в пространстве;

Научить ребенка определять, какие объекты находятся вокруг него, какое место они занимают, где находятся;

Познакомить детей со схемой того человека, который стоит напротив него;

Научить детей определять расположение предметов относительно друг друга.

На данном этапе ребенок учится определять местоположение предметов в пространстве, его учат находить те предметы, которые находятся справа и слева, сверху и снизу. На следующем этапе дети учатся определять положение двух объектов относительно друг друга.

Здесь также укрепляются навыки ребенка относительно представления человека, который стоит напротив. Для этого ребенок должен мысленно поставить себя на место того человека, то есть посмотреть его глазами или научиться правильно описывать то, что он видит.

На данном этапе постоянно используется речь. Все свои движения ребенок должен описывать. Он должен описывать не только то, что он видит или делает на данный момент, он должен научиться описывать свои действия, которые будут происходить.

В качестве дидактических игр, которые могут быть использованы на данном этапе, можно отметить.

1. Ребенку предлагается рассмотреть разные геометрические фигуры, оценить их расположение относительно собственного тела. Некоторые фигуры располагаются перед ребенком, некоторые сзади, некоторые справа, а некоторые слева. Ребенок не только показывает предмет, но и словами описывает его местоположение относительно своего тела.

2. Используются те же самые фигурки, которые были в первом задании. Здесь ребенок должен описать расположение фигурок не относительно своего тела, а относительно другого человека.

3. В данном задании принимают участие два ребенка. Они должны расположиться друг напротив друга. Педагог дает задание, к примеру,

поднять правую руку вверх. Один из детей задание выполняет, второй ребенок должен оценить правильность выполнения данного задания.

4. В данном задании также принимают участие два ребенка. Ставятся они друг напротив друга. Один из детей выполняет какое-то действие. Задача второго заключается в том, чтобы словами описать, что он видит, какое действие совершается. После этого роли детей меняются.

На четвертом этапе детей учат ориентироваться в двумерном пространстве.

Цель данного этапа заключается в том, чтобы научить детей определять, какое положение в пространстве занимают определенные объекты.

Основными задачами этапы являются:

Научить детей ориентироваться на листе бумаги, который пустой;

Научить детей определять расположение определенных предметов на листе бумаги, то есть, в каком углу бумаги расположен предмет, расположен предмет сверху или снизу;

Научить определять, как расположены относительно друг друга разные предметы на листе бумаги;

Научить детей правильно располагать разные предметы на листе бумаги в соответствии с имеющейся звуковой инструкцией;

Научить детей анализировать и повторять простые фигуры;

Научить детей анализировать и повторять сложные фигуры;

Научить детей ориентироваться на листе бумаги, если он перевернут на 180° .

Для начала дети знакомятся с чистым листом бумаги, осваивают его углы, стороны. Далее дети учатся размещать на определенной части листа предметы, к примеру, располагать плоские предметы внизу листа.

В качестве дидактических игр и упражнений, которые могут быть использованы на данном этапе, выступают следующие.

1. Детям предлагается расположить на листе бумаги картинки в соответствии с имеющейся инструкцией.

2. Дети усаживаются за стол. Перед ними ложится листок бумаги. Детям предлагается определить, какой из краев бумаги является левым, какой является правым.

3. Детям предлагается расположить предметы в определенном порядке на чистом листе бумаги, к примеру, положить кружок, справа от кружка положить треугольник.

На данном этапе можно использовать задания с геометрическими фигурами. Детям можно предложить найти одинаковые фигуры, нарисовать фигуру по образцу и так далее.

На пятом этапе развиваются романтические конструкции, которые используются для определения пространственного размещения предметов.

Цель этапа заключается в том, чтобы сформировать у детей квазипространственные представления.

Основными задачами этапа являются:

Дети учатся понимать не только определенные слова, но и конструкции, которые используются для пространственного представления;

Дети учатся самостоятельно использовать конструкции, описывающие расположение в пространстве определенных предметов.

Для начала необходимо изучить предлоги, описать, в каких ситуациях используются те или иные предлоги и конструкции. Вначале ребенок может выполнять манипуляцию по инструкции педагога, со временем он учится комментировать свои действия, и четко проговаривать все предлоги.

В качестве дидактических игр, которые используются на данном этапе, можно отметить.

1. На стол устанавливается коробочка с крышкой. Ребенок получает квадратик. Он должен расположить квадратик на коробочке, под коробочкой, перед коробочкой.

2. Ребенок получает два предмета. Педагог ставит перед ним задачу, к примеру, положить один предмет на другой, положить один предмет перед другим и так далее.

Для начала выполняется просто упражнение, со временем можно предложить ребенку комментировать все свои действия, называть не только предмет, но и то откуда он его берет.

3.3. Оценка эффективности формирующего эксперимента

Оценка эффективности формирующего эксперимента проводилась по той же диагностической методике, что и на констатирующем эксперименте.

Целью контрольного эксперимента является оценка эффективности формирующего эксперимента и оценка сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

На контрольном этапе диагностики основными задачами являлись:

1. Проведение контрольной диагностики для выявления уровня сформированности пространственных представлений после проведения коррекционной работы.

2. Оценка эффективности работы.

В ходе исследования предполагалось проверить следующую частную гипотезу: коррекционная работа по формированию пространственных представлений со старшими дошкольниками с задержкой психического развития будет эффективна при условии: учета исходного уровня сформированности пространственных представлений и применения дидактических игр и упражнений

По итогам реализации коррекционной работы была проведена диагностика, которая показала уровень сформированности пространственных представлений.

На основе выполнения первого блока заданий можно сделать вывод, что обучающиеся перестали допускать ошибки, которые совершали ранее.

Дети начали ориентировать в частях своего тела, различать левую и правую стороны.

В соответствии с этим при выполнении этого задания 60% детей на высоком уровне, 33% на среднем уровне и 7% дошкольников показали низкий уровень сформированности умения ориентировки в «схеме собственного тела».

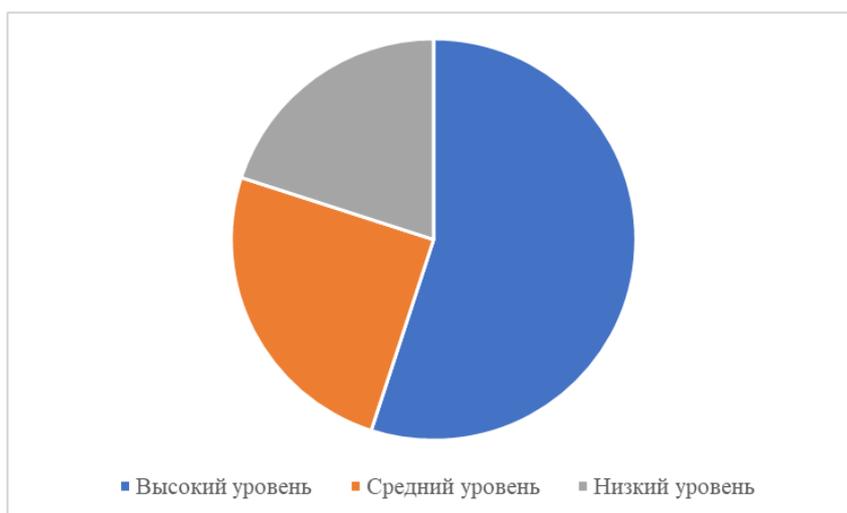


Рисунок 8. Результаты выполнения заданий ориентировка в «схеме собственного тела»

Полученные данные показывают, что меньшее количество детей испытывают трудности при определении расположения некоторых предметов. У детей было отмечено сформированное пространственное представление, они могли использовать данный навык без помощи воспитателя. Также обучающиеся не испытывали сложности в опознании расположения предмета.

При выполнении второго блока заданий дети допускали следующие ошибки: давая ответ, дошкольники ориентировались на свои части тела, не обращая внимание на то, что ответ необходим в зеркальном отражении. Попытки воспитателя указать, что он стоит напротив, вызывали у детей непонимание, ребята начинали путаться и в итоге совсем отказывались давать ответ.

Следующее задание дает возможность определить сформированность ориентации тела человека, который стоит напротив. Здесь мы уже можем наблюдать высокий уровень у 63% детей, у 18% детей наблюдается средний уровень, у 20% наблюдается низкий уровень.

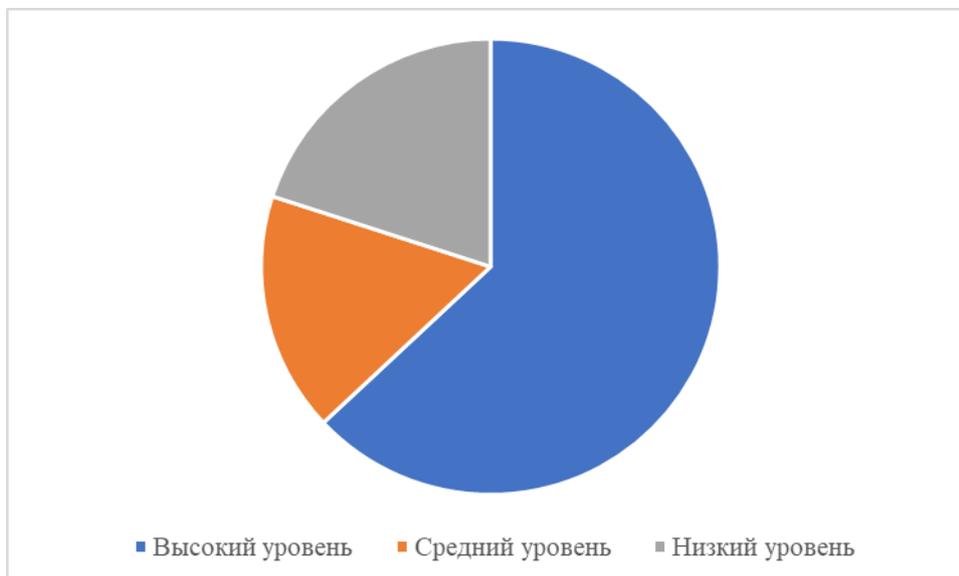


Рисунок 9. Результаты выполнения заданий ориентировка в «схеме тела» человека, стоящего напротив

До этого нами было отмечено, что при выполнении второго блока заданий дети допускали ошибки, которые были связаны со сложностью ориентации в собственных частях тела и не могли дать правильный ответ, если для этого нужно было использования навык осознания зеркального расположения того или иного предмета или части тела.

На основе полученных данных был сделан вывод, что дети перестали испытывать сложности в определении правой или левой стороны собственного тела. Более того, дети могли показывать ту часть тела, которая называл воспитатель и при этом не отвечали наугад, потому что знали точное расположение каждой части.

Исследование относительно выполнения детьми третьего блока упражнений показало, что для данной группы детей характерен низкий уровень развития, что составляет 18% всей группы, средний уровень

развития у 12% дошкольников группы, высокий уровень представлен у 70% детей.

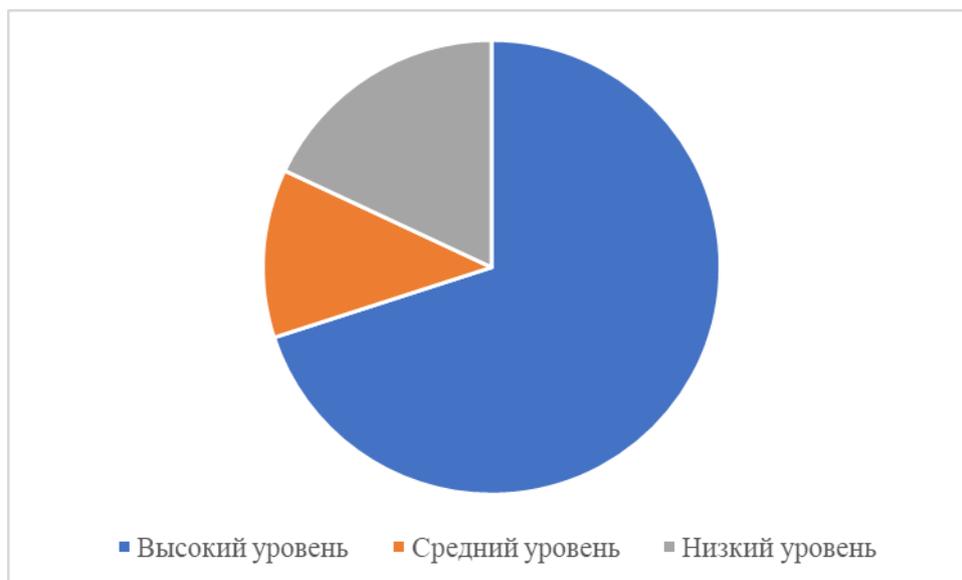


Рисунок 10. Результаты выполнения заданий «понимание предлогов»

При выполнении третьего блока заданий дети допускали следующие ошибки: дошкольники были невнимательные к рисункам, не обращали внимание на положение предметов, указывающих на направление и определяющих значение предлогов.

После проведения формирующего этапа дети перестали совершать данного рода ошибки. У них сформировалась четкая система знаний, умений и навыков по использованию предлогов и анализу пространственных отношений. Обучающиеся не отвечали наугад и давали ответы только после их осмысления.

В соответствии с этим при выполнении этого задания 45% детей справились с заданием на самостоятельное употребление предлогов на высоком уровне, 50% на среднем и 5% на низком.

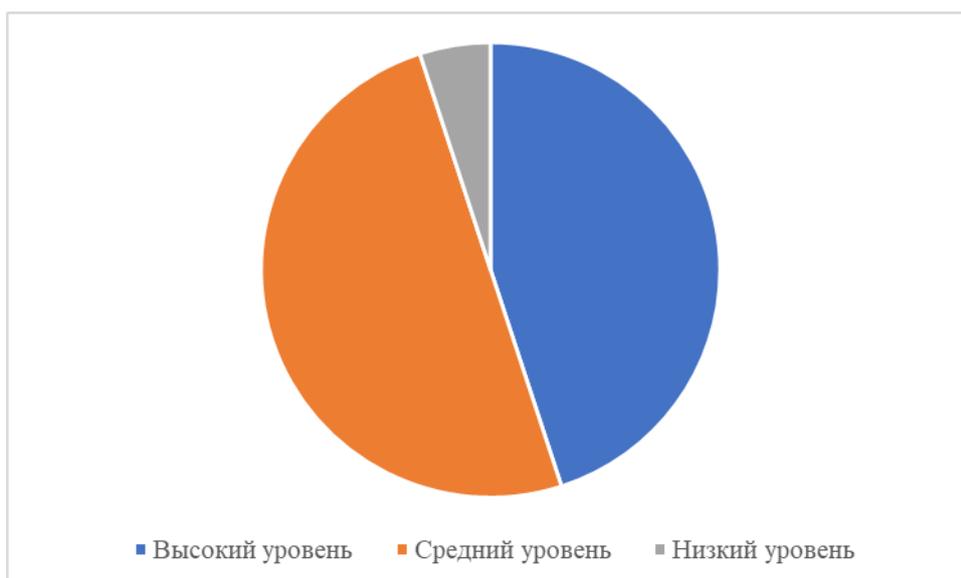


Рисунок 11. Результаты выполнения заданий «употребление предлогов»

В соответствии с упражнениями пятого блока упражнений был выявлен высокий уровень развития навыка «ориентировки на листе бумаги» у 56% детей, средний – у 30% и низкий у 14%. Графическая интерпретация представлена на рисунке 12.

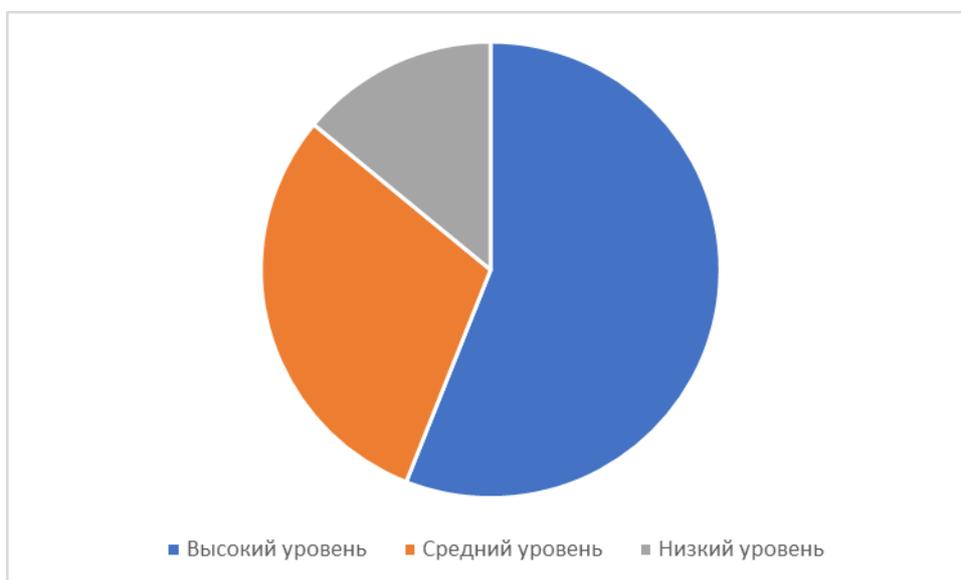


Рисунок 12. Результаты выполнения заданий «ориентировка на листе бумаги»

При выполнении пятого блока заданий ранее дети допускали следующие ошибки: не справились с заданием, требующим вербализованного отчета, путали правый и левый угол листа, неправильно

называли углы листа, например, «правый, вместо «нижний правый». Однако после формирующего эксперимента данных ошибок не было.

В соответствии выполнения шестого блока упражнений было выявлено, что 65% детей справились с заданием на ориентировку на листе бумаги, перевернутом на 180 на высоком уровне, т.е. давали правильный ответ со второй попытки, сами исправляли свой неверный ответ. 15% показали средний уровень ориентировки на листе бумаги, перевернутом на 180* и 20% показали низкий уровень развития определенных навыков.

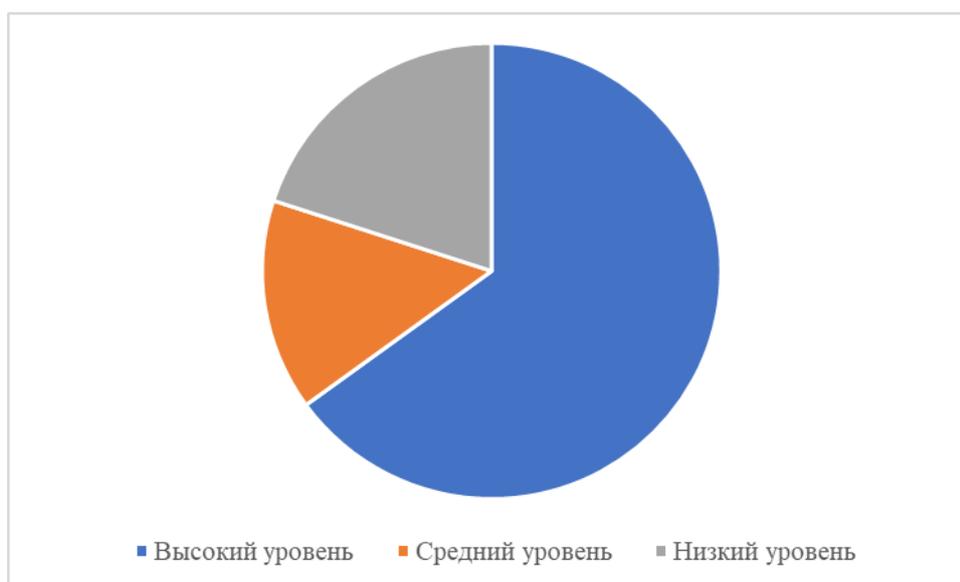


Рисунок 13. Результаты выполнения заданий «ориентировка на листе бумаги, перевернутом на 180*»

Однако на контрольном этапе было отмечено, что дети не испытывают тех трудности, с которыми они сталкивались до этого вовремя выполнение упражнений на констатирующем этапе. Дети перестали путать правую левую сторону листа и могли мысленно повернуть рисунок без каких-либо сложностей.

Контрольный этап показал положительные результаты. В частности, семь детей перешли с среднего уровня на высокий по ориентировке в «схеме собственного тела», 6 детей стали правильно употреблять предлоги места, У большинства детей заметна динамика в результатах прохождения диагностики.

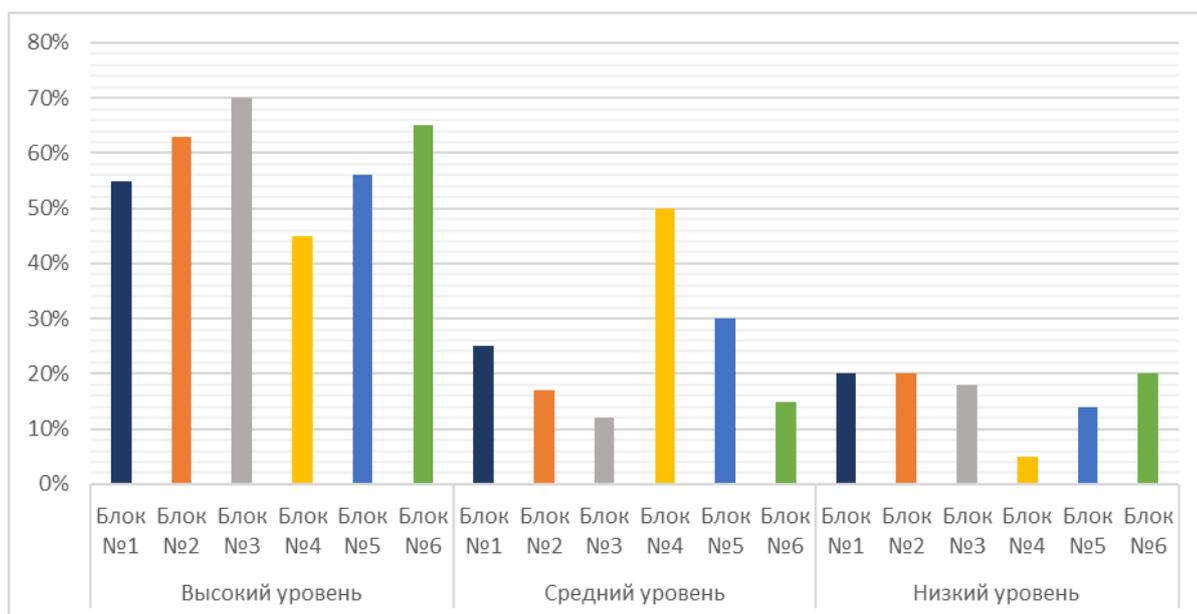


Рисунок 14. Общие результаты диагностики пространственных представлений у детей с задержкой психического развития

При сравнении полученных результатов констатирующего и контрольного экспериментов, можно судить о положительной динамике в уровне сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Выводы по главе 3

Целью формирующего эксперимента являлась разработка и апробация комплекса коррекционных игр и упражнений по формированию пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

При проведении коррекционной работы были использованы модифицированные методики Т.А. Мусейибова, А.В. Семенович, М.М Семаго, Н.Я. Семаго, М.В. Черенкова [36;37].

На основании данных констатирующего этапа исследования была проведена коррекционно-развивающая работа по формированию пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития. Были определены этапы, направления и задачи коррекционно-развивающей работы по формированию пространственных

представлений. При проведении коррекционно-развивающей работы использовались игровые методы, наглядного показа, сопряженного выполнения действий.

Проведение исследования на контрольном этапе эксперимента показало улучшение показателей по всем изучаемым пространственным представлениям у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Следовательно, выдвинутая частная гипотеза была подтверждена, проведенный формирующий эксперимент оказался эффективным и способствовал формированию пространственных представлений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящем исследовании были изучены условия формирования пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Проведенный анализ научной литературы по проблеме формирования пространственных представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития дал представление о развитии пространственных представлений у детей в онтогенезе. Сделали вывод о сложности, последовательности и системности в формировании пространственных представлений. Это обусловлено зависимостью процесса от того как у детей развивается анализаторы, их чувствительность. Трудности в овладении пространственными представлениями у детей задержкой психического развития выражены в том, что для этой категории воспитанников сложно обозначать пространственные расположения предметов относительно положения собственного тела, что связано с нарушением в отдельных случаях схемы тела. Помимо этого, трудности выражены не только в трехмерном пространстве, но также и в ориентировке в пространстве листа, что в дальнейшем при обучении в школе будет создавать выраженные сложности в овладении навыков письма.

Нами было организовано и проведено экспериментальное исследование уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Результаты диагностики показали, что 74,51% детей находятся на низком уровне сформированности пространственных представлений. На среднем уровне сформированы представления у 24,33% дошкольников и только 1,16% высокий уровень.

Коррекционная работа была направлена на формирование у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста пространственных

представлений (о направлениях пространства, пространственных отношениях).

Она осуществлялась в игре и в процессе игровой деятельности.

При обучении организовывались наблюдения детей за предметами и явлениями, в процессе которых дети учились выделять пространственные признаки.

В результате проведенных занятий у детей экспериментальной группы с задержкой психического развития значительно улучшилась пространственная ориентировка: дети проявляют умение не только ориентироваться в правом и левом у себя и у собеседника, определять направления по словесной инструкции, но и осуществлять перешифровку на 180*, определять сторонность на изображениях.

Заметное продвижение отмечается у них и в умении ориентироваться на плоскости листа, размещать рисунки в заданном месте на листе бумаги.

Коррекционная работа, направленная на развитие у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста пространственных представлений, способствовала улучшению понимания и способности свободного оперирования данными категориями в устной речи. На речемыслительном уровне выявлена положительная динамика в формировании пространственного мышления, понятия о пространстве стали более адекватными, обобщенными в связи с включением операций сравнения, то есть становятся опосредованными.

Таким образом задачи, поставленные в работе выполнены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аблитарова, А. Р. Пространственно-временные представления и особенности их формирования у детей старшего дошкольного возраста / А.Р. Аблитарова, Н. В. Кондрашова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. СанктПетербург, декабрь 2014 г.). - СПб.: Заневская площадь, 2014. - С. 55-59.
2. Александрова, О.В. Развитие мышления и речи для малышей 4-6 лет / О.В. Александрова. - М.: Эксмо, 2013. - 48 с.
3. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. - М.: Просвещение, 2007. – 304 с
4. Ананьев, Б.Г. Некоторые теоретические проблемы исследования пространственных восприятий и представлений / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко, Ф. П. Шемякин // Вопросы психологии. -2010. -№4. -С. 18-28.
5. Арсенюк, А. Конструктивная деятельность как средство формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития /А. Арсенюк, И.Л. Гольдфельд // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. №41.
6. Афанасьева Е.А., Фомичева М.Ф. Овладение пространственными представлениями как основа усвоения предложно-падежных конструкций детьми с тяжелыми нарушениями речи/ Е.А. Афанасьева, М.Ф. Фомичева // Сб. научн. трудов. - М.: МГЛУ, 2008. - С. 384-393.
7. Ахальцева Е.Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Н. Ахальцева // Логопед. - 2008. - № 4 - С. 35 - 50.
8. Ахальцева, Е.Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Н. Ахальцева // Логопед. — 2008. — № 4. — С. 35 – 50

9. Ахутина Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике трудностей обучения / Т.В. Ахутина // Хрестоматия по нейропсихологии / Под ред. Е.Д. Хомской. – М.: Институт общегуманитарных исследований, МПСИ, 2004. – С. 779 – 783.
10. АООП ДО детей с ЗПР - Адрес доступа <https://goo.su/LbRht> (дата доступа 15.06.2023)
11. Ахутина, Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике трудностей обучения / Т.В. Ахутина // Хрестоматия по нейропсихологии / Под ред. Е.Д. Хомской. – М.: Институт общегуманитарных исследований, МПСИ, 2004. – С. 779 – 783
12. Бабкина, Н. В. Современные тенденции в образовании и психолого-педагогическом сопровождении детей с задержкой психического развития / Н.В. Бабкина // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2021. №202.
13. Борякова, Ю. Н. Психолого-педагогическое изучение детей с задержкой психического развития в условиях специального детского сада [Текст] / Ю. Н. Борякова, М. А. Касицына // Коррекционная педагогика, 2010. № 2. - С. 45-50.
14. Бурачевская О. В. Особенности восприятия пространства старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Молодой ученый. -- 2015. -- №8. -- С. 840-846.
15. Бурачевская, О. В. Особенности восприятия пространства старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Молодой ученый. — 2015. — № 8. — С. 840–846.
16. Бурачевская, О. В. Приемы и методы психолого-педагогической работы по развитию пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Молодой ученый. — 2015. — № 9 (89). — С. 1235-1238.
17. Бурачевская, О. В. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста посредством конструирования / О. В.

Бурачевская. — Текст : непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. — 2015. — № 2 (2). — С. 55-57.

18. Бурачевская, О. В. Пространственные и пространственно-временные представления как базовая составляющая психического развития ребенка / О. В. Бурачевская // Школьная педагогика. - 2016. - №1. - С. 21-24.

19. Владимирова, И. Д. К вопросу формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи / И. Д. Владимирова, Н. В. Скрипкина // Молодой ученый. — 2016. — № 12 (116). — С. 764-768.

20. Говорова, Р. Формирование пространственной ориентировки у детей / Р. Говорова, О. Дьяченко // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 9. — С. 21–25.

21. Градова, Г. Н. Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Г.Н. Градова. – СПб, 2010. – 23 с.

22. Забрамная С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М.: Владос, 2008. - 115 с.

23. Задержка психического развития: Вопросы дифференциации и диагностики /Л.И. Переслени //Вопросы психологии.-2009.-№ 1-С.34.

24. Зайцева, Е. И. Изучение особенностей пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Е. И. Зайцева // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — Т. 2. — Санкт-Петербург: Реноме, 2012. — С. 264-266.

25. Захарова, Е.И. Особенности формирования ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Е.И. Захарова, В.С. Васильева // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» — Санкт-Петербург: Реноме, 2012. — С. 64-66.

26. Калдыбаева, А. Необходимость развития пространственных представлений у дошкольников для эффективного обучения в школе /А. Калдыбаева, Ж. Смаилхан, К.Н. Даркулова // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» — Санкт-Петербург: Реноме, 2012. — С. 64-66.
27. Кизилова, Е. В. Особенности пространственных представлений у детей с задержкой психического развития / Е.В. Кизилова, Е. И.Оспищева, М. С. Боровкова // Тенденции и приоритеты развития социально-гуманитарных наук: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 марта 2022г.: Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2022. С. 67-69.
28. Китаева Н.Н. Состояние пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Н.Н. Китаева, С.О. Емельянова // Специальное образование. 2014. №X.
29. Косякова, О.О. Психология раннего и дошкольного возраста /О.О.Косякова. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 268с.
30. Левина, Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей / Р.Е.Левина, Н.А. Никашина. - М.: Просвещение, 2009. - 159 с.
31. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи: Формирование представлений о пространстве и времени: Методическое пособие Н.Ю. Горбачевская СПб.: "Речь", 2006.
32. Майнагашева, Г. Т. Освоение пространственных представлений детьми с общим недоразвитием речи III уровня / Г. Т. Майнагашева, Т. П. Жуйкова // Молодой ученый. — 2016. — № 15 (119). — С. 469-471.
33. Майнагашева, Г. Т. Освоение пространственных представлений детьми с общим недоразвитием речи III уровня / Г. Т. Майнагашева, Т. П. Жуйкова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 15 (119). — С. 469-471.

34. Манелис Н.Г. Формирование высших психических функций у детей с задержанным вариантом отклоняющегося развития. Нейропсихологический анализ / Н.Г. Манелис // Школа здоровья. 2001. № 2.
35. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Практическое пособие/ Под ред. Н.Я. Семаго - М., Айрис-пресс, 2007.
36. Мусейибова Т.А. Ориентировка в пространстве.-// «Дошкольное воспитание»,-№8.- 2018
37. Организация и содержание деятельности психолога специального образования/ Под ред. М.М.Семаго, Н.Я.Семаго - М., Аркти, 2005.
38. Поликша, А. В. Особенности пространственных представлений у дошкольников с задержкой психического развития: магистерская диссертация / А. В. Поликша. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2016.
39. Поротиков, Н. Е. Развитие пространственной ориентации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Н.Е. Поротиков, Г. И. Дерябина, В. Л. Лернер // Гаудеамус. 2018. №1 (35).
40. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 г. № 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи" Адрес доступа <https://goo.su/vzMG1> (дата доступа 15.06.2023)
41. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога/ Под ред. М.М.Семаго, Н.Я.Семаго - М., 2000.
42. Пространственные представления в речи. Демонстрационный материал/ Под ред. Н.Я.Семаго - М., Айрис-пресс, 2006.
43. Пространство языка (лингвистическое пространство). Демонстрационный материал// Под ред. Н.Я.Семаго - М., Айрис-пресс, 2006.
44. Психологическое изучение и некоторые виды коррекции недоразвития пространственной функции у детей с задержкой психического развития //

Проблемы диагностики задержки психического развития/ Под. ред. З.М.Дунаева - М.: Педагогика, 1985.

45. Сафина, Э. Н. Формирование готовности старших дошкольников к овладению навыками чтения и письма через развитие зрительного анализа и пространственных представлений / Э.Н. Сафина // Педагогика: традиции и инновации: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Казань, декабрь 2018 г.). — Казань: Молодой ученый, 2018. — С. 28-32.

46. Семаго, Н.Я. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов. Диагностический Комплект /Н.Я. Семаго, М.И.Семаго- . М.: АРКТИ, 1999.

47. Семаго, Н.Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы. / Н.Я. Семаго // Дефектология, №1., 2000. - 45 с.

48. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей, как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы. // Дефектология. №1/ Под ред. Н.Я.Семаго - М.: Школа-пресс, 2000.

49. Соловьева, Н. А. Формирование пространственных представлений у младших дошкольников в дидактической игре / Н.А. Соловьева, Т. А. Карчемкина // Актуальные задачи педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). — М.: Буки-Веди, 2018. — С. 42-44.

50. Толстова, В. Б. Формирование пространственных представлений их вербализация - некоторые особенности функционирования грамматической системы у детей дошкольного возраста - теоретический взгляд / В.Б. Толстова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. №22.

51. Топычанова, Т. Н. Создание условий для формирования пространственных представлений дошкольников с задержкой психического

развития / Т. Н. Топычканова // Молодой ученый. — 2021. — № 8 (350). — С. 55-60.

52. Урунтаева, Т. А. Практикум по детской психологии / Т. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М.: Просвещение, 2015. – 265с.

53. Фатеева, Г. И. Психолого-педагогический подход к развитию пространственных представлений у детей дошкольного возраста / Г. И. Фатеева. — Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). — Москва: Буки-Веди, 2017. — С. 73-75.

54. Филичева, Т.Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи / Т.Б. Филичева // Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой. - М.: ВЛАДОС, 2003. - С. 221-279.

55. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития/ Под. ред. З.М.Дунаева - М.: Советский спорт, 2006

56. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.06.2023) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 18.06.2023) Адрес доступа <https://goo.su/vhak> (дата доступа 15.06.2023)

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Список детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Возраст	Диагноз
Ребенок 1	5 лет 9 мес.	задержка психического развития
Ребенок 2	6 лет 2 мес.	задержка психического развития
Ребенок 3	5 лет 9 мес.	задержка психического развития
Ребенок 4	6 лет 4 мес.	задержка психического развития
Ребенок 5	5 лет 7 мес.	задержка психического развития
Ребенок 6	5 лет 9 мес.	задержка психического развития
Ребенок 7	5 лет 11 мес.	задержка психического развития
Ребенок 8	6 лет 4 мес.	задержка психического развития
Ребенок 9	6 лет 4 мес.	задержка психического развития
Ребенок 10	6 лет 2 мес.	задержка психического развития
Ребенок 11	5 лет 9 мес.	задержка психического развития
Ребенок 12	6 лет 2 мес.	задержка психического развития
Ребенок 13	5 лет 9 мес.	задержка психического развития
Ребенок 14	6 лет 4 мес.	задержка психического развития
Ребенок 15	5 лет 7 мес.	задержка психического развития

Общий результат диагностик констатирующего эксперимента

Блоки	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Схема собственного тела	25 – 36 баллов	13- 24 балла	0-12 баллов
Схема тела человека, стоящего напротив	25 – 36 баллов	13- 24 балла	0-12 баллов
Понимание предлогов	25 – 36 баллов	13- 24 балла	0-12 баллов
Употребление предлогов	25 – 36 баллов	13- 24 балла	0-12 баллов
Ориентировка на листе бумаги	25 – 36 баллов	13- 24 балла	0-12 баллов
Ориентировка на листе бумаги, перевернутом на 180*	25 – 36 баллов	13- 24 балла	0-12 баллов
Общий итог	145 – 216 баллов	73 - 144 балла	0 - 72 балла

**Общие результаты диагностики констатирующего эксперимента
пространственных представлений у детей с задержкой психического
развития**

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1 блок – исследовать ориентировку в схеме собственного тела	7%	33%	60%
2 блок - исследовать схему тела человека, стоящего напротив дошкольники	0%	33%	67%
3, блок – проверить как дошкольники понимают предлоги	0%	27%	73%
4 блоки – проверить как дошкольники употребляют предлоги	0%	33%	67%
5 блок – проверить как дошкольники ориентируются на листе чистом листе бумаги;	0%	13%	87%
6 блок – проверить как дошкольники ориентируются на листе бумаги, перевернутом на 180°	0%	7%	93%
Средний балл	1,16%	24,33%	74,51%



Общие результаты диагностики пространственных представлений у
детей с задержкой психического развития

Блоки заданий	Уровни	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1 блок ориентировка в «схеме собственного тела».	Высокий	7%	60%
	Средний	33%	33%
	Низкий	60%	7%
2 блок ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив	Высокий	0%	63%
	Средний	33%	17%
	Низкий	67%	20%
3 блок «понимание предлогов»	Высокий	0%	70%
	Средний	27%	12%
	Низкий	73%	18%
4 блок «употребление предлогов»	Высокий	0%	45%
	Средний	33%	50%
	Низкий	67%	5%
5 блок «ориентировка на листе бумаги»	Высокий	0%	56%
	Средний	13%	30%
	Низкий	87%	14%
6 блок «ориентировка на листе бумаги, перевернутом на	Высокий	0%	65%
	Средний	7%	15%

180*»	Низкий	93%	20%
-------	--------	-----	-----