



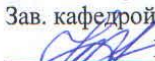
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК


**Формирование пространственных представлений у дошкольников с
общим недоразвитием речи**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
79,63% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«10» января 2022 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-1
Перликова Надежда Иосифовна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Пахтусова Наталья Александровна


Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	10
1.1. Характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	10
1.2. Особенности формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	17
1.3. Методики, принципы коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по формированию пространственных представлений.....	25
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ.....	35
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	37
2.1. Исследование пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	37
2.2. Программа по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	46
2.3. Результаты опытно-практической работы по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	63
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	81

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. 21 век – это век компьютеров, который расширяет возможности одних людей и сводит до минимума возможности других. Расширяет возможности он тем, кто ограничен в передвижении, например, инвалидам, и сводит до минимума тому, кто замыкается в себе и погружается в виртуальный мир. В настоящее время очень большое количество детей предпочитают виртуальную жизнь реальной, так как не могут в реальности успешно общаться со сверстниками, с родителями. Причинами такого поведения могут быть любые нарушения в развитии ребенка, которые не были во время замечены, нарушения, которые взрослые не помогли ребенку вовремя преодолеть. Одним из таких нарушений в развитии ребенка является общее нарушение речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечаются позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

Данное речевое нарушение не всегда воспринимается родителями серьезно, так как многие его симптомы, такие как не умение согласовывать слова в роде, числе, падеже, перестановка слогов в слове, позднее речевое развитие, неправильное употребление предлогов, многие считают со временем проходящими и не требующими помощи специалистов. Взрослые не осознают, что речевое развитие ребенка – это залог его успеха в школе, уверенный выбор профессии, полноценное познание мира, интересное общение с окружающими людьми. Очень часто взрослые проблемой считают только те нарушения, которые явно проявляются, например, заикание, и не обращают внимание на проблемы ребенка, которые возникают у него при общем недоразвитии речи. Общее недоразвитие речи требует от педагогов своевременной диагностики еще на этапе дошкольного детства, так как именно это речевое нарушение не

позволит ребенку в детском саду успешно освоить грамоту, а в школе чтение и письмо.

Общее недоразвитие речи сложное речевое нарушение и имеет различные уровни, от сложного до простого. Самым сложным уровнем считается I уровень, когда ребенок практически не владеет речью. Самым простым - III уровень, когда ребенок при своевременной коррекционной логопедической помощи уже в детском саду может справиться с этим нарушением и успешно учиться в школе.

Среди речевых ошибок, которые допускает ребенок при общем недоразвитии речи, очень яркой является ошибка не правильного употребления предлогов. Взрослым она иногда кажется несерьезной, так как часто им кажется, что ребенок просто поторопился и неправильно сформулировал ответ. Однако для ребенка с общим недоразвитием речи это является настоящей проблемой, которая требует систематической работы для её устранения. Эта проблема не позволяет ребенку грамотно составлять рассказ, его ответы вызывают смех детей, тем самым заставляя ребенка стесняться своей речи. Ребенок с общим недоразвитием речи испытывает серьезные проблемы при развитии пространственного восприятия, что приводит к не правильному использованию предлогов. Такие незначительные на первый взгляд взрослого ошибки ребенка могут привести к серьезным проблемам в формировании пространственных представлений, а затем и в его психологическом развитии. Общее недоразвитие речи – это серьезное речевое нарушение, которое требует своевременной диагностики и коррекционной работы.

Для того, чтобы педагог мог своевременно помочь ребенку с общим недоразвитием речи в формировании пространственных представлений он должен иметь глубокие теоретические знания об этой особенности развития ребенка.

Пространственные представления - это деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих

предметов. Пространственные представления играют большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировки в ней человека.

Низкий уровень сформированности пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи спровоцирует следующие трудности в развитии ребенка:

- ребенок не может описать предмет или событие, так как дети с общим недоразвитием речи очень часто при рассматривании объекта ориентируются только на цвет и совсем не обращают внимание на форму;

- ребенок не может грамотно выстроить речь при обсуждении чего-либо, так как затрудняется в определении местоположения объектов в пространстве, путает «лево-право» и другие пространственные представления;

- ребенок сталкивается с трудностями при выполнении заданий по речевой инструкции взрослого, включающую пространственные понятия, так как не понимает их;

- ребенок затрудняется употреблять в речи такие предлоги как «под, над, перед, после», так как не понимает их значение.

Все это приведет к тому, что недостаточное развитие пространственного восприятия будет являться причиной низкого уровня развития ребенка в детском саду, а в дальнейшем и низкой успеваемости в школе: ребенок не сможет писать буквы, потому что не будет понимать расположения ее элементов в пространстве; ему тяжело будет ориентироваться на листе тетради; он будет испытывать трудности при овладении навыком чтения. Всех этих проблем в школьном обучении можно избежать при своевременной коррекционной работе.

Анализируя особенности развития детей с общим недоразвитием речи, стоит помнить, что педагоги детского сада должны выстраивать свою работу с данными детьми согласно принципам дошкольного образования, которые закреплены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и заключаются в следующем: соответствии условий

дошкольного образования особенностям развития детей, построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Все выше изложенное определило актуальность и выбор темы исследования: «Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи».

Для построения материалов работы мы разработали понятийный аппарат (проблему, цель, задачи, гипотезу исследования, объект, предмет).

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать программу по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: пространственные представления у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: процесс коррекции пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1. Дать психолого-педагогическую характеристику детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
2. Изучить особенности формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
3. Проанализировать методики, технологии, принципы коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по коррекции пространственных представлений;
4. Разработать программу по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
5. Апробировать на практике программу коррекции пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
6. Проанализировать эффективность опытно-практической работы, сделать выводы.

7. Составить методические рекомендации для родителей по коррекции пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: коррекция пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет эффективной при использовании программы по формированию пространственных представлений «Я познаю пространство, значит я познаю мир!».

Теоретико-методологическую основу нашего исследования составили труды Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Г.Р. Шашкиной, Л.П. Зерновой, И.А. Зиминой, Т.Н. Волковской, Г.Х. Юсуповой, посвященные рассмотрению особенностей развития детей с общим недоразвитием речи; Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, которые изучали вопросы развития пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи;

- эмпирические: анализ результатов диагностики, направленной на выявление уровня сформированности пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи;

- количественный и качественный анализ результатов исследования.

Этапы исследования:

1 этап – организационно-ориентировочный (уточнение темы и проблемы исследования; сбор и анализ теоретического материала), июнь-июль 2020 года;

2 этап – теоретико-методологический (уточнение ключевых понятий и методологических параметров исследования); август 2020 года;

3 этап – опытно-практический (организация констатирующего и формирующего этапа опытно-практической работы); сентябрь-апрель 2020-2021 учебного года;

4 этап – заключительно-обобщающий (организация контрольного этапа опытно-практической работы, корректировка библиографического списка, написание заключения, проверка текста диссертационной работы, написание автореферата для предзащиты, создание презентации; предзащита диссертации, корректировка замечаний и защита диссертации); май 2020-январь 2021 года.

Положения, выносимые на защиту:

1. В ходе исследования выявлено, что дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи имеют трудности в формировании пространственных представлений.

2. Выявлена взаимосвязь между уровнем речевого развития и уровнем сформированности пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Выявлено, что эффективность коррекционной работы по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет зависеть от того, насколько будет реализован комплексный подход в решении данной проблемы.

Научная новизна исследования:

- уточнены такие понятия как «общее недоразвитие речи», «пространственные представления»;

- конкретизирована работа по формированию пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи;

- разработана программа, направленная на коррекцию пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи и методические рекомендации для родителей по коррекции пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи.

Программа апробирована в рамках научно-практической конференции «Становление психологии и педагогики как междисциплинарных наук», по результатам опубликована статья «Особенности формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи» <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/NK-PP-151.pdf>., результаты исследования получены

на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №92» г. Миасса, Челябинской области.

Теоретическая значимость: в данной работе рассмотрена взаимосвязь уровня развития пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с уровнем их речевого развития. В работе проанализированы трудности ребенка с общим недоразвитием речи в усвоении предлогов, наречий, понятий, связанных с пространственными понятиями. Проанализированы условия успешного формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость: данная работа, включающая разработку коррекционно-логопедической программы, может представлять интерес для воспитателей, педагогов, логопедов, психологов, родителей; проведенные исследования, так же дают материал для дальнейшего, более глубокого изучения особенностей формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №92» г. Миасса, Челябинской области.

Структура диссертационной работы состоит из титульного листа, содержания, введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка, включающего 53 наименования, приложения. В работе содержится 3 рисунка и 10 таблиц. Объем ВКР (без приложения) – 80 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Развитие ребенка – сложный многогранный процесс, который требует от взрослых чуткого отношения, внимания, поддержки. Родители и педагоги должны осознавать, что любое нарушения в развитии ребенка, в том числе и речевое, может спровоцировать у ребенка комплексы, которые будут ему мешать на всем протяжении его жизни. Очень часто взрослые проблемой считают только те нарушения, которые явно проявляются, например, заикание, и не обращают внимание на проблемы ребенка, которые возникают у него при общем недоразвитии речи. Стоит отметить, что проблем в развитии ребенка при ОНР очень много и без помощи взрослого ребенок с ними не справится.

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и сохраненным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи [14].

Некоторым педагогам, а особенно родителям на этапе дошкольного детства трудно понять к каким проблемам приводит общее нарушение речи. Ребенку трудно будет писать изложение, диктанты, сочинения, так как он не будет владеть правилами лексики, грамматики. Говорить о том, что у всех детей с общим нарушением речи будут серьезные проблемы при усвоении школьной программы мы не можем, так как существуют разные уровни этого речевого нарушения: от простого к самому сложному.

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Исходя из коррекционных задач, Р. Е. Левиной была предпринята попытка сведения многообразия речевого недоразвития к трем уровням. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей. Очень важно при выстраивании коррекционной работы с данными детьми учитывать принцип поэтапной работы по развития речевых возможностей детей с общим недоразвитием речи [16].

Первый уровень речевого развития характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной. У детей, находящихся на первом уровне речевого развития, активный словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Слова и их заменители употребляются для обозначения лишь конкретных предметов и действий, причем они используются в самых разных значениях. Дети широко пользуются паралингвистическими средствами общения - жестами, мимикой. Данный уровень общего недоразвития речи виден педагогам и родителям явно, поэтому в большинстве случаев детей отправляют на психолого-медико-психологическую комиссию, где ребенку ставят диагноз и зачисляют в логопедическую группу. Этот ребенок в большинстве случаев получает своевременную помощь специалистов [17].

Описывая второй уровень речевого развития, Р. Е. Левина указывает на возросшую речевую активность детей. У них появляется фразовая речь. На этом уровне фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь более разнообразный. В спонтанной речи детей отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов:

существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы. Дети могут ответить на вопросы по картинке, связанные с семьей, знакомыми явлениями окружающего мира, но они не знают многих слов, обозначающих животных и их детенышей, части тела, одежду, мебель, профессии и т. д. Характерным остается резко выраженный аграмматизм. Понимание обращенной речи остается неполным, так как многие грамматические формы различаются детьми недостаточно [28].

Второй уровень часто воспринимается родителями несерьезно, они ссылаются на то, что дети еще маленькие, и они сами всему научатся, стоит только подождать. Однако они не осознают, что данное речевое нарушение не позволяет ребенку развиваться и в других направлениях, ограничивает его познавательную активность, а затем формирует особенности и поведения. Ребенок, который отстает в развитии от нормы, никогда не догонит сверстников без помощи специалистов.

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой обиходной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. В устной речи детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития речи. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. Данный уровень наиболее благоприятен для развития ребенка, если его во время диагностировать [31].

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Бедный запас слов, выражающих оттенки значений, характеризует речь детей на этой стадии ее развития. Эта бедность частично обусловлена неумением различать и выделять общность

корневых значений. Отмечается довольно большое количество ошибок в словоизменении, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях.

К числу таких ошибок могут быть отнесены: смешение окончаний некоторых существительных мужского и женского рода («висит одна ореха...одна орехня»), замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода, склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода («пасет стаду»), неправильные падежные окончания слов женского рода с основой на мягкий согласный («нет мебели»), неправильное соотнесение существительных и местоимений («солнце низко, он греет плохо»), ошибочные ударения в слове, не различение видов глаголов («сели, пока не перестал дождь», вместо сидели) [31].

Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Особенно заметны затруднения в словоизменении при выполнении специальных заданий. Так, не всегда дети могут образовать множественное число существительных и глаголов от слов, данных в единственном числе, и наоборот (стул – «стулы» и другие) [38].

Неумение пользоваться способами словообразования приводит к весьма ограниченной возможности варьировать слова. Сама задача преобразования слова нередко оказывается для детей малодоступной. Об этом свидетельствуют примеры подбора однокоренных слов. Так, к слову озеро дети подбирают «реки», «моря», к слову гриб в качестве однокоренного подбирают слово «гребцы», садовник – «садник». Подобные примеры показывают, что средства фонетического выражения значений и морфологический состав слов еще недостаточно подмечаются. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению [28].

Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов. Но необходимо отметить, что на этой стадии уже возникает потребность в употреблении предлогов, поэтому дети часто предпринимают упорные поиски правильного применения того или другого из них («Я взял книжку у...в...из шкафа»). Характерны ошибки в употреблении предлогов «к, в, из-под, из-за, между, через, над» и других [32].

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Звуковая сторона речи на описываемом уровне значительно сформирована. Дефекты произношения звуков позволяют обнаруживать закономерные затруднения в различении фонем, принадлежащих лишь к родственным группам. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет [35].

На данном уровне дети пользуются полной слоговой структурой слов. Лишь в качестве остаточного явления отмечаются перестановки звуков, слогов и слов (колбаса – «кобалса»). Правильно повторяя вслед за логопедом трех-четырёхсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов (Дети слепили снеговика. – «Дети слепили новика»). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращений при стечении согласных в слове.

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда.

Таким образом, третий уровень общего недоразвития речи характеризуется следующими недостатками:

1. На фоне сравнительно развернутой речи наблюдаются неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов, почти не используются в речи более сложные предлоги.

2. Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка - ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.

3. В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения (сочиненные и подчиненные).

4. У большинства детей на этой стадии еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

5. Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами [38].

Казалось бы, что такой широкий спектр речевых проблем должен заставить родителей обследовать своего ребенка у логопеда, выявить причины данных нарушений и обратиться за помощью в их устранении к специалистам, однако инициатива от родителей в данном случае невелика, большая заслуга в выявлении этого речевого нарушения принадлежит педагогам детского сада, которые заинтересованы в развитии детей.

Дети с общим недоразвитием речи отличаются от своих нормально развивающихся сверстников особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включиться в учебно-игровую деятельность или переключиться с одного объекта на другой. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью, что ведет к появлению различного рода ошибок при выполнении заданий. Данное речевое нарушение должно корректироваться в рамках логопедической группы, где дети получают большое количество внимания, как от воспитателей групп, так и специалистов. В таких группах дети менее остро ощущают разницу между своим развитием и развитием ребенка с нормой. В этих группах они все практически на равных, здесь педагог радуется каждому небольшому успеху ребенка, мотивируя его на дальнейшую работу. Именно такой подход формирует в детях с общим недоразвитием речи желание познавать мир, развиваться. Такой подход позволяет воспитать успешную личность. Которая реализуется в жизни [30].

Многие дети с общим недоразвитием речи имеют нарушения моторики артикуляционного аппарата: изменение мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднения в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений. С расстройствами речи тесно связано нарушение мелкой моторики рук: недостаточная координация пальцев, замедленность и неловкость движений, застревание на одной позе. Такие сопутствующие трудности в развитии детей иногда приводит к тому, что ребенок постоянно чувствует свою несостоятельность, замыкается в себе. Очень редко можно наблюдать чуткое отношение к таким детям в общеобразовательных группах, так как они являются причиной медленного темпа всей группы, эти дети постоянно требуют внимание при выполнении заданий. Эти дети должны посещать логопедическую, а не общеобразовательную группу, чтобы педагоги имели возможность уделять им

столько времени, сколько они требуют. Ведь в рамках общеобразовательной группы педагог не имеет такой возможности из-за переполненности количественного состава группы [31].

Таким образом, под ОНР следует понимать отставание от нормы формирования основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики, которые в большинстве случаев сопровождаются отклонениями в смысловой и произносительной сторонах речи. Несвоевременная коррекция проявлений ОНР, недостаточность логопедического воздействия в дошкольном возрасте создает базу для возникновения нарушений во время школьного обучения. В следующем параграфе мы рассмотрим особенности формирования пространственного восприятия у детей с ОНР III уровня.

1.2. Особенности формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

В последние годы в нейропсихологии и в ряде смежных наук наблюдается рост интереса к изучению пространственных представлений человека. Этот интерес не случаен: все больше исследователей приходит к выводу о необходимости анализа познавательных процессов, привычных для человека.

Проблема пространственной ориентировки и формирования пространственных представлений – одна из наиболее сложных и актуальных проблем, так как ориентировка в пространстве как психологический феномен в его разнообразных формах играет важнейшую роль в процессах биологического и социального взаимодействия человека с окружающей средой. Дошкольный возраст является благоприятным периодом для формирования и развития пространственных представлений и пространственной ориентировки.

Вследствие того, что пространственные представления характеризуются высокой степенью абстрактности, а также из-за отсутствия отдельного анализатора, отвечающего непосредственно за восприятие пространства,

формированию пространственных представлений у детей свойственны определенные особенности и трудности.

К концу дошкольного возраста у детей должна быть сформирована определенная система пространственной ориентировки как база для дальнейшего ее развития в процессе школьного обучения, поскольку умение ориентироваться в пространстве является важнейшей предпосылкой становления всех видов детской деятельности, в том числе учебной.

Своевременное формирование пространственных представлений – одно из важнейших условий правильного развития ребенка.

Многие ученые пришли к выводу, что сформированность пространственных представлений прогнозирует успешность обучения ребенка в дальнейшем.

Исследования Б. Г. Ананьева и Е. Ф. Рыбалко показали, что нет ни одного вида деятельности детей в процессе обучения, в котором пространственная ориентировка не являлась бы важным условием усвоения знаний и умений. Если пространственные представления сформированы у ребенка недостаточно или неточно, это напрямую влияет на уровень его интеллектуального развития: при конструировании малышу бывает трудно составить целое из частей, воспроизвести заданную форму, у него нарушается графическая деятельность. Из-за того что ребенку трудно различить, как располагаются в пространстве отдельные элементы букв, запомнить их конфигурацию, он может писать некоторые из них в зеркальном отображении: «З» вместо «Е», «R» вместо «Я». При письме нарушаются высота, ширина и наклон буквы, что, конечно же, сказывается на качестве и скорости письма.

У детей с ОНР психическое развитие протекает также как и у детей с нормой. Однако все психические процессы формируются значительно медленнее и имеют ряд особенностей. Если у детей с нормой в развитии многие навыки, умения, представления формируются с возрастом при небольшой помощи взрослого, то эти дети порой не могут самостоятельно переступить на следующую ступень в развитии, пока не усвоят материал предыдущего этапа.

Так, например, в процессе логопедической работы с дошкольниками необходимо учитывать особенности формирования пространственного восприятия, пространственных представлений, так как от них зависит успех ребенка в познавательной, речевой и других видах деятельности. При развитии данных представлений очень четко можно проследить, что в развитии ребенка есть определенные законы, не соблюдение которых может навредить ребенку.

Для понимания проблемы речевых расстройств у детей с ОНР, вопрос сформированности пространственных представлений имеет существенное значение, с большой вероятностью именно нарушение их, скажется у дошкольников на формировании грамотной связной речи, а у школьников на процессе формирования навыка чтения и письма.

Пространственные представления - это деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов. Пространственные представления играют большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировки в ней человека [4].

Среди всех психических познавательных процессов пространственное восприятие занимает одно из первых мест первоисточника информации в целостном процессе познания, так как на основе восприятия развивается память, речь, восприятие является фундаментом для мышления. Что особенно ярко проявляется в дошкольный период, когда данный процесс являются ведущими в ходе познания ребенком мира. В дошкольном детстве насколько интереснее ребенок будет воспринимать информацию, настолько будет у него сформировано желание узнавать новое.

Как отмечал П. Ф. Лесгафт, каждая сознательная работа требует серьезного понимания значения пространства и умения справляться с этими соотношениями. У ребенка должны быть сформированы следующие пространственные понятия: понятиями о направлениях (вперед-назад, вверх-вниз, налево-направо), о расстояниях (близко-далеко), об их отношениях

(ближе-дальше), о местоположении (в середине), о протяженности объектов пространства (высокий-низкий, длинный-короткий) и другие. Следует отметить, что без своевременной помощи дети с ОНР очень часто оказываются в ситуации непонимания данных понятий, казалось бы таких простых и легких. Чтобы восприятие стало полноценным помощником в процессе познания ребенком окружающего мира, нужно развивать свойства данного процесса [10].

Первым свойством восприятия является осмысленность и обобщенность, то есть, воспринимая предметы и явления, человек осознает и понимает то, что воспринимает. Вторым, не менее важным свойством восприятия является его предметность. Благодаря этому свойству психические образы предметов человек осознает не как образы, а как реальные предметы, вынося образы вовне, объективизируя их. Также как предметность для восприятия важна целостность: в предметах и явлениях действительности отдельные их свойства и признаки находятся в постоянной устойчивой зависимости. В восприятии отражаются устойчивые связи между компонентами предмета или явления. Человек узнаёт различные объекты благодаря структурности, т. е. устойчивой структуре их признаков. В восприятии вычленяются взаимоотношения частей и сторон предмета. С помощью избирательности восприятия из бесчисленного количества окружающих предметов и явлений человек выделяет в данный момент лишь некоторые из них в зависимости от того, на что направлена его деятельность, потребности и интересы. Еще одним важным свойством восприятия является константность. Данное свойство позволяет человеку воспринимать одни и те же предметы в изменяющихся условиях (при различной освещенности, с разных точек зрения, разного расстояния и т. п.), но объективные качества предметов воспринимать в неизменном виде. Эти свойства восприятия при их полноценном развитии помогают ребенку анализировать, сравнивать, классифицировать предметы. Спешно выполнять задания, где нужно пользоваться логическим мышлением. Недостаточное развитие свойств восприятия мешает ребенку рассказывать о своих

переживаниях, эмоциях, о пережитых событиях, что так важно в развитии речи ребенка [19].

Зрительное восприятие у дошкольников с речевой патологией отстает в развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Простое зрительное узнавание реальных объектов и их изображений не отличается у этих детей от нормы. Однако есть некоторые особенности, о которых должны знать как родители, так и педагоги. Дети с недоразвитием речи нередко ориентируются не на форму фигур, а на цвет.

Они в большинстве случаев имеют низкий уровень развития буквенного гнозиса, в связи с этим многие из них оказываются не готовыми к овладению письмом. Элементы букв становятся непонятными даже при подробном объяснении педагогом. Они не могут воспринять их пространственное расположение, а значит не могут уяснить и их алгоритм написания, то есть спланировать свою деятельность в пространстве [44].

Дети в основном затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта. Наблюдаются также трудности ориентировки в собственном теле, особенно при усложнении заданий, затрудняются в дифференциации правой и левой стороны, особенные затруднения дети с ОНР испытывают в ориентировке в схеме тела напротив сидящего человека. С этой целью с данными детьми очень часто нужно проводить игры перед зеркалом. Это радует ребенка и помогает сформировать ему умение ориентироваться в зеркальном отражении [37].

Дети, у которых не сформированы пространственные представления, не используют в своей речи предлоги, обозначающие пространственные взаимоотношения предметов, людей и животных. В их речи часто отсутствует предлог «над». Дошкольники, а иногда и младшие школьники, в устной речи затрудняются в дифференциации предлогов «к - у, в - на» (к дому - у дома, в столе - на столе). Нередко дети этой категории смешивают предлоги «перед - после - за», что является следствием несформированности и пространственных отношений. Например: «Шкаф стоит после стула» вместо «Шкаф стоит за

стулом». Дошкольники испытывают трудности при использовании прилагательных широкий - узкий, толстый - тонкий. Эти прилагательные заменяются обозначениями большой или маленький. Например: широкая река - большая река. В связи с этим нетрудно представить насколько бедной становится речь ребенка, ведь предлоги играют большую роль в составлении связной речи. Неправильное употребление предлогов вызывает недовольство педагогов, насмешки сверстников и у ребенка пропадает желание пользоваться речью, выстраивать диалог, участвовать в видах деятельности, которая требует речевого взаимодействия с кем-либо [20].

В дальнейшем при овладении навыком письма перечисленные трудности приводят к нарушениям письменной речи, патологическую основу которой составляют недостаточность или запаздывание формирования «схемы тела». В последствие это найдет своё проявление в затруднениях при ориентировке в схеме тетрадного листа. Например, при оформлении письменных работ дети долгое время не могут принять и добиться автоматизма при выполнении стандартных требований к их оформлению: пропуск определённого количества строчек или клеточек между работами, выделение «красной строки», соблюдение «полей» тетрадного листа, оформления работы «в два - три столбика», равномерного заполнения тетрадного листа текстом. А ведь эти требования ставятся педагогами школы во главу критериев оценивания правильности выполнения задания. Эти трудности могут стать причиной дезадаптации ребенка к школьному обучению [44].

Знания о пространстве, пространственная ориентировка развиваются в условиях разнообразных видов деятельности дошкольников: в играх, наблюдениях, трудовых процессах, в рисовании и конструировании. К концу дошкольного возраста у детей с ОНР должны быть сформированы такие знания о пространстве, как: форма (прямоугольник, квадрат, круг, овал, треугольник, продолговатый, закругленный, выгнутый, заостренный, изогнутый), величина (большой, маленький, больше, меньше, одинаковые, равные, крупно, мелко, половина, пополам), протяженность (длинный, короткий, широкий, узкий,

высокий, слева, справа, горизонтально, прямо, наклонно), положение в пространстве и пространственная связь (посередине, выше середины, ниже середины, справа, слева, сбоку, ближе, дальше, спереди, сзади, за, перед) [4].

Исследования В.А. Ковшикова и Ю.А. Элькина свидетельствуют о резком расхождении между способностью выразить пространственные отношения в экспрессивной речи и способностью устанавливать их в предметно-практической деятельности у детей с ОНР. Неправильно обозначая в процессе планирования многие пространственные отношения, дети в то же время правильно создают эти отношения в предметно-практической деятельности. Например, приступая к выполнению задания «кубик за кубом», ребенок может неправильно назвать предлог, но правильно установить пространственные отношения между предметами.

Т.Б. Филичева в программе воспитания и обучения детей с ОНР подчеркивает важность систематического формирования словесных правильных, образцовых обозначений воспринимаемых пространственных отношений, то есть на логопедических занятиях должна проводиться систематическая речеслуховая тренировка правильного использования и восприятия речевых образцов: справа-слева, над-под, перед-за, и другие понятия, соответствующие пространственному соотношению предметов [45].

Вопросы развития пространственных представлений у детей с ОНР представлены в обучающих коррекционных программах Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. Эти программы построены с учетом поэтапности формирования пространственных представлений: от уровня собственного тела к квазипространственному уровню, направлены на развитие познавательной активности ребенка в ведущей деятельности, на вербализацию, словесное обозначение всей деятельности ребенка, увеличение пассивного и активного словаря, развитие двигательной активности и мелкой моторики рук, развитие и анализ зрительного восприятия [45].

Логопедическую работу по развитию пространственного восприятия можно проводить по следующему плану. Дифференциация правых и левых

частей тела: правая и левая рука, нога; правый и левый глаз; правое и левое ухо. Параллельно уточняются те названия парных частей тела, которые с трудом закрепляются в словаре детей с ОНР. Например: голень, бедро, щиколотка, запястье, стопа, кисть, плечо и т. д. [4].

Второй этап - ориентировка в окружающем пространстве. При этом учитывается что, ориентировка в горизонтальных направлениях (сзади - спереди, вперёд - назад) страдает больше, чем в вертикальных (вверху - внизу, сверху - снизу, над - под). Наиболее яркой отличительной особенностью данной категории детей является неспособность овладеть понятиями слева - справа, левый - правый, лево - право. В отличие от этого, понятия «впереди - позади» подкрепляются ощущением различий вентральной и дорзальной частей тела, а «верх - низ» - отношениями к вертикальной оси «голова - ноги». Подобная абстрактность значительно затрудняет усвоение данных словесных категорий в онтогенезе, требует высокой степени осознанности пространственных представлений [4].

Третий этап - определение пространственных соотношений элементов графических изображений и букв. На данном этапе развивается зрительное восприятие пространственного расположения предметов и их компонентов. Трудности ребенка при восприятии пространственных отношений элементов букв может привести ребенка к формированию нарушения письменной речи, а именно оптической дисграфии, когда ребенок не может писать буквы, потому что не воспринимает пространственное расположение ее элементов [4].

Очень важно, чтобы взрослые понимали, что для детей с ОНР нет задач, с которыми они не смогли бы справиться, им нужно только помочь, уделить больше внимания, чем детям с нормой в развитии. Дети с ОНР могут успешно учиться в школе, если в детском саду их всесторонне развивали, их трудности диагностировали и помогали их преодолеть.

1.3. Методики, принципы коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по формированию пространственных представлений

Пространственное восприятие у детей с ОНР развивается точно также как и у детей с нормой в развитии, поэтому работа логопеда должна выстраиваться согласно этапам, которые описаны и разработаны в педагогической и психологической литературе. Всего выделено 7 этапов, которые выстроены от простого к сложному. Очень важно для детей с ОНР проработка каждого этапа. Автоматизация всех умений, которые должны усвоить дети согласно исследованиям. Поспешность педагога в вопросах развития восприятия у данных детей может создать для ребенка ситуацию неуспеха и спровоцировать ребенка на негативное отношение к воспринимаемому материалу. Рассмотрим эти этапы.

Этапы работы по развитию у детей пространственного восприятия:

1. Ориентировка «на себе»; освоение «схемы собственного тела».
2. Ориентировка на внешних объектах; выделение различных сторон предметов: передних, задних, верхней, нижней, боковых.
3. Освоение и применение словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям: вперед - назад, вверх - вниз, направо - налево.
4. Определение расположения предметов в пространстве «от себя».
5. Определение собственного положения в пространстве относительно различных объектов.
6. Определение пространственной размещенности предметов относительно друг друга.
7. Определение пространственного расположения объектов при ориентировке на плоскости [37].

При построении работы по формированию пространственных представлений как базовые выделяются следующие направления:

- обучение ориентировке в схеме собственного тела;
- обучение ориентировке в окружающем пространстве;
- обучение восприятию пространственных отношений между предметами;
- обучение ориентировке на плоскости.

Очень важно начинать работу по развитию пространственного восприятия не в старшем дошкольном возрасте, а задолго до этого, тогда в старшей группе логопедом и педагогам будет легче добиться эффективности и лучше подготовить детей к обучению в школе. Рассмотрим как педагоги должны начинать работу с самыми маленькими и постепенно ее усложнять.

Работа с самыми маленькими начинается с ориентировки в частях своего тела и соответствующих им пространственных направлений:

- впереди – это там, где лицо;
- позади (сзади) – там, где спина;
- справа – там, где рука, которой держат ложку, рисуют, правая рука (для правой);
- слева – там, где левая рука [20].

Такие простые, на первый взгляд, понятия требуют от педагога трудоемкой работы, особенно если эти дети с какими-либо нарушениями в развитии.

Особо важной задачей является различение правой и левой рук, а так же правой и левой частей своего тела. На основе знания своего тела, то есть ориентируясь «на себе», для детей становится возможна ориентировка «от себя»: умение правильно показывать, называть и двигаться вперед - назад, вверх - вниз, направо - налево. Ребенок должен устанавливать положение того или иного предмета по отношению к себе (впереди меня стол и т.д.). Работа по различению правой и левой рук очень сложная. Она требует педагогического мастерства в работе, чтобы создать условия, которые бы мотивировали детей к усвоению этих понятий. Очень важно, чтобы дети почувствовали, что данные знания им жизненно необходимы [20].

Например, с этой целью старших дошкольников знакомят с правилами дорожного движения: по какой стороне необходимо идти, как следует переходить улицу, обходить стоящий на остановке транспорт и так далее. Освоение этих правил связано с дифференцирование правой и левой сторон. Также детям объясняют правила движения по лестнице: все люди должны двигаться с правой стороны лестницы, только тот кто спускается сверху держится за перила, чтобы не оступиться, а тот кто поднимается по лестнице просто придерживается правой стороны, чтобы не мешать спускающимся людям [4].

Особое значение имеет в развитии пространственного восприятия детей с ОНР усвоение предлогов и наречий, без которых невозможно описать пространственное расположение предметов. Следует отметить, что в процессе длительного обучения дети осваивают значения предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения. Однако и здесь у детей с ОНР есть особенность: они могут понимать значение предлогов, но не употреблять их в речи. Употребление предлогов в речи – это новый уровень развития пространственного восприятия данных детей. Для того, чтобы детям было легче усваивать предлоги, они должны быть разделены на группы, чтобы в работе прослеживалась планомерность. Хаотичное знакомство с предлогами делает этот процесс для детей сложным, а иногда и невозможным. Рассмотрим эти группы [16].

1. Одна группа предлогов отражает многообразие пространственных отношений между предметами, между человеком и предметами, указывает на положение предмета среди других. Это предлоги: «в, на, сзади, впереди, за, под, над, перед» и так далее.

2. Вторая группа предлогов передает направление движения к тому или иному предмету или указывает на расположение предмета в процессе движения. Это предлоги: «к, из-за, по, через, вдоль» и другие.

3. Наречия, показывающие направления движения. Они отвечают на вопросы «куда? и откуда?».

4. Наречия, обозначающие место действия. Они отвечают на вопрос «где?» [49].

Очень важно, чтобы при работе с детьми по усвоению предлогов педагог насыщал все виды деятельности этой работой. Большую роль играет и работа с родителями, которые тоже должны быть активно включены в работу с детьми. Родители, чьи дети имеют речевые нарушения, должны понимать, что они должны всегда быть рядом с ребенком и помогать ему, чтобы добиться успешной социализации ребенка в обществе. Родители должны быть первыми помощниками педагогов при коррекции речевых нарушений ребенка, в том числе и коррекции всех трудностей, которые сопутствуют их детей в психическом, физическом и психологическом развитии [19].

В развитии пространственных отношений большую роль играют прогулки, экскурсии, подвижные игры, физкультурные упражнения, специальные занятия в форме упражнений или дидактических игр и практическая ориентировка в окружающем: групповой комнате, помещении детского сада, на участке, улице и так далее. Работа на занятиях во всех возрастных группах по формированию пространственных представлений включает ориентировку в трехмерном пространстве и двухмерном (на листе бумаги) пространстве. Вопросы, пояснения и разъяснения воспитателя в сочетании с показом, словесные ответы детей, т.е. все многообразие приемов и методов обучения направлено на различение, дифференциацию, осознание, точное словесное обозначение основных пространственных направлений в разных практически действенных ситуациях [42].

Упражнения по различению основных пространственных направлений необходимо сочетать с определением местоположения объектов. Такая работа ведется рано, на протяжении всего дошкольного детства, включая накопление опыта восприятия и понимания пространственных отношений, овладение соответствующими предлогами и наречиями. Вначале детям доступны самые простые задания, требующие ориентировки на ограниченной площади, при близкой размещенности предметов относительно друг друга. С этой целью

проводятся различные дидактические игры, упражнения в игровой форме, игры-занятия, рассматривание картинок и иллюстраций, в которых внимание детей привлекают к различным вариантам пространственных отношений, обучая правильно отражать их в речи, используя предлоги и наречия [19].

Необходимо научить детей ориентироваться не только в трехмерном, но и в двухмерном пространстве, на плоскости. Малышей учат проводить линии на листе бумаги сверху вниз и слева направо. В старшем дошкольном возрасте детей учат ориентироваться на листе бумаги, объясняют выражения: в центре, по середине, справа, слева, сбоку, по верхней, по нижней стороне, по боковой стороне справа, левый верхний угол, нижняя строчка и т.д. Одним из эффективных приемов является зрительный диктант. На первом этапе дети рассматривают готовую композицию орнамента, анализируют его и воспроизводят по памяти. Может быть предложен другой вариант: дети создают орнамент под диктовку воспитателя [37].

Развитие пространственных представлений и ориентировок успешно сочетается с формированием представлений о количестве, форме, величине: устанавливая отношения равенства и неравенства, дети раскладывают мелкий раздаточный материал на полосках правой рукой слева направо; размещают геометрические фигуры на листе бумаги: в центре - круг, направо - треугольник, налево - квадрат.

Наиболее сложные задания связаны с чтением графических изображений пространственных отношений и их моделирование детьми в виде рисунка, чертежа, плана, схемы и так далее.

Например:

- обставить кукле комнату как на рисунке;
- пиратам найти спрятанный клад, пользуясь картой;
- путешествие на автомобиле по подиуму в строгом соответствии с указанным маршрутом.

От использования готовых схем можно переходить к самостоятельному их составлению. При этом схематическое изображение соотносится с реальной

пространственной ситуацией. Анализируя ее, ребенок произвольно трансформирует трехмерное пространство в двухмерное [37].

Интересным приемом является моделирование динамических пространственных отношений. На листе располагается ряд плоскостных объектов, и относительно них осуществляется перемещение одного или нескольких персонажей. Например, игра «Кошка и собака». На листе располагаются плоскостные конструкции: домик, забор, дерево, скамейка. Изображения персонажей-животных условны, что необходимо для их мобильности. Поэтому в игре они обозначаются с помощью деталей-заместителей: кошку изображает деталь с овалом, собаку – деталь с прямоугольником. Ребенок должен располагать персонажи относительно друг друга и плоскостных конструкций по словесной инструкции педагога, например, такой: «Кошка грелась на солнышке, сидя на скамейке, а собака сидела под скамейкой. Им стало скучно, и они решили поиграть в прятки. Кошка прыгнула со скамейки влево. Затем она подбежала к домику и забралась на крышу с правой стороны. Собака потеряла кошку из виду. Она тоже побежала к дому и стала ее искать: сначала она посмотрела слева от домика, потом перед ним, потом - справа от него. Кошка тем временем заметила собаку и перепрыгнула с крыши на забор, затем с забора - на дерево, а с него - на скамейку. После этого кошка спряталась под скамейкой и т. п.» После каждой части инструкции, содержащей пространственный термин, делается пауза, что дает ребенку время на определение названного положения, Это упражнение было довольно сложным, поэтому детям оказывается разнообразная помощь: повторяется инструкция, задаются наводящие вопросы и т. д.

Таким образом, работа по развитию пространственных представлений у детей дошкольного возраста ведется в разных направлениях, с постепенным усложнением заданий. Это выражается:

- в постепенном увеличении количества различных вариантов пространственных отношений между предметами, с которыми знакомятся дети;

- в повышении точности различения их детьми и обозначения соответствующими терминами;

- в переходе от простого распознавания к самостоятельному воспроизведению пространственных отношений на предметах, между субъектом и окружающими его объектами;

- в переходе от ориентировки в специально организованной дидактической среде к ориентировке в окружающем пространстве;

- в изменении способов ориентировки в пространстве (от практического примеривания к зрительной оценке их расположения на расстоянии);

- в переходе от непосредственного восприятия и действенного воспроизведения к осмыслению их логики и семантики;

- в возрастании степени обобщения знаний о конкретных пространственных отношениях;

- в переходе от определения местоположения предмета относительно другого объекта к определению их расположения относительно друг друга [45].

Многими учеными определена последовательность усвоения пространственных представлений ребенком. Рассмотрим ее.

По А.Н. Гвоздеву отмечается следующая последовательность усвоения предлогов в онтогенезе: «в, на, под, над, из, около, за, у, с, из, перед, между, по, к, до» и др. После трёх лет дети с нормальным уровнем речевого развития свободно общаются не только при помощи грамматически точно построенных простых предложений, но и отдельных видов сложных предложений. Речевые выражения уже строятся с применением союзов и союзных слов: чтобы, потому что, если, тот, который и т. д. Безусловно, описанные выше уровни в процессе развития ребенка в определенной степени пересекаются между собой во времени и данная классификация весьма условна, но она позволяет наметить определенные ориентиры при оценке освоения дошкольниками пространственной ориентировки. Перечисленные уровни пространственных представлений развиваются в онтогенезе постепенно, надстраиваясь один над другим. Каждый предстоящий уровень включает в себя минувший, формируя в

ходе развития единый ансамбль сформированной психики. Его развитие подчиняется всем базисным закономерностям процесса формирования, отраженным в нейробиологических, психологических парадигмах. Если, в силу каких - либо причин, ребенок не прошел все стадии формирования пространственных представлений, у него непременно появятся трудности овладения грамотой. В результате многочисленных исследований было установлено, что освоение каждой будущей системой отсчета основывается на усвоении минувшей. Познание в период дошкольного детства такими способами пространственной ориентации, как ориентировка «по схеме тела», «по схеме предметов», по направлениям пространства «от себя» и с изменением точки отсчета (т.е. от любых предметов), служит базой для благополучного усвоения в школе элементов грамоты, геометрии, элементарных знаний о геометрическом пространстве, математических представлений и т.д.

Многими авторами для эффективной работы с детьми, для своевременного обнаружения трудностей детей, разработаны требования по возрастным особенностям детей к усвоению пространственных представлений (см. Таблицу 1).

Таблицу 1 – Требования к знаниям, умениям и навыкам детей в пространственной ориентировке

Вторая младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная к школе группа
1. Умение различать правую, левую руку. 2. Умение ориентироваться от себя: справа (направо), слева (налево), впереди (вперед), позади (назад), вверх,	1. Знать правую и левую руку 2. Умение определять направление движения от себя 3. Умение двигаться в заданном воспитателем	1. Закрепление и расширение пространственных представлений: слева, справа, вверху, внизу, впереди, перед, за, между, рядом 2. Умение детей	1. Умение детей ориентироваться на листе бумаги в клетку: левее, правее, выше, ниже, от, до, над, под. 2. Пользоваться приобретенными знаниями, умениями и навыками в разной

вниз. 3. Понимать слова: верхняя, нижняя, слева, направо 4. Раскладывать предметы правой рукой слева направо	направлении. 4. Умение обозначать словами положение предмета по отношению к себе (впереди меня стол)	ориентироваться на листе бумаги: слева, справа, вверху, внизу, в середине 3. Умение выражать словами местонахождение предмета по отношению к себе, к другим предметам. 4. Умение ориентироваться в пространстве, изменять направление движения во время ходьбы, бега	деятельности.
--	---	--	---------------

Данная таблица очень удобна для систематизации работы педагога по пространственному восприятию с детьми с ОНР. Педагоги и специалисты должны проводить мониторинг умений ребенка ориентирования в пространстве и на основании данных мониторинга делать вывод, а можно ли данному ребенку переходить на новый уровень.

Таким образом, можно сделать вывод, что работа по развитию у детей пространственных представлений очень сложный процесс, который требует от педагогов систематического контроля за развитием каждого ребенка. Чаще всего детям очень сложно усвоить предлоги и наречия, которые характеризуют пространственные отношения, позволяющие им в полной мере выстраивать грамотно, красиво речь. Отсутствие своевременной коррекционной работы может быть причиной многих трудностей в школьном обучении – это и

ориентировка в тетради, альбоме, в письменной и устной речи. Чтобы оградить ребенка от этих трудностей в школе, педагогам и родителям нужно выстраивать эффективную работу в данном направлении уже в детском саду.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Изучение теоретических основ по развитию пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи позволило нам уточнить сущность понятий «общее недоразвитие речи», «пространственные представления» и другие.

Дети с ОНР – это категория детей, которые имеют проблемы в развитии различного характера, как нарушение речи, так и трудности в формировании некоторых понятий, таких например как пространственные, из-за особенностей в развитии пространственного восприятия. Анализ литературы позволил сделать вывод, что все процессы в развитии детей с ОНР тесно взаимосвязаны. Коррекционная работа с данными детьми должна выстраиваться, исходя из степени сложности диагноза, так как общее недоразвитие речи – это речевое нарушение разной степени сложности.

Анализируя литературу, мы сделали вывод, что общее недоразвитие речи – это диагноз, который ребенок может успешно преодолеть при помощи взрослых. Конечно, как и у любого ребенка с речевым нарушением у ребенка с ОНР есть особенности психических процессов, особенности поведения, которые мы рассмотрели, но такой психический процесс как пространственное восприятие развивается, как и у детей в норме, только намного медленнее. Это значит, что от педагогов детского сада требуется внимательное отношение к детям с ОНР и систематическая коррекционная работа.

Обнаружить своевременно трудности у ребенка с ОНР в формировании пространственных представлений поможет диагностика, которую обязательно должен осуществлять педагог. Результаты диагностики должны стать основанием для планирования работы с данными детьми. Работа должна быть целенаправленной, систематической, спланированная согласно принципам формирования пространственных представлений у детей с ОНР, то есть от простого к сложному. Педагог должен вести ребенка с ОНР по лабиринту пространственных понятий, как по лестнице, с одной ступеньки на другую.

Следить педагог должен за тем, чтобы ребенок усваивал понятия одно за другим, не позволяя ребенку двигаться дальше, если понятия не усвоены. Очень важно создать малышу ситуацию успеха, чтобы он поверил в свои силы.

Следует отметить, что порой взрослые не осознают значения пространственного восприятия в развитии ребенка, тем самым усложняя процесс познания им окружающего мира. Иногда, не владея пространственными представлениями, ребенок не может описать предмет или событие, не может грамотно выстроить речь при обсуждении чего-либо, сталкивается с трудностями при выполнении заданий по речевой инструкции взрослого включающую эти понятия.

Следует отметить, что недостаточное развитие пространственного восприятия будет являться причиной низкой успеваемости в школе: ребенок не сможет писать буквы, потому что не будет понимать расположения ее элементов в пространстве; ему тяжело будет ориентироваться на листе тетради; он будет испытывать трудности при овладении навыком чтения. Всех этих проблем в школьном обучении можно избежать при своевременной коррекционной работе.

Для того, чтобы педагог стал настоящим помощником в познании ребенком с ОНР окружающего мира, он должен иметь глубокие теоретические знания проблемы и практические навыки диагностики этих проблем. В первой части нашего исследования мы изучили проблему формирования пространственных представлений у детей с ОНР, во второй части мы на практике организуем диагностику данных детей и спланируем работу по коррекции нарушений в их развитии.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Исследование пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Проблема формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи очень важна. Отсутствие своевременной помощи данным детям приведет к ряду проблем, которые будут серьезно мешать им достигать успехов в обучении, как в детском саду, так и в школе. Педагоги, работающие с детьми, имеющими речевой диагноз общее недоразвитие речи, должны понимать, что данное речевое нарушение будет влиять не только на формирование речевых умений, но и на психическое развитие ребенка, в том числе и на формирование пространственных представлений.

Начиная работу с детьми, имеющими речевой диагноз общее недоразвитие речи, по формированию у них пространственных представлений педагоги должны точно наметить план своей работы.

1. Изучить особенности формирования пространственных представлений у детей с нормой речевого развития и у детей с общим недоразвитием речи. Знания в этой области помогут педагогу определить степень нарушения процесса формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи, так процесс формирования пространственных представлений сложен и имеет свои особенности.

2. Изучить методики диагностики уровня сформированности пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи. Работа спланированная с опорой на данные диагностики будет более эффективной, чем работа не предполагающая диагностику. Результаты диагностики позволят

сделать вывод об эффективности проводимой работы и своевременно помогут внести коррективы, если это будет необходимо.

3. Провести диагностику уровня сформированности пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи.

4. Разработать план работы с данными детьми.

Первый пункт плана был реализован в теоретической части нашего исследования, где мы изучили особенности развития пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи. Три последующих были реализованы в ходе опытно-практической работы. Для успешной их реализации были определены цель опытно-практической работы и её задачи.

Цель: разработка программы по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и апробирование ее на практике.

Задачи:

1. Изучить методики обследования уровня сформированности пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2. Организовать обследование уровня сформированности пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Разработать и реализовать на практике программу по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. Проанализировать изменения уровня сформированности пространственных представлений у детей.

5. Подвести итоги и сформировать выводы об опытно-практической работе.

6. Составить методические рекомендации для родителей.

Опытно-практическая часть исследования была организована на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад №92» г. Миасса Челябинской области. В исследовании приняли участие 10 воспитанников старшей группы, имеющие диагноз ОНР.

В практической части работы использовались следующие методы:

1. Аналитический метод – с целью анализа практического материала, касающегося явлений и фактов по исследуемой теме;
2. Педагогическое наблюдение для описания целостной картины исследования.
3. Тестирование для диагностики пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
4. Метод обобщения – с целью подведения итогов и формирования вывода об опытно-практической работе.

Практическая работа была организована в три этапа:

1 этап – констатирующий: организация исследования уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, анализ результатов диагностики (сентябрь 2020-2021 года);

2 этап – формирующий: организация работы по программе, направленной на формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (октябрь-апрель 2020-2021 учебного года);

3 этап – контрольный: повторная диагностика уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи; обработка и систематизация полученных данных, написание опытно-практической части магистерской диссертации (май-октябрь 2021 года).

На констатирующем этапе опытно-практической работы было организовано обследование уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для обследования уровня развития пространственных представлений у детей с ОНР 3 уровня мы использовали задания, предложенные Н. Я. Семаго,

М. М. Семаго, И. С. Якиманской, В. Г. Зархиным (см. Приложение 1).

Методика № 1. Пространственные представления о собственном теле.

Цель: уточнить уровень сформированности представлений о ведущей руке и определить возможность соотношения предметов со схемой собственного тела.

Методика № 2. Пространственные представления о взаимоотношении объектов (импрессивный уровень).

Цель: изучение понимания предлогов, пространственных понятий.

Методика № 3. Пространственные представления о взаимоотношении объектов (экспрессивный уровень).

Цель: изучение употребления в речи предлогов, пространственных понятий.

Методика № 4. Создание пространственного образа.

Цель: изучение способности ребенка создать пространственный образ.

Результаты диагностики уровня развития пространственных представлений у детей с ОНР позволили нам составить таблицу «Сформированность пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР» (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Сформированность пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Дети	Методика 1 Пространственные представления о собственном теле	Методика 2. Пространственные представления:		Методика 3 Создание пространственного образа	Итог
		о взаимоотношении объектов (импрессивный уровень)	о взаимоотношении объектов (экспрессивный уровень)		
Ребенок 1	4 (средний)	10 (низкий)	14 (низкий)	18 (низкий)	низкий
Ребенок 2	4 (средний)	20 (низкий)	18 (низкий)	22 (низкий)	низкий
Ребенок 3	4 (средний)	21 (средний)	20 (низкий)	13 (средний)	средний

Ребенок 4	3 (низкий)	15 (низкий)	17 (низкий)	23 (низкий)	низкий
Ребенок 5	4 (средний)	24 (средний)	19 (низкий)	10 (средний)	средний
Ребенок 6	4 (средний)	10 (низкий)	14 (низкий)	18 (низкий)	низкий
Ребенок 7	4 (средний)	20 (низкий)	18 (низкий)	22 (низкий)	низкий
Ребенок 8	4 (средний)	21 (средний)	20 (низкий)	13 (средний)	средний
Ребенок 9	3 (низкий)	15 (низкий)	17 (низкий)	23 (низкий)	низкий
Ребенок 10	3 (низкий)	15 (низкий)	17 (низкий)	23 (низкий)	низкий
Итог	средний	низкий	низкий	низкий	низкий

Обобщенные результаты представлены в таблице (см. таблицу 3), в которой представлены процентные соотношения уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Таблица 3 – Процентное соотношение показателей уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Уровень пространственных представлений	Количество детей	Процент от общего количества
Высокий	-	-
Средний	3	30%
Низкий	7	70%

Анализ приведенных данных показывает, что из 10 детей 3 ребенка (30%) имеют средний уровень сформированности пространственных представлений, у 7 детей (70%) пространственные представления сформированы на низком уровне.

С целью планирования эффективной коррекционной работы по формированию у детей с ОНР пространственных представлений проанализируем результаты диагностики более подробно,.

Согласно результатам методики под номером один, которая была направлена на выявление уровня сформированности у детей пространственных представлений о собственном теле, было выявлено, что абсолютно все дети с ОНР имеют трудности в определении своей главной руки и плохо ориентируются согласно схеме своего тела. 7 детей (70%) имеют средний уровень пространственных представлений о собственном теле, 3 ребенок (30%) имеет низкий уровень. Стоит отметить, что к среднему уровню согласно этой методики относят тех детей, которые набрали от 4 до 7 баллов. Если мы обратимся к таблице результатов, то отметим, что дети набрали наименьший балл из возможного количества баллов данного уровня, что говорит о том, что их знания и умения близки к низкому уровню.

При выполнении заданий согласно этой методики были отмечены следующие трудности:

- дети путали «главную руку», вместо левой поднимали правую и наоборот, иногда правильно подняв руку, при вопросе «Какая это рука? Левая или правая?» давали неправильный ответ;

- дети давали неправильный ответ на такие вопросы как «Что еще есть у тебя правое, левое, кроме руки?»;

- соответственно, путая понятия «слева-справа» не могли справиться с таким заданием, как «Назови предметы, которые находятся от тебя справа, слева», более успешно справлялись с заданиями «Назови предметы, которые находятся от тебя сверху, снизу, впереди, позади».

Анализ результатов показывает, что с детьми необходима коррекционная работа по формированию пространственных представлений о собственном теле.

Второе задание диагностики было направлено на изучение понимания предлогов и некоторых пространственных понятий детьми с ОНР. Пространственные представления о взаимоотношении объектов изучались в двух направлениях – это импрессивный уровень и экспрессивный уровень, то

есть исследовали понимание пространственных представлений и умение использовать их в своей речи.

Согласно результатам диагностики лучшие результаты были при обследовании импрессивного уровня, то есть понимание пространственных понятий и предлогов было лучше, чем их употребление в речи. Так согласно результатам 3 ребенка (30%) имеют средний уровень понимания предлогов и пространственных понятий, 7 детей (70%) – низкий; при выполнении заданий по определению умения использовать предлоги и умения рассуждать о пространственном расположении объектов все 10 детей (100%) выявили низкий уровень, что говорит о необходимости систематической, целенаправленной работы в данном направлении.

При выполнении заданий согласно данной методики были отмечены следующие трудности:

- дети затруднялись в определении и употреблении в речи таких понятий как «между, после, перед, ближе всего к, дальше всего от, предпоследний, следующий за»;

- некоторые дети неправильно употребляли предлоги «над, под»;

- некоторые дети отказывались от выполнения заданий, некоторым постоянно требовалась помощь взрослого.

Третье задание диагностики было направлено на изучение способности ребенка создавать пространственный образ. Это задание помогло определить, как ребенок воспринимает форму, размер, расположение предмета в пространстве, понимает ли он пространственные отношения предметов между собой.

По результатам третьей методики методике были выявлены следующие результаты: 3 ребенка (30%) имеют средний уровень, они смогли скопировать рисунок, хотя и с ошибками. В ходе выполнения задания наблюдались такие ошибки, как неправильное расположение деталей в пространстве (забор не на общей с основанием домика линии, смещение трубы, окна и т.д.). 7 детей (70%) - имеет низкий уровень, так как наблюдается отклонение прямых линий

более чем на 30° от заданного направления (перекос вертикальных и горизонтальных линий, заваливание забора); разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (за каждый разрыв); одна линия заходит за другую, увеличены отдельные детали рисунка более чем в два раза, искажена форма крыши, окон, трубы, изменено направление штриховки.

Таки образом, третье задание позволило судить о том, что ребенок с ОНР не только испытывает трудности в употребление пространственных понятий, предлогов, их понимании, но и испытывает трудности в восприятии объектов в пространстве, что не позволяет успешно ему создавать пространственный образ. Это трудность может оказать большое влияние на формирование у ребенка с ОНР умения писать и читать, поэтому коррекционная работа необходима в данном направлении.

Таким образом, большинство детей с ОНР по всем методикам выявили низкий уровень развития пространственных представлений. Следует отметить, что успешнее всего дети справились с заданием на ориентацию в своем теле (7 детей из 10 имеют средний уровень). Очень интересными были результаты, когда диагностировались пространственные представления о взаимоотношении объектов: импрессивный уровень и экспрессивный уровень. При импрессивном уровне педагог сам называл пространственное расположение предметов, например, что находится слева от мишки, а ребенок должен был назвать или показать этот предмет. С этим заданием дети легче справились, чем с заданием, когда они должны были сами, в словесной форме, рассказать о пространственном расположении предметов (экспрессивный уровень). Это говорит о том, что детям с ОНР действительно трудно осваивать предлоги и пространственные понятия. В ходе диагностики выявились трудности детей при анализе рисунка в пространстве и его воспроизведении. Без коррекционной работы данные дети будут испытывать трудности при обучении письму и чтению в школе.

Для более полного анализа результатов данные таблицы 3 представлены графически (см. Рисунок 1).

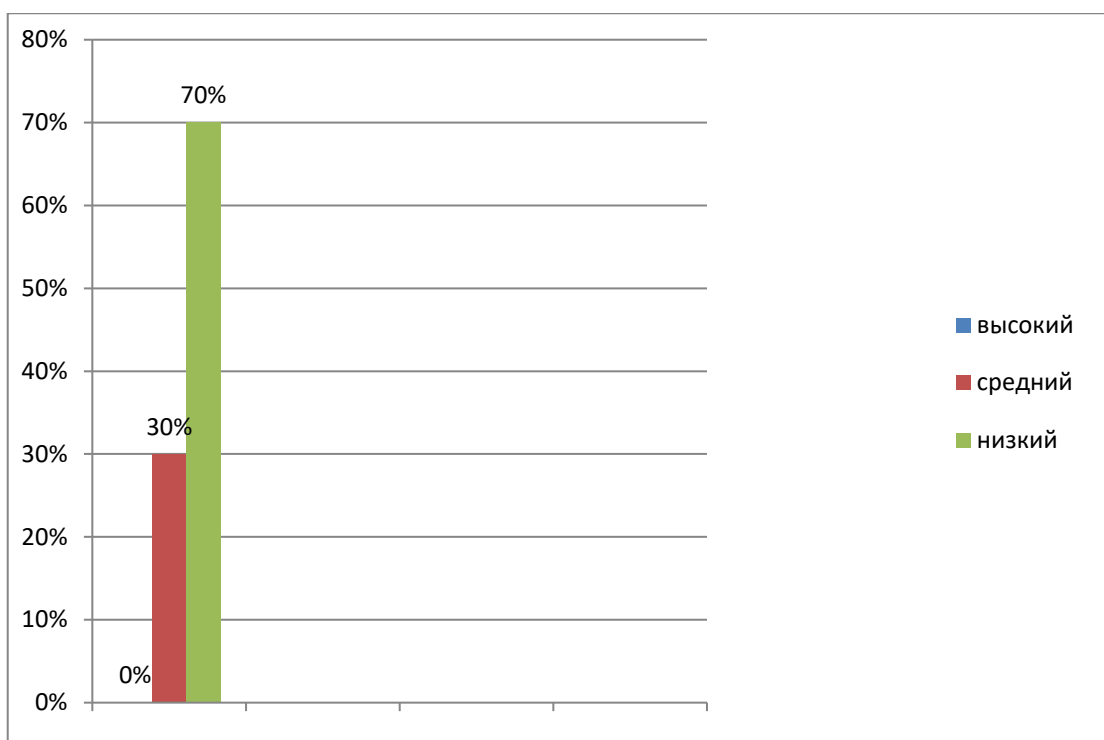


Рисунок 1 – Уровень сформированности пространственных представлений у детей с ОНР

В ходе диагностики было выявлено, что большинство детей 70% (7 детей) имеют низкий уровень пространственных представлений, это обусловлено тем, что дети с ОНР только что пришли в логопедическую группу, а в группе с нормой в развитии систематической работы по развитию пространственного восприятия с ними не проводилось.

Очень важно понимать, что дети с ОНР не всегда могут овладеть данными понятиями по мере взросления, с ними нужна коррекционная работа. Сложно представить в каких областях знаний ребенок будет успешен, если у него не сформированы пространственные представления на достаточном уровне. Пространственные представления пронизывают все области знаний, поэтому их формированию педагоги должны уделять большое внимание, особенно у детей с ОНР.

2.2. Программа по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Результат констатирующего этапа опытно-практической работы показал необходимость спланированной и систематической работы по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, так как большинство детей имеют низкий уровень сформированности данных представлений.

В ходе диагностики мы анализировали такие умения и навыки детей с ОНР, как умение ориентироваться в своем теле, умение рассказывать о нахождении предметов в пространстве, понимание расположения предмета в пространстве, умение воссоздавать расположение предметов в пространстве. Все эти знания, умения и навыки являются основой для формирования у детей с ОНР пространственных представлений для успешного познания окружающего мира и для развития ребенка согласно возрастным нормам.

Для того, чтобы отобрать методы, с помощью которых мы будем осуществлять формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, мы проанализировали условия, которые будут создавать все предпосылки для усвоения детьми необходимых знаний и умений. Рассмотрим их.

1. Для работы с детьми с ОНР очень важно использовать такие методы, которые помогут их увлечь, заинтересовать.

2. Очень важно, чтобы используемые методы, давали возможность почувствовать ребенку с ОНР результативность, успех своей деятельности.

3. Важно, чтобы ребенок после выполнения заданий мог применить полученные знания в самостоятельной деятельности, в игре со сверстниками, в домашних условиях.

4. Работа должна быть организована целенаправленно, систематически, чтобы дети могли постоянно повышать свой уровень навыков и умений.

5. Стоит отметить, что предлагаемые формы, методы работы с детьми с ОНР для формирования у них пространственных представлений, должны быть применимы не только в рамках занятий с дефектологом, но и в рамках других специалистов, так как учет принципа комплексности в работе с данными детьми обязателен.

Анализируя все вышеперечисленные условия, можно сделать вывод, что к планированию работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста с ОНР пространственных представлений, нужно относиться серьезно.

На основе проведенного исследования уровня сформированности пространственных представлений у детей, выявленных особенностях развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР, условий необходимых для успешного усвоения пространственных понятий, мы составили программу «Я познаю пространство, значит я познаю мир!» по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Рассмотрим структуру и особенности данной программы.

Пояснительная записка.

Актуальность темы.

Познание окружающего мира, приобретение умений, навыков, необходимых для успешного развития в этом мире, тем или иным образом связано с изучением пространства и пространственных представлений. Так, например, чтобы составлять рассказ по картине, необходимо понимать расположение объектов на ней, чтобы успешно рисовать нужно уметь правильно расположить объекты на пространстве листа бумаги, чтобы правильно написать букву – соотнести ее части, чтобы играть в игры, нужно понимать правила, которые очень часто связаны с пространственными представлениями. Все эти интересные занятия будут приносить радость, чувство успеха и удовлетворенности, только тем детям, которые успешно ориентируются в пространстве, понимают пространственные понятия, для детей же которые затрудняются в понимании данных понятий, многие виды

деятельности будут неинтересны, они будут вызывать чувство неудовлетворенности у ребенка, желание отказаться от игры или выполнения задания, могут сформироваться комплексы, которые принесут большой вред развитию ребенка. К группе риска таких детей относятся дети с общим недоразвитием речи. Для них пространственные понятия, представления очень сложны и без помощи педагогов им не справиться.

При рассмотрении в первой главе исследования содержания работы по формированию пространственных представлений у детей с ОНР старшего дошкольного возраста, основной, наиболее результативной деятельностью на наш взгляд является игра. В ходе опытно-практической работы мы решили использовать комплекс игр. Однако, мы считаем, что игры должны быть различного характера, поэтому решили использовать несколько видов игр в своей работе с данными детьми. Разнообразие игр сделает занятия с детьми интересными и эффективными. Мы решили использовать следующие виды игр:

- игры с песком;
- игры с лего-конструктором;
- дидактические игры.

Обоснуем выбор именно этих игр.

Игры с песком были выбраны нами, так как пескография очень интересна для детей. Нет ни одного ребенка, который бы отказался поиграть с песком. Для нас же педагогов было очень важно, чтобы при организации игр в случае неправильно выполненного задания, мы могли быстро помочь ребенку, что позволит создать ситуацию успеха. Стоит помнить, что дети с ОНР очень сильно переживают свои неудачи. Песок же всегда помогает исправить ошибки быстро: стереть неправильное изображение, подсыпать песок, тем самым изменив результат.

Игры с лего-конструктором тоже были выбраны не случайно. В настоящее время в литературе описаны опыты педагогов, которые внедряют конструкторы в решение проблем по математике, в решение проблем по развитию психических процессов у детей разного возраста. Педагоги успешно

внедряют данный конструктор и в решение проблем по развитию речи. Мы приняли решение использовать лего-конструктор для решения проблем с формированием пространственных представлений у детей с ОНР.

Леги-конструктор – это та игра, которая завораживает современных детей. Дети так увлекаются игровым сюжетом с конструктором, что не замечают, как педагог усложняет задания, предлагая все новые и новые понятия. Занятия с леги-конструктором мотивируют детей к запоминанию изучаемого материала. Так же как и в случае с пескографией, в работе с конструктором можно легко исправить ошибки детей, отработать материал, который не понят ребенком и это не вызовет у ребенка недовольство, так как это будет сделано в игре.

Дидактические игры, будь то они словесные, настольные, музыкальные, подвижные необходимы в работе с детьми дошкольного возраста. Их разнообразие помогает постоянно организовывать с детьми что-то интересное. Их различный характер помогает найти каждому ребенку именно ту игру, которая ему будет интереснее, привлекательнее больше всего. Педагог подметив предпочтения ребенка в дидактических играх, будет иметь больше возможностей выстроить эффективную индивидуальную работу с данным ребенком.

Определив, что именно, что игра будет основным методом в решении проблем нашего исследования, мы перешли к определению основных параметров нашей программы.

Цель программы: формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи программы:

1. Разработать тематический план организации деятельности по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

2. Стимулировать использование в речи детей пространственных понятий, как необходимого условия успешного речевого развития ребенка

дошкольного возраста.

Предмет развивающей работы: формирование пространственных представлений.

Объект развивающей работы: дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Методы: игры.

Организационные условия проведения занятий. Настоящая программа предназначена для групповой и индивидуальной работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, рассчитана на совместную деятельность детей и педагогов. Игры, занятия проводятся 1 раз в неделю по 15-20 минут. Не смотря на то, что основные занятия проводит с детьми дефектолог, в программе предусмотрен блок игр, которые должен использовать в своей деятельности музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре. Взаимодействие специалистов - это обязательное условие эффективности работы в данном направлении с детьми с общим недоразвитием речи.

Критерии эффективности: диагностика пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по заданиям, предложенные Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, И. С. Якиманской, В. Г. Зархиным.

В программе представлены картотеки, перспективные планы, в каждом из которых отражены игры определенной направленности: игры с песком, дидактические игры различного характера, игры с лего-конструктором. Полный вариант программы представлен в приложении (см. Приложение 2).

Выстраивать коррекционную работу по развитию пространственного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, так же как и у детей с нормой, нужно поэтапно от формирования у детей представлений о своем теле до ориентировки на плоскости. Согласно этому принципу мы составили картотеку упражнений и игр для детей старшего дошкольного возраста с ОНР с целью формирования пространственных представлений (см. таблицу 4).

В первом блоке данной картотеки подобраны игры на формирование умения ориентироваться в собственном теле. Эти дидактические игры могут быть организованы педагогом и на занятиях, и на прогулках, могут быть рекомендованы родителям для закрепления тех или иных понятий, представлений ребенка в домашних условиях. Игры первого блока могут использовать в своей работе и музыкальные руководители, и инструкторы по физической культуре.

Во втором блоке подобраны игры на формирование умения ориентироваться в пространстве с системой отсчета «от себя». Они также могут быть использованы всеми специалистами.

В третьем блоке подобраны игры на формирование умения у детей ориентироваться на плоскости. Эти игры мы решили организовывать на основе приемов пескографии. Это обусловлено тем, что ориентация на плоскости сложный процесс и интересная форма работы с детьми в данном направлении создаст дополнительный стимул для запоминания ребенком сложных понятий. В этом же блоке представлены игры и на формирование умения создавать пространственный образ.

Все игры представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Картотека упражнений и игр по развитию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Этапы	Игра	Содержание
Игры на формирование умения ориентироваться в собственном теле		
	«Вы можете?»	<p>Инструкция и ход игры: играть можно как в группе детей, так и с одним ребенком. Взрослый говорит:</p> <p>«Давай встанем свободно, так, чтобы не мешать друг другу, а теперь:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ты можешь закрыть уши руками? – ты можешь закрыть рот руками? – ты можешь прикрыть глаза руками? – ты можешь коснуться пальцем подбородка? – ты можешь коснуться ног руками?

		<p>– ...коснуться рук ладонями? коснуться пальцем носа? положить руки на живот? поднять руки высоко над головой? прикрыть руками колени? коснуться пальцем пупка? положить руки на плечи? широко развести руки?»</p> <p>Если у детей это вызывает трудности, каждую инструкцию сопровождайте показом, в качестве усложнения эти же задания можно выполнять с закрытыми глазами.</p>
	<p>«Что у меня на лице»</p>	<p>Цель: развитие умения ориентироваться в схеме лица.</p> <p>Оборудование: зеркало.</p> <p>Ход: глядя на себя в зеркало, ребенок определяет вначале, что находится у него посередине лица. А затем по просьбе взрослого начинает движение ладошек вверх или вниз относительно этой «центральной» части лица (как правило, для большинства детей — это нос). Задание может выглядеть примерно так: «Твоя ладошка едет от носа – вниз». При этом перечисляется, мимо каких частей лица «проезжает» ладошка. После этого, поскольку руки двигались вниз (в зависимости от различных причин, самим ребенком или взрослым), делается закономерный вывод, что все, мимо чего «проезжали» руки, находится ниже бровей. Аналогичным образом при движении рук вверх относительно, например, рта — вначале с использованием зеркала, формируется представление о том, какие части лица находятся выше рта. При этом также перечисляется, мимо каких частей лица «проезжает» ладошка. В данном случае она проезжает мимо: носа, щек, глаз, переносицы, бровей, лба, волос.</p> <p>Инструкция: «Посмотри на себя в зеркало. Что находится у тебя посередине лица? Правильно, нос. Теперь положи свою ладошку на нос. Сейчас по моей команде твоя ладошка будет двигаться по лицу, вверх или вниз от носа. Итак, ладошка едет вверх от носа, какие части лица она «проезжает»? Вниз от бровей. Какие части лица «проехала» ладошка?</p> <p>Получается, что все эти части находятся ниже бровей. А теперь ладошка едет ото рта вверх. Какие части лица она</p>

		«проезжает? Получается, что все эти части находятся выше рта».
	«Части тела»	Цель: развитие ориентировки в собственном теле, закрепление и уточнение названия частей тела. Ход игры: один из игроков дотрагивается до какой-либо части тела своего соседа, например, до левой руки. Тот говорит: «Это моя левая рука». Начавший игру соглашается или опровергает ответ соседа. Игра продолжается по кругу.
	«Кто внимательный?»	Цель: учить ориентироваться в собственном теле. Содержание. - А вы знаете, где правая рука, где левая? Где правая сторона, где - левая? Давайте проверим и поиграем в игру «Кто внимательный?» Я буду специально ошибаться, а вы должны правильно выполнять все команды. Кто выполняет правильно получает фишку. - Поднимите правую руку вверх, на правое плечо, на левое плечо, на правую коленку. Левую руку вверх, левую руку – вниз. т. д.
	«Путаница»	Цель: учить ориентироваться в собственном теле. Содержание. Детям предлагают правой рукой закрыть левый глаз; левой рукой показать правое ухо и правую ногу; дотянуться левой рукой до правого носка, а правой рукой - до левой пятки и т.д.
Игры на формирование умения ориентироваться в пространстве с системой отсчета «от себя»		
	«Найди меня» (эта игра помогает развивать как импрессивный уровень понимания пространственных	Цель: закреплять умения детей правильно ориентироваться в пространстве относительно себя. Содержание. Один ребенок выходит за дверь, другой прячет игрушку. Поиск спрятанной игрушки происходит под комментарий: «Сделай 4 шага вперед, повернись направо, сделай 3 прыжка

	<p>отношений, так и экспрессивный, так водящий вынужден словесно давать описание пространства, чтобы другой его понял и выполнил задание)</p>	<p>влево, сделай 2 наклона, посмотри под стул и т. д.» Игрушка найдена. Игра проводится 2-3 раза.</p>
	<p>«Что, где?»</p>	<p>Цель: упражнять детей в правильном обозначении положения предметов по отношению к себе.</p> <p>Содержание.</p> <p>Игра проводится в кругу. В центре круга стоит педагог с мячом, объясняет правила игры.</p> <p>- Я буду называть предметы, находящиеся в этой комнате. Тот из вас, кому я брошу мяч, в своем ответе должен использовать следующие слова: «Слева», «справа», «вперед», «позади».</p> <p>Педагог бросает мяч ребенку и спрашивает: «Где стол?» Ребенок, поймавший мяч, отвечает: «Вперед меня» - и бросает мяч учителю.</p> <p>- Дверь от тебя? (<i>Слева.</i>)</p> <p>- Позади тебя?</p> <p>- Большой стул?</p> <p>- Лена стоит?</p> <p>Педагог может называть слова: «Слева», «справа», «вперед», «позади», а дети говорят, какие предметы находятся в указанном направлении.</p>
	<p>«Заводная кукла»</p>	<p>Цель: закреплять умения детей правильно ориентироваться в пространстве относительно себя.</p> <p>Содержание.</p> <p>Педагог предлагает детям представить, что они игрушки на</p>

		<p>пульте управления, которые умеют точно выполняют команды своего инструктора. Педагог подает команды: “Игрушки, сделайте два шага вперед, поворот налево. Руки за спину, один шаг назад. Руку правую вверх, три шага вперед и т.д.”</p>
<p>Игры на формирование умения у детей ориентироваться на плоскости (используется пескография)</p>		
	«Лабиринт»	<p>Цель: формировать умения у детей ориентироваться на плоскости.</p> <p>Содержание. Педагог раздаёт каждому ребёнку лист, на котором нарисован лабиринт и стрелочной указано начало пути. Затем детям предлагается помочь найти дорогу к кубку, для этого необходимо выполнить инструкции, а затем проверить правильность их выполнения. Вначале лист с лабиринтом надо расположить так, чтобы вход в него был слева (справа, сверху, внизу), затем идти по нему (вести линию) до поворота, поворачивать в нужную сторону по инструкции. Например, вход в лабиринт внизу, идём вверх, влево, вверх, вправо, вниз. Дойдя до конца, дети могут себя проверить: воспитатель этот же маршрут нарисовал маркером на пленке, наложив её на свой лист, ребёнок видит – весь ли путь он проделал верно.</p>
	«Я еду на машине»	<p>Цель: формировать умения у детей ориентироваться на плоскости.</p> <p>Содержание. Перед каждым ребёнком лист бумаги (А4) и маленькая машинка. Дети, слушая инструкции воспитателя, передвигают машинку в нужном направлении. Например, из центра листа машинка поехала в правый нижний угол, затем вдоль правой стороны в правый верхний угол, затем в левый нижний угол, к середине правой стороны и т.д.</p>
	«Назови соседей»	<p>Цель: формировать умения у детей ориентироваться на</p>

		<p>плоскости.</p> <p>Содержание. Для этого используется лист бумаги, на котором хаотично расположены изображения различных предметов.</p> <p>Вариант 1: воспитатель просит найти изображение какого-то предмета и определить: - что изображено справа от него, - что нарисовано под ним, - что находится вверху справа от заданного предмета, и т.п.</p> <p>Вариант 2: воспитатель просит назвать или показать предмет(ы), который(е) находятся: - в правом верхнем углу, - вдоль нижней стороны листа, - в центре листа, и т.п.</p>
	«Рассели гостей»	<p>Цель: закрепить пространственные предлоги, понятия.</p> <p>Содержание. Воспитатель предлагает расселить гостей в новый дом (дом нарисован на песочном столе). Дети по указанию воспитателя расселяют героев на соответствующие этажи. Например: «заяц будет жить на втором этаже посередине, а воле по ним, над зайцем будет жить лиса» и так далее. Игра может быть организована в нескольких вариантах в зависимости от задачи, поставленной педагогом.</p>

Разнообразие дидактических игр сделало занятия интереснее для детей. На начальном этапе словесные инструкции должен давать взрослый, однако, конечная цель педагога – это научить ребенка самостоятельно формулировать в речи пространственную характеристику. Постепенно нужно роль ведущего доверять детям, чтобы расширять их словарный запас, чтобы учить их ориентироваться в пространстве, чувствуя ответственность на себе за организацию игры.

Для того, чтобы детям было интереснее на занятиях мы часто использовали стихи для закрепления знаний о пространстве. Стихи о пространственных представлениях представлены в программе.

Не менее интересной являлась работа с конструктором лего. Целью этих игр являлось закрепление в речи детей пространственных представлений, правильное употребление предлогов, умение создавать пространственный образ, но уже не на плоскости, а объемный образ.

Игры представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Картотека упражнений и игр с лего-конструктором для развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Игра	Содержание
«Собери башню»	<p>Цель: закрепить понятие о пространственном предлоге «над».</p> <p>Содержание: Воспитатель предлагает ребенку построить башню из лего-конструктора согласно инструкции. Например: «В основании башни должен быть синий кирпич, над ним красный, а над красным желтый». Это самый простой вариант.</p> <p>Чтобы заставить ребенка использовать в речи данный предлог, педагог меняет игровую задачу, «Построй башню по схеме, но только объясняя, что ты делаешь», тем самым педагог заставляет ребенка проговаривать в речи предлог.</p> <p>После того, как дети научились играть в игру с педагогом, ведущим становится ребенок, а педагог играющим. Это очень нравится детям, особенно, если взрослый подыгрывает, например, допускает ошибку.</p>
«Прятки».	<p>Цель: закрепить предлог «за».</p> <p>Содержание: дети строят башни из лего в совместной с воспитателем деятельности, как, например, в предыдущей игре.</p> <p>Затем за этими башнями педагог прячет предметы, чтобы их найти нужно отгадать загадку. Ответ на загадку ребенок должен построить фразой «За синей башней прячется». Ответ одним словом не принимает. Таким образом, ребенок закрепляет понятие «за», так как дети очень часто путают его с понятием «после».</p>
«Какой детали не хватает?»	<p>Перед ребенком выкладывается 4-5 деталей конструктора лего, взрослый рассказывает о порядке, в котором они расположены,</p>

	<p>например, «Слева от красного кубика, расположен синий, а справа от красного кубика расположен зеленый», затем попросите ребенка отвернуться и уберите одну из деталей. Вопрос к ребенку: «Какой детали не хватает и где она располагалась?». Игру можно усложнить: ничего не убирать, а только менять детали местами; увеличить количество деталей, варианты их соединения.</p> <p>Но следует помнить, что нельзя перегружать игру множеством пространственных понятий, так ребенок только запутается и начнет просто угадывать, результативность игры будет нулевая.</p>
«Построй такую же»	<p>Цель: научить ребенка анализировать образ в пространстве и создавать аналогичный самостоятельно.</p> <p>Детям предлагается фигура из лего-конструктора. Ребенку предлагается рассмотреть фигуру, подобрать нужные детали и собрать точно такую же фигуру. Чтобы ребенку было интереснее играть, можно после выполнения задания, из получившихся фигур составить коллективную работу, например, лес, город, зоопарк и так далее.</p> <p>По мере освоения ребенком игры, фигуры можно усложнять, но начинать нужно с простых, помня об особенностях пространственного восприятия ребенка с ОНР.</p>
«Что нового?»	<p>Цель: учить детей анализировать пространственный образ.</p> <p>Содержание. Взрослый начинает строить из лего любую фигуру. Все дети сидят по кругу. К взрослому по очереди подходят дети и достраивают какие-либо детали, создавая новую фигуру. В это время когда один ребенок добавляет детали к фигуре, остальные говорят, что он делает нового, говорят, что изменилось.</p> <p>Например, взрослый выложил ряд из синих кирпичей, подходит ребенок и выкладывает дальше что-то свое, дети проговаривают или это может говорить сам ребенок, все зависит от решаемой задачи. «Я положил на синие кирпичи желтые» и так каждый ребенок добавляет что-то свое. детям очень нравится сам процесс, так как в конце им нужно придумать что же у них получилось, то есть пофантазировать, а дети очень это любят.</p>

«Давай построим вместе»	<p>Цель: закреплять умение создавать пространственный образ в заданной последовательности.</p> <p>Содержание. Например, взрослый начал строить из лего забор, подходит ребенок и продолжает выкладывать дальше забор самостоятельно, взрослый ждет, когда дети расскажут ему, что же делает их друг, «Вова стал продолжать выкладывать забор в левую сторону» или «Вова, справа от синей дощечки, построил желтую».</p>
«Чем отличается»	<p>Цель: учить детей выражать пространственное расположение деталей через описание с помощью предлогов, наречий.</p> <p>Содержание. Ребенку предлагается посмотреть на две готовые практически одинаковые фигуры построенные из лего. Назови, что отличает одну фигуру от другой.</p>
«Найди фигуру»	<p>Взрослый описывает с помощью пространственных предлогов, наречий ребенку одну из построенных фигур, находящихся на столе. Затем ребенка просят найти фигуру, о которой шла речь.</p>
«Построй по схеме»	<p>Цель: научить создавать пространственный образ.</p> <p>Содержание. Ребенку предлагается схема постройки, его задача построить такую же из лего. Если предлагается черно-белая схема, то детали должны быть разные, если цветная – то одинаковые.</p>
«Построй сам»	<p>Цель: научить создавать пространственный образ.</p> <p>Содержание. Ребенку дается возможность построить, что он хочет, но потом обязательно рассказать всем или педагогу, как он это строил.</p>

Следует отметить, что игры с конструктором очень нравятся детям. Некоторые они стали использовать в самостоятельной деятельности.

Выстраивая работу с конструктором лего очень важно создать для детей ситуацию успеха. Не все постройки, фигуры удавалось построить ребятам, иногда нужно было присоединиться педагогу, некоторые дети в начале работы лишь выбирали определенные детали, так как чувствовали страх,

неуверенность в своих силах. Развитие пространственных представлений через практическую деятельность намного эффективнее, чем, например, через рассматривание картинок, их запоминание. Самое главное, что дети были увлечены и вовлечены в процесс, который требовал для получения результата анализа пространства, его понимание, очень важно донести до детей старшего дошкольного возраста с ОНР мысль, что успех зависит от их старания, умения наблюдать, от их внимания.

Игры с конструктором лего, направленные на формирование пространственных представлений являются эффективным средством их развития, так как на сегодняшний момент игра с данным видом конструктора популярна и дети её предпочитают из всех игрушек, которые представлены на рынке детских товаров. Конструктор лего желанный подарок для ребенка на любой праздник.

Нужно помнить, что дети с ОНР - особенные дети, им нужны такие средства развития, которые вызывают у них интерес и удовольствие от занятий, для них важна мотивация, которая поможет достичь им результата, пусть даже маленькими шагами, ведь даже небольшая динамика в их развитии - это успех, большой вклад для подготовки их к школьному обучению, к успешной познавательной деятельности в повседневной жизни.

Наши наблюдения и результаты в ходе коррекционной работы подтверждают, что в развитии ребенка с речевыми нарушениями, все взаимосвязано. Родители, которые не хотят помогать своему ребенку в коррекции речевых нарушений, должны понимать, что у их малыша трудности не только в развитии речи, но и в других областях психического развития. Невнимательность к трудностям ребенка может привести к трудностям во многих других видах деятельности. Одной из главных задач дефектолога является планирование работы с родителями, так как какой бы хорошей не была коррекционная работа с данными детьми, она не будет полноценной, если ее участниками не станут родители.

С этой целью был разработан план работы с родителями по формированию у них представлений об особенностях формирования пространственных представлений у детей с ОНР. План представлен в таблице 6. Таблица 6 – План работы с родителями по формированию у них представлений об особенностях формирования пространственных представлений у детей с ОНР

Месяц	Мероприятие
Октябрь	Тема консультации: «Пространство – это загадка для вашего ребенка» Цель: сформировать представления родителей о том, что общее недоразвитие речи это нарушение, которое не дает ребенку успешно осваивать пространственные понятия.
Ноябрь	Семинар на тему «Играйте вместе с ребенком». Цель: познакомить родителей с играми по формированию у детей с ОНР пространственных представлений.
Декабрь	Встреча родителей и детей «Играем вместе». Цель: на практике закрепить умения по формированию пространственных представлений у детей с ОНР.
Январь	Круглый стол специалистов с родителями на тему «Будем помогать вместе!». Цель: дать родителям понять, что они не одиноки в работе со своими детьми и еще раз показать важность взаимодействия всех в работе с их детьми.
Февраль	Встреча родителей и детей «Легострой». Цель: сформировать представления у родителей о важности участия в играх ребенка, о необходимости помощи их ребенку в играх для успешного его развития.
Март	Посещение родителями открытых занятий по формированию у детей с пространственных представлений.

	Цель: познакомить родителей с приемами, методами работы по формированию у детей с ОНР пространственных представлений.
Апрель	Индивидуальные встречи с родителями. Цель: показать динамику в развитии детей и убедить родителей в необходимости качественной совместной работы педагогов и родителей по формированию у детей с ОНР пространственных представлений.

Все эти мероприятия прошли в форме дружеских встреч, детям и родителям очень понравились данные мероприятия. Дети с удовольствием участвуют в играх, им очень нравится работать совместно с родителями, они с удовольствием делятся впечатлениями о том, что они делают с родителями дома.

Родители с пониманием отнеслись к организации работы с ними в данном направлении, понимая важность этой работы для развития их детей. Стоит отметить, что к мероприятиям с удовольствием присоединяются другие члены семьи, что является очень ценным вкладом в данную работу.

В ходе работы мы разработали рекомендации для родителей по формированию у детей с ОНР пространственных представлений.

1. Не ругать ребенка, если он употребляет в речи, как кажется взрослым, глупое сочетание предлогов и существительных.

2. Не смеяться над ребенком, если на вопрос, связанный с пространственными отношениями, ребенок дает глупый ответ по мнению окружающих.

3. Внимательно относиться к изучению ребенком окружающего пространства. Слышать как он выражает пространственные отношения в речи.

4. Организуя работу с ребенком по формированию у детей с ОНР пространственных представлений помнить, что нельзя знакомить ребенка сразу с несколькими пространственными понятиями. Работа должна быть

организована постепенно от простого к сложному.

5. Создавать для ребенка ситуацию успеха, чтобы не сформировать комплексы в развитии на фоне непонимания пространственных отношений.

6. Знакомить ребенка с пространственными представлениями через игру, это самый эффективный способ работы с детьми.

7. Консультироваться со специалистами, чтобы не навредить ребенку.

8. Анализировать результаты работы и вносить коррективы при необходимости.

9. Хвалить ребенка.

Работа с родителями очень важна, так как это один из основных принципов ФГОС ДО.

2.3. Результаты опытно-практической работы по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Программа «Я познаю пространство, значит я познаю мир!» по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи была реализована на формирующем этапе опытно-практической работы в течение 2020-2021 учебного года. По итогам проведенных игр, занятий, с целью анализа результатов коррекционной работы, на контрольном этапе опытно-практической работы, мы провели повторное обследование детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для диагностики были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе опытно-практической работы.

Результаты диагностики уровня пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР после коррекционной работы позволили нам составить таблицу «Сформированность пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на контрольном

этапе опытно-практической работы» (см. таблицу 7).

Таблица 7 - Сформированность пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на контрольном этапе опытно-практической работы

Дети	Методика 1 Пространственные представления о собственном теле	Методика 2 Пространственные представления о взаимоотношении объектов (импрессивный уровень)	Методика 3 Пространственные представления о взаимоотношении объектов (экспрессивный уровень)	Методика 4 Создание пространственного образа	Итог
Ребенок 1	6 (средний)	10 (низкий)	15 (низкий)	18 (низкий)	низкий
Ребенок 2	7 (средний)	21 (средний)	21 (средний)	14 (средний)	средний
Ребенок 3	8 (высокий)	35 (средний)	20 (низкий)	8 (средний)	средний
Ребенок 4	4 (средний)	21 (средний)	21 (средний)	13 (средний)	средний
Ребенок 5	8 (высокий)	50 (высокий)	21 (средний)	7 (высокий)	высокий
Ребенок 6	7 (средний)	21 (средний)	21 (средний)	14 (средний)	средний
Ребенок 7	7 (средний)	21 (средний)	21 (средний)	14 (средний)	средний
Ребенок 8	8 (высокий)	35 (средний)	20 (низкий)	8 (средний)	средний
Ребенок 9	4 (средний)	21 (средний)	21 (средний)	13 (средний)	средний
Ребенок 10	8 (высокий)	50 (высокий)	21 (средний)	7 (высокий)	высокий
Итог	средний	средний	средний	средний	средний

Обобщенные результаты представлены в таблице (см. таблицу 8), в которой представлены процентные соотношения уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня на контрольном этапе опытно-практической работы

Таблица 8 – Процентное соотношение показателей уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня контрольном этапе опытно-практической работы

Уровень пространственных представлений	Количество детей	Процент от общего количества
Высокий	2	20%
Средний	7	70%
Низкий	1	10%

Анализ приведенных данных показывает, что из 10 детей 7 детей (70%) имеют средний уровень сформированности пространственных представлений, у 1 ребенка (10%) пространственные представления сформированы на низком уровне, на высоком уровне сформированы у 2 детей (20%).

Наглядно результаты исследования представлены в диаграмме (см. рисунок 2)

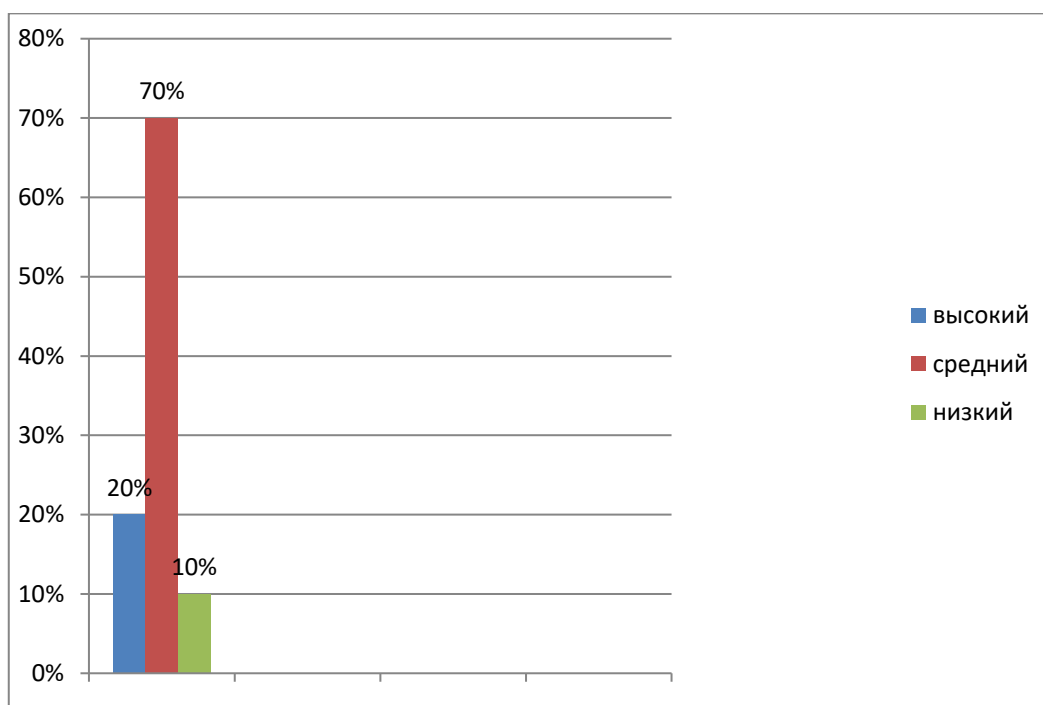


Рисунок 2 – Уровень сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на контрольном этапе опытно-практической работы

Сравнительно-сопоставительный анализ данных, полученных на констатирующем и контрольном этапе опытно-практической работы, позволяет составить таблицу «Сравнительная таблица оценки уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на констатирующем и контрольном этапах опытно-практической работы» и оценить эффективность коррекционной работы и (см. Таблицу 9).

Таблица 9 – Сравнительная таблица оценки уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на констатирующем и контрольном этапах опытно-практической работы

ФИО ребенка	Констатирующий этап	Контрольный этап
Ребенок 1	низкий	низкий
Ребенок 2	низкий	средний
Ребенок 3	средний	средний
Ребенок 4	низкий	средний
Ребенок 5	средний	высокий
Ребенок 6	низкий	средний
Ребенок 7	низкий	средний
Ребенок 8	средний	средний
Ребенок 9	низкий	средний
Ребенок 10	низкий	высокий

Таблица 10 – Динамика уровня развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на контрольном этапе опытно-практической работы

Уровень	Констатирующий	Контрольный
Высокий	0%	2 ребенка (20%)
Средний	3 ребенка (30%)	7 детей (70%)
Низкий	7 детей (70%)	1 ребенок (10%)

Для наглядного представления эффективности коррекционной работы мы составили сравнительную диаграмму, где отразили результаты диагностики констатирующего и контрольного этапа опытно-практической работы (см. Рисунок 3).

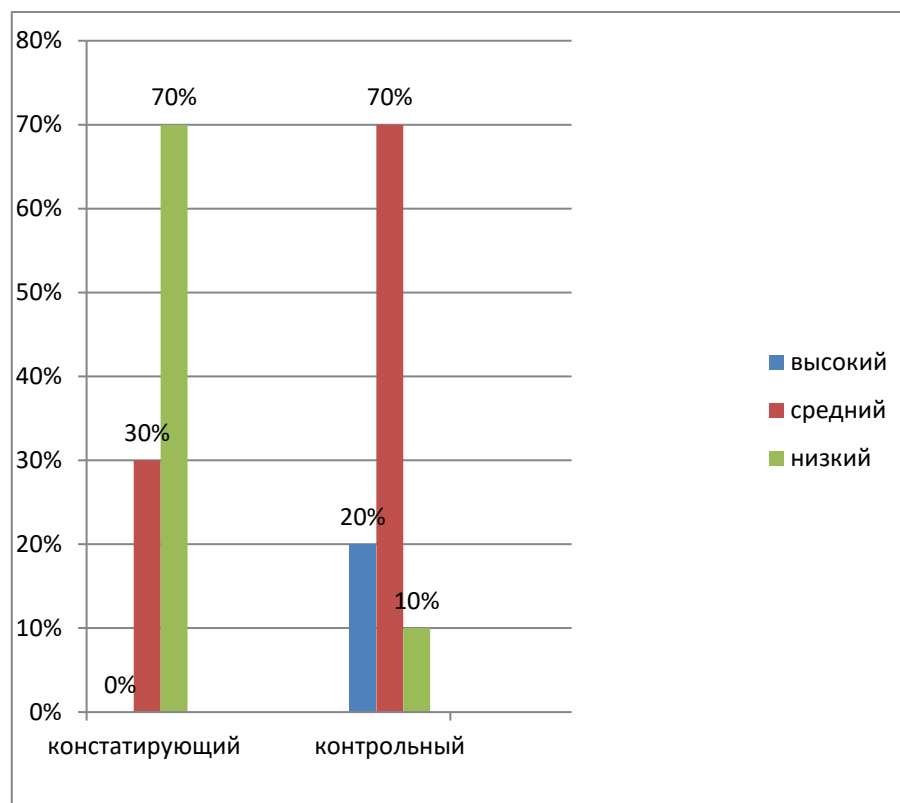


Рисунок 3 – Динамика уровня развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на контрольном этапе опытно-практической работы

Из диаграммы видно, что в группе на констатирующем этапе опытно-практической работы не было детей с высоким уровнем пространственных представлений, было 30% (Зребенка) со средним уровнем и с низким уровнем 70% (7 детей). После систематического включения игр по развитию пространственных представлений в занятия с данными детьми мы отметили повышение у детей познавательного интереса, им очень нравилось играть, а также желание познавать пространство, обсуждать его. Благодаря многообразию игр дети с удовольствием выполняли задания и познавали пространство, что и было выявлено на контрольном этапе опытно-практической работы.

Детей с высоким уровнем пространственного восприятия стало 20% (2 ребенка), то есть произошло повышение на 20% за счет перехода детей со среднего уровня на высокий уровень, детей с низким уровнем стало 10% (1 ребенок); также произошло повышение среднего уровня на 40% за счет перехода детей с низкого уровня на средний.

Говорить о том, что для ребенка с низким уровнем пространственных представлений, работа с играми была неэффективной мы не можем, так как по отдельным параметрам у него наблюдалась динамика. Отсутствие у него более высокой динамики обусловлено тем, что ребенок часто болеющий и несистематическое посещение детского сада не позволило ему достичь более высоких результатов.

Следует отметить, что дети стали лучше ориентироваться в своем теле, лучше стали ориентироваться в пространстве, но словесно им охарактеризовать пространство очень тяжело, но этот результат требует более длительной коррекционной работы. Дети стали лучше анализировать пространство, предметы. Эта работа повлияла не только на речевое развитие ребенка, но и на уровень развития навыков в художественно-творческой деятельности: дети успешнее стали справляться с аппликацией, лепкой, рисование. Они успешнее стали выполнять логические задания по математике. Самым большим достижением стало то, что дети стали пробовать себя в организации игр, не боясь ошибиться в речи, пусть это было не всегда удачно, но с желанием, то есть у детей не формировались комплексы на фоне своей неуверенности в вопросах пространственной ориентировки.

Наши наблюдения и результаты в ходе коррекционной работы подтверждают, что в развитии ребенка с речевыми нарушениями, все взаимосвязано. Родители, которые не хотят помогать своему ребенку в коррекции речевых нарушений, должны понимать, что у их малыша трудности не только в развитии речи, но и в других областях психического развития. Невнимательность к трудностям ребенка может привести к трудностям во многих других видах деятельности. Дети в развитии которых есть нарушения

такие восприимчивые, что равнодушное отношение к ним взрослых приводит ко многим психологическим проблемам: замкнутость, агрессивность, гиперактивность и многие другие, которые мешают полноценно развиваться ребенку. Дети с ОНР требуют от взрослых особенного внимания при развитии многих психических процессов, в том числе и пространственных представлений, так как для них это очень сложная задача.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Во второй главе представлены:

- цели и задачи опытно-практической работы;
- описаны методики для исследования уровня развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
- разработана программа формирования у детей пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи «Я познаю пространство, я познаю мир!»;
- представлены результаты опытно-практической работы.

Опытно-практическая работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Целью опытно-практической работы было развитие пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях. С этой целью мы составили картотеку игр по развитию у детей с общим недоразвитием речи пространственных представлений. В картотеке отражены игры:

- на формирование умения ориентироваться в собственном теле;
- на формирование умения ориентироваться в пространстве с системой отсчета «от себя»;
- на формирование умения у детей ориентироваться на плоскости.

Игры, развивающие все данные умения, должны стать основой для более сложного познания пространства – это моделирование пространства, формирование умения словесно его характеризовать. Предложенные игры просты, но интересны для детей тем, что они использованы в сочетании с пескографией и работой с лего-конструктором. Игры были успешно реализованы на практике. Очень важно, чтобы у ребенка появилось желание познавать пространство и понимать важное значение ориентирования в пространстве для жизни человека.

Коррекционная работа длилась в течении учебного года. Предложенные игры позволили сделать занятия с детьми более интересными и познавательными.

В третьем параграфе второй главы мы проанализировали результаты работы по формированию у детей пространственных представлений. Повторно были проведены диагностические методики. Результатом организации игровой деятельности по развитию пространственных представлений у детей с ОНР на занятиях стало то, что увеличился процент детей, которые стали успешно выполнять задания на ориентацию, как в собственном теле, так и в окружающем их пространстве. Немаловажным является то, что дети стали заинтересовываться предложенными играми, они почувствовали, что могут быть успешными, так как эмоциональный фон этих игр был положительным, любой маленький успех поощрялся педагогом. Анализ результатов диагностики позволил сделать вывод о положительной динамики в развитии детей: повысился процент детей с высоким и средним уровнем развития речи, следовательно, гипотеза доказана. Однако не у всех детей с ОНР наблюдалась динамика в развитии, что подтверждает то, что эти дети очень нуждаются в систематической работе в данном направлении.

Достоинством нашей программы мы считаем то, что в ней реализован комплексный подход, что и позволило достичь положительных результатов в коррекционной работе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие пространственного восприятия у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи – сложный процесс. Только профессиональная помощь специалистов поможет ребенку овладеть данным процессом, освоить пространственные понятия. Как и любое нарушение без коррекционной работы оно становится настоящей проблемой для ребенка, делает процесс познания окружающего мира сложным, а порой непонятным. Ребенок, который несколько раз испытывает не успех в какой-либо деятельности, замыкается в себе, становится неактивным. Любое нарушение в развитии ребенка лучше предупредить. При формировании пространственных представлений с самых первых этапов взрослый должен сопровождать ребенка, делая этот процесс увлекательным, интересным. Самым эффективным средством на наш взгляд будет игра, так как это самый любимый вид деятельности для детей, не смотря на речевые нарушения и особенности в развитии.

Работа по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи должна быть обязательно спланированной, целенаправленной и систематической. Только при таких условиях она будет эффективной. Самый целесообразный путь создания данных условий – это разработка программы в данном направлении, где должно быть предусмотрено все – от диагностического материала до описания предлагаемых игр с обоснованием их необходимости и эффективности. Во второй части нашего исследования была представлена программа «Я познаю пространство, я познаю мир!».

В программе мы особое внимание уделили играм, так как именно данный вид деятельности является самым любимым у детей, а значит риск не увлеченности детей данным процессом минимизируется.

Целью исследования было – разработать программу по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и апробировать ее на практике; составить методические

рекомендации для родителей по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Для достижения данной цели были решены следующие задачи:

1. Дали психолого-педагогическую характеристику детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
2. Изучили особенности формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
3. Проанализировали методики, технологии, принципы коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по коррекции пространственных представлений;
4. Разработали программу по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
5. Апробировали на практике программу коррекции пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
6. Проанализировали эффективность опытно-практической работы, сделали выводы.
7. Составили методические рекомендации для родителей по коррекции пространственных представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В результате проведенного исследования, поставленные задачи решены, цель достигнута, гипотеза доказана.

Как и любое речевое нарушение, общее недоразвитие речи требует систематического коррекционного воздействия, чтобы избежать серьезных нарушений в развитии личности ребенка. Однако при общем недоразвитии речи эффективность коррекционного воздействия на формирование речевых умений и навыков будет малоэффективной, если мы не найдем первопричину этих нарушений. Так, ребенок с общим недоразвитием речи никогда не освоит пространственные предлоги, если он путает пространственные понятия. Задача дефектолога выявить трудности и помочь ребенку достичь успехов.

Многими учеными разработаны целые методики по коррекции тех или иных речевых нарушений, по развитию тех или иных представлений, по формированию понятий, но ни одна методика не принесет результата, если ребенок не будет получать удовольствия от взаимодействия с педагогом, если он не будет понимать к чему стремиться, если потребность в исправлении нарушений для ребенка будет непонятной. Вовлечь ребенка в процесс коррекции речевого нарушения является залогом успеха педагога.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акименко, В.М. Новые логопедические технологии [Текст]: учебно-метод. пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2018. – 105 с.
2. Асадова, С.А. Дидактические игры для развития лексики и пространственных представлений у детей с ОНР [Текст]/ С.А. Асадова// Логопедия. – 2014. – №1 – с. 15-30
3. Афанасьева, Е.А., Фомичева, М.Ф. Овладение пространственными представлениями как основа усвоения предложно-падежных конструкций детьми с нарушениями речи [Текст]/ Е.А. Афанасьева, М.Ф. Фомичева// Сб. научн. трудов. – М.: МГЛУ, 2018. – С. 384-393
4. Ахальцева, Е.Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]/ Е.Н. Ахальцева// Логопед. – 2008. – № 4 – С. 35-50
5. Бабушкина, Р. Л. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими ОНР [Текст]/ Р. Л. Бабушкина, О. М. Кислякова. – СПб. : Каро, 2015. – 176 с.
6. Белякова, Л.И., Волоскова, Н.Н. Логопедия [Электронный ресурс]/ Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2019. – 287 с. – Режим доступа: <https://refdb.ru/look/1646908-pall.html>
7. Большакова, С.Е. Речевые нарушения и их преодоления. Сборник упражнений [Текст]/ С.Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.
8. Борисова, Е.А. Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками [Текст]: методическое пособие/ Е.А. Борисова. – М.: Сфера, 2018. – 64 с.
9. Борозинец, Н.М., Шеховцова, Т.С. Логопедические технологии: учебно-методическое пособие [Текст]/ Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова. – Ставрополь: Ставропольский государственный педагогический институт, 2018. – 224 с.

10. Бурачевская, О. В. Особенности восприятия пространства старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]// Молодой ученый. – 2019. – №8. – С. 840-846. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/88/17551/>
11. Вершинина, О.В. Инновационные коррекционно-педагогические технологии логопедической работы с детьми: программа курса [Текст]/ О.В. Вершинина. – М.: РУДН, 2017. – 31 с.
12. Волкова, Г. А. Энциклопедический словарь логопеда [Текст]/ Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 254 с.
13. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст]/ Г.А. Волкова. – СПб.: «Детство-Пресс», 2018. – 144 с.
14. Волкова, Л.С., Селиверстов, В.И. Хрестоматия по логопедии: учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений [Электронный ресурс]/ Л.С. Волков, В.И. Селиверстов. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 560 с. – Режим доступа: http://nashaucheba.ru/v24293/волкова_л.с_-_хрестоматия_по_логопедии?page=19
15. Волковская, Т.Н., Юсупова, Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи [Текст]/ Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М.: Книголюб, 2014. – 104 с.
16. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Электронный ресурс]/ В. П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2014. – 225 с. – Режим доступа: <https://freedocs.xyz/pdf-465639803>
17. Глухов, В. П., Смирнова, М. Н. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи [Текст]/ В.П. Глухов, М.Н. Смирнова// Логопедия. – 2018. – №3. – с.13-24.
18. Грабенко, Т. М., Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия [Текст]/ Т.М. Грабенко, Т.Д. Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2016. – 223 с.

19. Елецкая, О.В., Горбачевская, Н.Ю. Развитие и коррекция пространственно-временных представлений у детей [Текст]/ О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская. – М.: Школьная Пресса, 2014. – 78 с.
20. Еливанова, М.А. Освоение детьми пространственных отношений и средств их языкового выражения [Текст]/ М.А. Еливанова – СПб.: Златоуст, 2019. – 94 с.
21. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога [Электронный ресурс]/ под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 486 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/6/0411/6_0411-213.shtml#book_page_top
22. Жукова, Н.С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи [Текст]/ Н.С. Жукова. – М.: Эксмо, 2016. – 120 с.
23. Игры в логопедической работе с детьми [Текст]: пособие для логопедов и воспитателей детсадов/ под ред. В. И. Селиверстова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2016. – 192 с.
24. Королева, И.В. Учусь слушать и говорить [Текст]/ И.В. Королева. – М.: Каро, 2018. – 716 с.
25. Корсакова, Ю.В. Руководство по запуску речи ребенка [Текст]/ Ю.В. корсакова. – М.: Феникс, 2019. – 94 с.
26. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст]/ А.А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2020. – 216 с.
27. Лизунова, Л.Р. Онтогенез речевой деятельности [Электронный ресурс]: хрестоматия/ Л.Р. Лизунова. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2018. – 184 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32072.html>.
28. Логопедия. Методическое наследие [Текст]: пособие для логопедов и студ. дефектол. Фак. Пед. Вузов/ под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2017. – 311 с.

29. Логопедия [Текст]: учебник для студ. дефектол. Фак. Пед. Высш. Учеб. заведений/ под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. И доп. – М.: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2019. – 704 с.
30. Логопедия [Текст]: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов/ под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2018. – 680 с.
31. Логопедия [Текст]: учебное пособие/ под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 2022. – 364 с.
32. Логопедия. Основы теории и практики [Текст]/ Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2021. – 288 с.
33. Новиковская, О.А. 300 упражнений с буквами и звуками [Текст]/ О.А. Новиковская. – М.: АСТ, 2018. – 256 с.
34. Основы логопедической работы с детьми [Текст]: учебное пособие/ под общей ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2022. – 240 с.
35. Основы дошкольной логопедии [Текст]/ Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – М.: Эксмо, 2015. – 320 с.
36. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Электронный ресурс]: учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений/ М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – М.: Издательский центр «Академия», 2022. – 200 с. – Режим доступа: <http://psihdocs.ru/osnovi-logopedii-s-praktikumom-po-zvukoproiznosheniyu-ucheb-po.html>
37. Павлова, Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников [Текст]/ Т.А. Павлова. – М.: Школьная пресса, 2018. – 282 с.
38. Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех [Текст]/ Л.Г. Парамонова. – Спб: Питер, 2019. – 408 с.
39. Поваляева, М.А. Настольная книга логопеда [Текст]: полный справочник/ М.А. Поваляева. – М.: Астрель, 2019. – 448 с.

40. Поддьякова, Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до 6 лет. Новый взгляд на дошкольное детство [Текст]/ Н.Н. Поддьякова. – М.: Сфера, 2020. – 144 с.
41. Приказ Минобрнауки России от 14 ноября 2013 г. N 30384 «Об утверждении ФГОС ДО» [Текст] //Российская газета. – 2019. - №314. – 14 ноябр. – С. 9.
42. Пятница, Т. В. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах [Текст]: учебное пособие/ Т. В. Пятница. – Изд., 7-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2022. – 174 с.
43. Санкович, Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту [Текст]/ Н.А. Санкович. – СПб.: Речь, 2018. – 176 с.
44. Семаго, Н.Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы [Текст]/ Н.Я. Семаго// Дефектология. – №1. – 2020. – 45 с.
45. Сивцова, В. А. Содержание коррекционно-логопедической работы по формированию пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи в дошкольном образовательном учреждении [Текст]/ В.А. Сивцова// Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. – СПб.: СатисЪ, 2019. – С. 93-100.
46. Ткаченко, Т.А. Логопедическая энциклопедия [Текст]/ Т.А. Ткаченко. – М.: Мир книги, 2021. – 262 с.
47. Федосова, И.Е., Вершинина, Е.А. Речевое развитие в детском саду: диагностические материалы для детей 5-6 лет [Текст]/ И.Е. Федосова, Е.А. Вершинина. - М.: Национальное образование, 2018. – 40 с.
48. Фешина, Е.В. Лего конструирование в детском саду [Текст]: пособие для педагогов/ Е.В. Фешина. – М.: Сфера, 2017. – 304 с.
49. Филатова, И.А. Развитие пространственных представлений у дошкольников с нарушениями речи [Текст]/ И.А. Филатова. – М.: Национальный книжный центр, 2020. – 48 с.

50. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В., Чиркина, Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно - методические рекомендации [Текст]/ Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – М.: ДРОФА, 2019. – 189 с.

51. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина, Г.В. Нарушения речи у детей: пособие для воспитателей дошкольных учреждений [Электронный ресурс]/ Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Профессиональное образование, 2013. – 232 с. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/3/0317>

52. Шайдурова, Н. В. Развитие ребенка в конструктивной деятельности [Текст]/ Н.В. Шайдурова. – М.: Сфера, 2018. – 341 с.

53. Уразлина, Н.А. Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста в процессе создания объемных конструкций [Текст]/ Н.А. Уразлина// Молодой ученый. – 2018. – №2. – С. 33-35.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика исследования пространственного восприятия

Задания для исследования пространственных представлений отобранных на основе «Теста пространственного мышления» (И. С. Якиманская, В. Г. Зархин, Х.-М. Х. Кадаяс) и «Теста диагностики пространственных представлений ребенка» (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго).

Цель исследования: изучение пространственных представлений дошкольника с ОНР.

Задача: изучить следующие уровни пространственных представлений:

- представления о собственном теле;
- пространственные представления о взаимоотношении объектов;
- способность создания пространственного образа.

Методика № 1. Пространственные представления о собственном теле

Цель: уточнить уровень сформированности представлений о ведущей руке и определить возможность соотношения предметов со схемой собственного тела. Инструкция: а) подними свою “главную” руку, назови ее; б) подними другую, назови ее; в) назови, что еще есть у тебя правое, левое; г) назови предметы, которые находятся от тебя справа, слева, сверху, снизу, впереди, позади.

Параметры оценки: число верно выполненных заданий. Верное выполнение заданий а и б оценивается в 1 балл, задания в - в 2 балла, задания г - в 6 баллов - по 1 баллу за каждое направление.

Оценка за методику:

- высокий уровень: 8-10 баллов;
- средний уровень: 4-7 баллов;
- низкий уровень: 0-3 баллов.

Методика № 2. Пространственные представления о взаимоотношении объектов.

Цель: изучение понимания предлогов и некоторых понятий.

Работу с ребенком целесообразно начинать с выяснения, знает ли он предлоги, обозначающие расположение предметов в пространстве по вертикальной оси. Оценивается правильное владение предлогами и понятиями «выше, ниже, на, над, под, снизу, между». Вначале нужно исследовать понимание предлогов на конкретных предметах. Для этого ребенка просят показать, какие предметы изображены выше медведя (или любого другого изображения на второй снизу полке), ниже медведя. После этого испытуемый должен показать, что нарисовано над и под медведем, какие игрушки нарисованы на верхней полке, какие - на нижней полке.

В таком же ключе исследуются и понятия, характеризующие взаиморасположение объектов при заданном направлении: лево, право, слева, справа, левее, правее. Анализируются такие понятия, как «первый, последний, ближе всего к, дальше всего от, предпоследний, следующий за».

Оценка за каждое задание: 0 баллов - невыполнение или отказ от задания; 1 балл - неправильный выбор картинки, неправильное употребление предлога. Испытуемый выполняет задание самостоятельно или с помощью логопеда, но не дает верных ответов; 2 балла - коррекция после стимулирующей помощи (испытуемый выполняет задание только с помощью логопеда, но дает правильный ответ); 3 балла - самокоррекция, уточнение вопроса (в случае, когда испытуемый самостоятельно исправляет свою ошибку); 4 балла - точное понимание, правильно выполненное задание (задание выполнено самостоятельно и абсолютно верно).

Оценка за методику:

- высокий уровень: 50-68 баллов;
- средний уровень: 21-49 баллов;
- низкий уровень: 0-20 баллов.

Методика № 3. Создание пространственного образа.

Цель: изучение способности ребенка создать пространственный образ.

Материал и оборудование: образец рисунка, лист бумаги, простой карандаш. Инструкция: «Перед тобой лежат лист бумаги и карандаш. Я прошу

тебя на этом листе нарисовать точно такую картинку, как на этом листке (перед испытуемым кладется листок с изображением домика). Рассмотрите этот рисунок. Скажите, какой формы домик? Какой формы его крыша? Какой формы окно? Где расположено окно? Куда идет дым из трубы? Рассмотрите заборчик. Скажите, одинаковые ли его половинки? Чем они отличаются? Рассмотрите штриховку на крыше. Как расположены линии? Сейчас я уберу картинку, поэтому будьте внимательны, рассмотрите ее хорошенько еще раз. Не торопитесь, постарайтесь, чтобы ваш рисунок был точно такой же, как на этом образце. Если вы что-то нарисуете не так, не стирайте ни резинкой, ни пальцем (необходимо проследить, чтобы у ребенка не было резинки). Надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе». По ходу выполнения задания необходимо зафиксировать: 1) какой рукой рисует ребенок (правой или левой); 2) быстро или медленно проводит линии; 3) отвлекается ли во время работы; 4) высказывания и вопросы во время рисования. Когда ребенок сообщает об окончании работы, ему предлагается проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, то может их исправить, но это должно быть зарегистрировано экспериментатором.

Обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. Ошибки бывают следующими.

1. Увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка (3 балла за каждую увеличенную деталь).

2. Неправильно изображенный элемент рисунка (3 балла). Неправильно могут быть изображены форма дома, крыши и окна: направление дыма, забор, направление штриховки на крыше, труба. Причем если неправильно нарисованы палочки, из которых состоит правая (левая) часть забора, то 2 балла начисляется за всю правую (левую) часть забора целиком. То же самое относится и к колечкам дыма, выходящего из трубы, и к штриховке на крыше дома: 2 балла начисляется за весь неверно ориентированный дым; за всю неправильно ориентированную штриховку в целом. Правая и левая части

забора оцениваются отдельно: так, если неправильно нарисована правая часть, а левая - без ошибки (или наоборот), то испытуемый получает за нарисованный забор 2 балла; если же допущены ошибки и в правой, и в левой части, то испытуемый получает 4 балла (за каждую часть по 2 балла). Если часть правой (левой) стороны забора изображена верно, а часть неверно, то за эту сторону забора начисляется 1 балл; то же самое относится и к колечкам дыма, и к штриховке на крыше: если только одна часть колечек дыма нарисована правильно, то дым оценивается 1 баллом; если только одна часть штриховки на крыше воспроизведена верно, то вся штриховка оценивается 1 баллом. Неверно воспроизведенное количество элементов в детали рисунка не считается за ошибку, то есть неважно, сколько будет палочек в заборе, колечек дыма или линий в штриховке крыши.

3. Неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (1 балл). К ошибкам этого рода относятся: расположение забора не на общей с основанием домика линии, а выше ее, домик как бы висит в воздухе, или ниже линии основания домика; смещение трубы к левому углу крыши; существенное смещение окна в какую-либо сторону от центра; расположение дыма более чем на 30° отклоняется от горизонтальной линии; основание крыши по размеру соответствует основанию домика, а не превышает его.

4. Отклонение прямых линий более чем на 30° от заданного направления (1 балл). Сюда относится перекосяк (более чем на 30°) вертикальных и горизонтальных линий, из которых состоят домик и крыша; «заваливание» (более чем на 30°) палочек забора; изменение угла наклона боковых линий крыши (расположение их под прямым или тупым углом к основанию крыши вместо острого); отклонение линии основания забора более чем на 30° от горизонтальной линии. Хорошее выполнение рисунка оценивается как «0» баллов. Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше полученная испытуемым суммарная оценка.

Оценка за методику: высокий уровень: 0-7 баллов; средний уровень: 8-16 баллов; низкий уровень: более 17 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №92»

Программа формирования пространственных представлений у детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи
«Я познаю пространство! Я познаю мир!»

Составитель
Перликова Н.И.

г. Миасс

2021 год

СОДЕРЖАНИЕ

Пояснительная записка

Картотека упражнений и игр по развитию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Картотека упражнений и игр с лего-конструктором для развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

План работы с родителями по формированию у них представлений об особенностях формирования пространственных представлений у детей с ОНР

Методические рекомендации для родителей по формированию у детей с ОНР пространственных представлений.

Стихи для ознакомления детей с пространством

Заключение

Пояснительная записка

Актуальность темы.

Познание окружающего мира, приобретение умений, навыков, необходимых для успешного развития в этом мире, тем или иным образом связано с изучением пространства и пространственных представлений. Так, например, чтобы составлять рассказ по картине, необходимо понимать расположение объектов на ней, чтобы успешно рисовать нужно уметь правильно расположить объекты на пространстве листа бумаги, чтобы правильно написать букву – соотнести ее части, чтобы играть в игры, нужно понимать правила, которые очень часто связаны с пространственными представлениями. Все эти интересные занятия будут приносить радость, чувство успеха и удовлетворенности, только тем детям, которые успешно ориентируются в пространстве, понимают пространственные понятия, для детей же которые затрудняются в понимании данных понятий, многие виды деятельности будут неинтересны, они будут вызывать чувство неудовлетворенности у ребенка, желание отказаться от игры или выполнения задания, могут сформироваться комплексы, которые принесут большой вред развитию ребенка. К группе риска таких детей относятся дети с общим недоразвитием речи. Для них пространственные понятия, представления очень сложны и без помощи педагогов им не справиться.

При рассмотрении в первой главе исследования содержания работы по формированию пространственных представлений у детей с ОНР старшего дошкольного возраста, основной, наиболее результативной деятельностью на наш взгляд является игра. В ходе опытно-практической работы мы решили использовать комплекс игр. Однако, мы считаем, что игры должны быть различного характера, поэтому решили использовать несколько видов игр в своей работе с данными детьми. Разнообразие игр сделает занятия с детьми интересными и эффективными. Мы решили использовать следующие виды игр:

- игры с песком;
- игры с лего-конструктором;

- дидактические игры.

Обоснуем выбор именно этих игр.

Игры с песком были выбраны нами, так как пескография очень интересна для детей. Нет ни одного ребенка, который бы отказался поиграть с песком. Для нас же педагогов было очень важно, чтобы при организации игр в случае неправильно выполненного задания, мы могли быстро помочь ребенку, что позволит создать ситуацию успеха. Стоит помнить, что дети с ОНР очень сильно переживают свои неудачи. Песок же всегда помогает исправить ошибки быстро: стереть неправильное изображение, подсыпать песок, тем самым изменив результат.

Игры с лего-конструктором тоже были выбраны не случайно. В настоящее время в литературе описаны опыты педагогов, которые внедряют конструкторы в решение проблем по математике, в решение проблем по развитию психических процессов у детей разного возраста. Педагоги успешно внедряют данный конструктор и в решение проблем по развитию речи. Мы приняли решение использовать лего-конструктор для решения проблем с формированием пространственных представлений у детей с ОНР.

Лего-конструктор – это та игра, которая завораживает современных детей. Дети так увлекаются игровым сюжетом с конструктором, что не замечают, как педагог усложняет задания, предлагая все новые и новые понятия. Занятия с лего-конструктором мотивируют детей к запоминанию изучаемого материала. Так же как и в случае с пескографией, в работе с конструктором можно легко исправить ошибки детей, отработать материал, который не понят ребенку и это не вызовет у ребенка недовольство, так как это будет сделано в игре.

Дидактические игры, будь то они словесные, настольные, музыкальные, подвижные необходимы в работе с детьми дошкольного возраста. Их разнообразие помогает постоянно организовывать с детьми что-то интересное. Их различный характер помогает найти каждому ребенку именно ту игру, которая ему будет интереснее, привлекательнее больше всего. Педагог

подметив предпочтения ребенка в дидактических играх, будет иметь больше возможностей выстроить эффективную индивидуальную работу с данным ребенком.

Определив, что именно, что игра будет основным методом в решении проблем нашего исследования, мы перешли к определению основных параметров нашей программы.

Цель программы: формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи программы:

1. Разработать тематический план организации деятельности по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

2. Стимулировать использование в речи детей пространственных понятий, как необходимого условия успешного речевого развития ребенка дошкольного возраста.

Предмет развивающей работы: формирование пространственных представлений.

Объект развивающей работы: дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Методы: игры.

Организационные условия проведения занятий. Настоящая программа предназначена для групповой и индивидуальной работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, рассчитана на совместную деятельность детей и педагогов. Игры, занятия проводятся 1 раз в неделю по 15-20 минут. Не смотря на то, что основные занятия проводит с детьми дефектолог, в программе предусмотрен блок игр, которые должен использовать в своей деятельности музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре. Взаимодействие специалистов - это обязательное условие эффективности работы в данном направлении с детьми с общим недоразвитием речи.

Критерии эффективности: диагностика пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по заданиям, предложенные Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, И. С. Якиманской, В. Г. Зархиным.

Выстраивать коррекционную работу по развитию пространственного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, так же как и у детей с нормой, нужно поэтапно от формирования у детей представлений о своем теле до ориентировки на плоскости.

В первом блоке данной картотеки подобраны игры на формирование умения ориентироваться в собственном теле. Эти дидактические игры могут быть организованы педагогом и на занятиях, и на прогулках, могут быть рекомендованы родителям для закрепления тех или иных понятий, представлений ребенка в домашних условиях. Игры первого блока могут использовать в своей работе и музыкальные руководители, и инструкторы по физической культуре.

Во втором блоке подобраны игры на формирование умения ориентироваться в пространстве с системой отсчета «от себя». Они также могут быть использованы всеми специалистами.

В третьем блоке подобраны игры на формирование умения у детей ориентироваться на плоскости. Эти игры мы решили организовывать на основе приемов пескографии. Это обусловлено тем, что ориентация на плоскости сложный процесс и интересная форма работы с детьми в данном направлении создаст дополнительный стимул для запоминания ребенком сложных понятий.

Картотека упражнений и игр по развитию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Этапы	Игра	Содержание
Игры на формирование умения ориентироваться в собственном теле		
	«Вы можете?»	<p>Инструкция и ход игры: играть можно как в группе детей, так и с одним ребенком. Взрослый говорит:</p> <p>«Давай встанем свободно, так, чтобы не мешать друг другу, а теперь:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ты можешь закрыть уши руками? – ты можешь закрыть рот руками? – ты можешь прикрыть глаза руками? – ты можешь коснуться пальцем подбородка? – ты можешь коснуться ног руками? – ...коснуться рук ладонями? коснуться пальцем носа? <p>положить руки на живот? поднять руки высоко над головой? прикрыть руками колени? коснуться пальцем пупка? положить руки на плечи? широко развести руки?»</p> <p>Если у детей это вызывает трудности, каждую инструкцию сопровождайте показом, в качестве усложнения эти же задания можно выполнять с закрытыми глазами.</p>
	«Что у меня на лице»	<p>Цель: развитие умения ориентироваться в схеме лица.</p> <p>Оборудование: зеркало.</p> <p>Ход: глядя на себя в зеркало, ребенок определяет вначале, что находится у него посередине лица. А затем по просьбе взрослого начинает движение ладошек вверх или вниз относительно этой «центральной» части лица (как правило, для большинства детей — это нос). Задание может выглядеть примерно так: «Твоя ладошка едет от носа – вниз». При этом перечисляется, мимо каких частей лица «проезжает» ладошка. После этого, поскольку руки двигались вниз (в зависимости от различных причин, самим ребенком или взрослым), делается закономерный вывод, что все, мимо чего «проезжали» руки, находится ниже бровей. Аналогичным образом при движении рук вверх относительно, например,</p>

		<p>рта — вначале с использованием зеркала, формируется представление о том, какие части лица находятся выше рта. При этом также перечисляется, мимо каких частей лица «проезжает» ладошка. В данном случае она проезжает мимо: носа, щек, глаз, переносицы, бровей, лба, волос.</p> <p>Инструкция: «Посмотри на себя в зеркало. Что находится у тебя посередине лица? Правильно, нос. Теперь положи свою ладошку на нос. Сейчас по моей команде твоя ладошка будет двигаться по лицу, вверх или вниз от носа. Итак, ладошка едет вверх от носа, какие части лица она «проезжает»? Вниз от бровей. Какие части лица «проехала» ладошка?</p> <p>Получается, что все эти части находятся ниже бровей. А теперь ладошка едет ото рта вверх. Какие части лица она «проезжает? Получается, что все эти части находятся выше рта».</p>
	«Части тела»	<p>Цель: развитие ориентировки в собственном теле, закрепление и уточнение названия частей тела.</p> <p>Ход игры: один из игроков дотрагивается до какой-либо части тела своего соседа, например, до левой руки. Тот говорит: «Это моя левая рука». Начавший игру соглашается или опровергает ответ соседа. Игра продолжается по кругу.</p>
	«Кто внимательный?»	<p>Цель: учить ориентироваться в собственном теле.</p> <p>Содержание.</p> <p>- А вы знаете, где правая рука, где левая? Где правая сторона, где - левая? Давайте проверим и поиграем в игру «Кто внимательный?» Я буду специально ошибаться, а вы должны правильно выполнять все команды. Кто выполняет правильно получает фишку.</p> <p>- Поднимите правую руку вверх, на правое плечо, на левое плечо, на правую коленку. Левую руку вверх, левую руку – вниз. т. д.</p>
	«Путаница»	<p>Цель: учить ориентироваться в собственном теле.</p>

		<p>Содержание. Детям предлагают правой рукой закрыть левый глаз; левой рукой показать правое ухо и правую ногу; дотянуться левой рукой до правого носка, а правой рукой - до левой пятки и т.д.</p>
<p>Игры на формирование умения ориентироваться в пространстве с системой отсчета «от себя»</p>		
	<p>«Найди меня» (эта игра помогает развивать как импрессивный уровень понимания пространственных отношений, так и экспрессивный, так водящий вынужден словесно давать описание пространства, чтобы другой его понял и выполнил задание)</p>	<p>Цель: закреплять умения детей правильно ориентироваться в пространстве относительно себя.</p> <p>Содержание.</p> <p>Один ребенок выходит за дверь, другой прячет игрушку.</p> <p>Поиск спрятанной игрушки происходит под комментарий: «Сделай 4 шага вперед, повернись направо, сделай 3 прыжка влево, сделай 2 наклона, посмотри под стул и т. д.» Игрушка найдена. Игра проводится 2-3 раза.</p>
	<p>«Что, где?»</p>	<p>Цель: упражнять детей в правильном обозначении положения предметов по отношению к себе.</p> <p>Содержание.</p> <p>Игра проводится в кругу. В центре круга стоит педагог с мячом, объясняет правила игры.</p> <p>- Я буду называть предметы, находящиеся в этой комнате. Тот из вас, кому я брошу мяч, в своем ответе должен использовать следующие слова: «Слева», «справа», «впереди», «позади».</p> <p>Педагог бросает мяч ребенку и спрашивает: «Где стол?»</p> <p>Ребенок, поймавший мяч, отвечает: «Впереди меня» - и</p>

		<p>бросает мяч учителю.</p> <p>- Дверь от тебя? (<i>Слева.</i>)</p> <p>- Позади тебя?</p> <p>- Большой стул?</p> <p>- Лена стоит?</p> <p>Педагог может называть слова: «Слева», «справа», «вперед», «позади», а дети говорят, какие предметы находятся в указанном направлении.</p>
	«Заводная кукла»	<p>Цель: закреплять умения детей правильно ориентироваться в пространстве относительно себя.</p> <p>Содержание.</p> <p>Педагог предлагает детям представить, что они игрушки на пульте управления, которые умеют точно выполнять команды своего инструктора. Педагог подает команды: “Игрушки, сделайте два шага вперед, поворот налево. Руки за спину, один шаг назад. Руку правую вверх, три шага вперед и т.д.”</p>
<p>Игры на формирование умения у детей ориентироваться на плоскости (используется пескография)</p>		
	«Лабиринт»	<p>Цель: формировать умения у детей ориентироваться на плоскости.</p> <p>Содержание. Педагог раздаёт каждому ребёнку лист, на котором нарисован лабиринт и стрелочной указано начало пути. Затем детям предлагается помочь найти дорогу к кубку, для этого необходимо выполнить инструкции, а затем проверить правильность их выполнения. Вначале лист с лабиринтом надо расположить так, чтобы вход в него был слева (справа,верху,внизу), затем идти по нему (вести линию) до поворота, поворачивать в нужную сторону по инструкции. Например, вход в лабиринт внизу, идём вверх, влево,вверх,вправо,вниз. Дойдя до конца, дети могут себя проверить: воспитатель этот же маршрут нарисовал</p>

		маркером на пленке, наложив её на свой лист, ребёнок видит – весь ли путь он проделал верно.
	«Я еду на машине»	<p>Цель: формировать умения у детей ориентироваться на плоскости.</p> <p>Содержание. Перед каждым ребёнком лист бумаги (А4) и маленькая машинка. Дети, слушая инструкции воспитателя, передвигают машинку в нужном направлении. Например, из центра листа машинка поехала в правый нижний угол, затем вдоль правой стороны в правый верхний угол, затем в левый нижний угол, к середине правой стороны и т.д.</p>
	«Назови соседей»	<p>Цель: формировать умения у детей ориентироваться на плоскости.</p> <p>Содержание. Для этого используется лист бумаги, на котором хаотично расположены изображения различных предметов.</p> <p>Вариант 1: воспитатель просит найти изображение какого-то предмета и определить: - что изображено справа от него, - что нарисовано под ним, - что находится вверху справа от заданного предмета, и т.п.</p> <p>Вариант 2: воспитатель просит назвать или показать предмет(ы), который(е) находится: - в правом верхнем углу, - вдоль нижней стороны листа, - в центре листа, и т.п.</p>
	«Рассели гостей»	<p>Цель: закрепить пространственные предлоги, понятия.</p> <p>Содержание. Воспитатель предлагает расселить гостей в новый дом (дом нарисован на песочном столе). Дети по указанию воспитателя расселяют героев на соответствующие этажи. Например: «заяц будет жить на втором этаже посередине, а воле по ним, над зайцем будет жить лиса» и так далее. Игра может быть организована в нескольких вариантах в зависимости от задачи, поставленной педагогом.</p>

Картотека упражнений и игр с лего-конструктором для развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Игра	Содержание
«Собери башню»	<p>Цель: закрепить понятие о пространственном предлоге «над».</p> <p>Содержание: Воспитатель предлагает ребенку построить башню из лего-конструктора согласно инструкции. Например: «В основании башни должен быть синий кирпич, над ним красный, а над красным желтый». Это самый простой вариант.</p> <p>Чтобы заставить ребенка использовать в речи данный предлог, педагог меняет игровую задачу, «Построй башню по схеме, но только объясняя, что ты делаешь», тем самым педагог заставляет ребенка проговаривать в речи предлог.</p> <p>После того, как дети научились играть в игру с педагогом, ведущим становится ребенок, а педагог играющим. Это очень нравится детям, особенно, если взрослый подыгрывает, например, допускает ошибку.</p>
«Прятки».	<p>Цель: закрепить предлог «за».</p> <p>Содержание: дети строят башни из лего в совместной с воспитателем деятельности, как, например, в предыдущей игре. Затем за этими башнями педагог прячет предметы, чтобы их найти нужно отгадать загадку. Ответ на загадку ребенок должен построить фразой «За синей башней прячется». Ответ одним словом не принимает. Таким образом, ребенок закрепляет понятие «за», так как дети очень часто путают его с понятием «после».</p>
«Какой детали не хватает?»	<p>Перед ребенком выкладывается 4-5 деталей конструктора лего, взрослый рассказывает о порядке, в котором они расположены, например, «Слева от красного кубика, расположен синий, а справа от красного кубика расположен зеленый», затем попросите ребенка отвернуться и уберите одну из деталей. Вопрос к ребенку: «Какой детали не хватает и где она располагалась?». Игру можно усложнить: ничего не убирать, а только менять детали местами; увеличить количество деталей, варианты их соединения.</p>

	<p>Но следует помнить, что нельзя перегружать игру множеством пространственных понятий, так ребенок только запутается и начнет просто угадывать, результативность игры будет нулевая.</p>
«Построй такую же»	<p>Цель: научить ребенка анализировать образ в пространстве и создавать аналогичный самостоятельно.</p> <p>Детям предлагается фигура из лего-конструктора. Ребенку предлагается рассмотреть фигуру, подобрать нужные детали и собрать точно такую же фигуру. Чтобы ребенку было интереснее играть, можно после выполнения задания, из получившихся фигур составить коллективную работу, например, лес, город, зоопарк и так далее.</p> <p>По мере освоения ребенком игры, фигуры можно усложнять, но начинать нужно с простых, помня об особенностях пространственного восприятия ребенка с ОНР.</p>
«Что нового?»	<p>Цель: учить детей анализировать пространственный образ.</p> <p>Содержание. Взрослый начинает строить из лего любую фигуру. Все дети сидят по кругу. К взрослому по очереди подходят дети и достраивают какие-либо детали, создавая новую фигуру. В это время когда один ребенок добавляет детали к фигуре, остальные говорят, что он делает нового, говорят, что изменилось.</p> <p>Например, взрослый выложил ряд из синих кирпичей, подходит ребенок и выкладывает дальше что-то свое, дети проговаривают или это может говорить сам ребенок, все зависит от решаемой задачи. «Я положил на синие кирпичи желтые» и так каждый ребенок добавляет что-то свое. детям очень нравится сам процесс, так как в конце им нужно придумать что же у них получилось, то есть пофантазировать, а дети очень это любят.</p>
«Давай построим вместе»	<p>Цель: закреплять умение создавать пространственный образ в заданной последовательности.</p> <p>Содержание. Например, взрослый начал строить из лего забор, подходит ребенок и продолжает выкладывать дальше забор самостоятельно, взрослый ждет, когда дети расскажут ему, что же делает их друг, «Вова стал продолжать выкладывать забор в левую</p>

	сторону» или «Вова, справа от синий дощечки, построил желтую».
«Чем отличается»	<p>Цель: учить детей выражать пространственное расположение деталей через описание с помощью предлогов, наречий.</p> <p>Содержание. Ребенку предлагается посмотреть на две готовые практически одинаковые фигуры построенные из лего. Назови, что отличает одну фигуру от другой.</p>
«Найди фигуру»	<p>Взрослый описывает с помощью пространственных предлогов, наречий ребенку одну из построенных фигур, находящихся на столе. Затем ребенка просят найти фигуру, о которой шла речь.</p>
«Построй по схеме»	<p>Цель: научить создавать пространственный образ.</p> <p>Содержание. Ребенку предлагается схема постройки, его задача построить такую же из лего. Если предлагается черно-белая схема, то детали должны быть разные, если цветная – то одинаковые.</p>
«Построй сам»	<p>Цель: научить создавать пространственный образ.</p> <p>Содержание. Ребенку дается возможность построить, что он хочет, но потом обязательно рассказать всем или педагогу, как он это строил.</p>

План работы с родителями по формированию у них представлений об особенностях формирования пространственных представлений у детей с ОНР

Месяц	Мероприятие
Октябрь	<p>Тема консультации: «Пространство – это загадка для вашего ребенка»</p> <p>Цель: сформировать представления родителей о том, что общее недоразвитие речи это нарушение, которое не дает ребенку успешно осваивать пространственные понятия.</p>
Ноябрь	<p>Семинар на тему «Играйте вместе с ребенком».</p> <p>Цель: познакомить родителей с играми по формированию у детей с ОНР пространственных представлений.</p>
Декабрь	<p>Встреча родителей и детей «Играем вместе».</p> <p>Цель: на практике закрепить умения по формированию пространственных представлений у детей с ОНР.</p>
Январь	<p>Круглый стол специалистов с родителями на тему «Будем помогать вместе!».</p> <p>Цель: дать родителям понять, что они не одиноки в работе со своими детьми и еще раз показать важность взаимодействия всех в работе с их детьми.</p>
Февраль	<p>Встреча родителей и детей «Легострой».</p> <p>Цель: сформировать представления у родителей о важности участия в играх ребенка, о необходимости помощи их ребенку в играх для успешного его развития.</p>
Март	<p>Посещение родителями открытых занятий по формированию у детей с пространственных представлений.</p> <p>Цель: познакомить родителей с приемами, методами работы по формированию у детей с ОНР пространственных представлений.</p>
Апрель	<p>Индивидуальные встречи с родителями.</p>

	<p>Цель: показать динамику в развитии детей и убедить родителей в необходимости качественной совместной работы педагогов и родителей по формированию у детей с ОНР пространственных представлений.</p>
--	--

Рекомендации для родителей по формированию у детей с ОНР пространственных представлений

1. Не ругать ребенка, если он употребляет в речи, как кажется взрослым, глупое сочетание предлогов и существительных.

2. Не смеяться над ребенком, если на вопрос, связанный с пространственными отношениями, ребенок дает глупый ответ по мнению окружающих.

3. Внимательно относиться к изучению ребенком окружающего пространства. Слышать как он выражает пространственные отношения в речи.

4. Организуя работу с ребенком по формированию у детей с ОНР пространственных представлений помнить, что нельзя знакомить ребенка сразу с несколькими пространственными понятиями. Работа должна быть организована постепенно от простого к сложному.

5. Создавать для ребенка ситуацию успеха, чтобы не сформировать комплексы в развитии на фоне непонимания пространственных отношений.

6. Знакомить ребенка с пространственными представлениями через игру, это самый эффективный способ работы с детьми.

7. Консультироваться со специалистами, чтобы не навредить ребенку.

8. Анализировать результаты работы и вносить коррективы при необходимости.

9. Хвалить ребенка.

Работа с родителями очень важна, так как это один из основных принципов ФГОС ДО.

Стихи для ознакомления детей с пространством

В правую руку свой мячик возьми,

(Взор следует за мячом)

Над головою его подними

И перед грудью его поддержи.

К левой ступне не спеша положи.

За спину спрячь и затылка коснись.

Руку смени и другим улыбнись.

(В какой руке у нас сейчас мяч?)

Правого плечика мячик коснётся.

И ненадолго за спину вернётся.

С голени правой да к левой ступне,

Да на живот – не запутаться б мне.

Т.А. Шорыгина

Посмотрим вверх

Посмотри-ка вверх, дружок!

Ты увидишь потолок.

Белый-белый он на вид —

Белой краскою покрыт.

Видишь голубой плафон,

Он висит под потолком.

Знают взрослые и дети —

Лампочка в нем ярко светит.

Т.А. Шорыгина

Посмотри вниз

Возьму с собой дочурку —

Пойду с ней на прогулку.

Ирочка! Остановись!
Посмотри под ноги, вниз.
Видишь палый, желтый лист —
Он от сырости пятнист.
К темной веточке прилип,
А под ним алеет гриб!

Т.А. Шорыгина
Солнечный зайчик
Скачет, как мячик,
Солнечный зайчик.
Вверх, вниз! Со стола — на карниз.
Зеркальцем взмахну —
Побежит к окну
И прыжками по стене
Возвращается ко мне.
Запетлял по половице,
Словно гонится лисица.
Раз! И прыгнул мне на парту —
Зайчик рад теплу и марту!

Т.А. Шорыгина
Перед домом
Перед домом
Есть скамейка
И крыжовника кусты,
Ранним утром их из лейки
Поливал сегодня ты.
А за домом огород,
Там на грядке лук растет.

Т.А. Шорыгина

Левая рука,

Рука левая,

Расскажи, что делала?

Расскажу я вам, друзья!

Помогала правой я.

Вместе сеяли газон,

Скоро стал зеленым он.

Вместе клумбу украшали

И цветы на ней сажали.

Подмели дорожки, —

Хлопнули в ладошки!

Т.А. Шорыгина

Наши руки

Наши руки — две сестрицы,

Левая и правая.

Наши руки — мастерицы,

Вам скажу по праву я.

Правая — лицо умыла,

Левая — дала ей мыло.

Лейку левая несет,

Правая цветы польет.

Наши руки — две сестрицы,

Наши руки мастерицы!

Целый день, целый день

Крутится скакалка.
Целый день, целый день
Скачет наша Галка.
Правой скок, левой скок,
Сразу обе ножки.
То назад, то вперёд
Скачут по дорожке.

От зеленого причала
Оттолкнулся пароход
Он назад шагнул сначала,
А потом поплыл вперед
И поплыл, поплыл по речке
Набирая полный ход.
На одной ноге постой-ка.
Будто ты солдатик стойкий!
Ногу левую к груди,
да смотри, не упади.
А теперь постой на левой,
Если ты солдатик смелый.

Два хлопка над головой,
Два хлопка перед собой,
Две руки за спину спрячем
И на двух ногах поскачем.

Ветер тихо клен качает,

Вправо, влево наклоняет:

Раз – наклон и два - наклон,

Зашумел листвою клен.

(ноги на ширине плеч, руки за голову; наклоны туловища вправо и лево).

А теперь насос включаем,

Воду из реки качаем.

Влево раз, вправо два,

Потекла ручьем вода!

Раз, два, три, четыре

Хорошо мы потрудились.

Поднимает кукла руки,

Вверх-вниз, вверх-вниз! (поднимать и опускать руки вверх)

А потом она танцует,

Покружись, покружись! (повороты вокруг себя)

После танца всем ребятам

Поклонись, поклонись! (наклоны вперед).

Смотри скорей, который час,

Тик – так, тик – так!

Налево раз! Направо раз!

Мы тоже можем так.

Раз, два, три, четыре, пять,

Начинаем отдыхать! (потянуться)

Спинку бодро разогнули,
Ручки кверху потянули!
Раз и два, присесть и встать,
Чтобы отдохнуть опять.
Раз и два вперед нагнуться,
Раз и два назад прогнуться. (движения стишка)
Вот и стали мы сильней, (показать «силу»)
Здоровей и веселей! (улыбнуться друг другу).

Вот какая стрекоза,
Как горошины глаза.
Влево, вправо, назад, вперед,
Ну, совсем как вертолет.
Мы летаем высоко,
Мы летаем низко,
Мы летаем далеко,
Мы летаем близко.

Отдых наш – физкультминутка.
Занимай свои места:
Шаг на месте левой, правой,
Раз и два, раз и два!
(ходьба на месте)
Прямо спину все держите,
Раз и два, раз и два!
(повороты туловища вправо-влево)
Приседайте, не ленитесь,
Раз и два, раз и два!
(приседания).

Поднимаем руки вверх – это «раз»,
Повернулась голова – это «два»,
Руки вниз, вперед смотри – это «три»,
Руки в стороны по - шире развернули на «четыре»,
С силой их к плечам прижать – это «пять».
Всем ребятам тихо сесть – это «шесть».

Руки в стороны! В полет
Отправляем самолет.
Правое крыло вперед,
Левое крыло вперед.
Раз, два, три, четыре,
Полетел наш самолет!

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие пространственного восприятия у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи – сложный процесс. Только профессиональная помощь специалистов поможет ребенку овладеть данным процессом, освоить пространственные понятия. Как и любое нарушение без коррекционной работы оно становится настоящей проблемой для ребенка, делает процесс познания окружающего мира сложным, а порой непонятным. Ребенок, который несколько раз испытывает не успех в какой-либо деятельности, замыкается в себе, становится неактивным. Любое нарушение в развитии ребенка лучше предупредить. При формировании пространственных представлений с самых первых этапов взрослый должен сопровождать ребенка, делая этот процесс увлекательным, интересным. Самым эффективным средством на наш взгляд будет игра, так как это самый любимый вид деятельности для детей, не смотря на речевые нарушения и особенности в развитии.

Работа по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи должна быть обязательно спланированной, целенаправленной и систематической. Только при таких условиях она будет эффективной. Самый целесообразный путь создания данных условий – это разработка программы в данном направлении, где должно быть предусмотрено все – от диагностического материала до описания предлагаемых игр с обоснованием их необходимости и эффективности.

Программа «Я познаю пространство, я познаю мир!» - это программа, в которой собрано все, что поможет выстроить эффективную работу по формированию пространственных представлений у детей с ОНР.

В программе мы особое внимание уделили играм, так как именно данный вид деятельности является самым любимым у детей, а значит риск не увлеченности детей данным процессом минимизируется.

Успехов вам в работе с детьми!