



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ
РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ИГР**

**Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная**

Работа рекомендована к защите
« 20 » мвсд 2023 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расцектаева Расцектаева Д.О

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Перминова Екатерина Андреевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Жирнякова Яна Александровна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ИГР.....	6
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития пространственных представлений детей в онтогенезе	6
1.2 Характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	9
1.3 Особенности использования квест-игр в процессе развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	14
Вывод по I главе	23
ГЛАВА II. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ИГР	25
2.1 Диагностика уровня развития пространственных представлений детей старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
2.2 Коррекционная работа по развитию пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	29
2.3. Результаты коррекционной работы по развитию пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	33
Вывод по II главе.....	35
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	37
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	40
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	45

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время дети с нарушением речевого развития становятся все более острой проблемой. Трудности возникают при восприятии логико-грамматических конструкций, отражающих пространственные, временные, причинно-следственные связи. Не всегда достаточно точно удается понимать значение сложных предлогов, приставок, суффиксов. Объем словаря на первый взгляд близок к норме, при составлении высказывания дети используют все части речи. Однако при обследовании выясняется недостаточное знание частей предметов, не различение лексических значений многих слов. С каждым годом увеличивается число детей и остро встает проблема обучения детей, страдающих общим недоразвитием речи.

Важнейшим средством интеллектуального развития ребенка является изучение математики, способствующее развитию пространственных представлений и всестороннему развитию ребенка. Успех математического развития обусловлен наличием у ребенка интереса, так как усвоение знаний зависит от того, насколько ребенок заинтересован интеллектуальной деятельностью.

Развитие пространственных представлений детей с недоразвитием речи связано с тем, что у них нарушены звуковые, лексико-грамматические, семантические процессы. Можно сказать, что обучение осуществляется без учета специфики их развития, с применением технологий обучения, рассчитанных на ребенка без отклонений развития, что препятствует созданию полноценной основы для усвоения систематического курса математики.

Эффективным средством развития пространственных представлений детей дошкольного возраста, считается ведущий вид деятельности: игра. В процессе деятельности дети исследуют проблемные ситуации, выявляют существенные признаки и отношения, соревнуются и познают новое.

Игры бывают разных видов и разной направленности развития: дидактические, подвижные, сюжетные. Все они направлены на развитие ребенка, но развитие пространственных представлений реализуется наиболее благоприятно в таком виде игры, как квест-игры. Квест-игры хорошо подходят для развития пространственных представления детей дошкольного возраста. Преимуществом квест-игр является использование активных методов обучения. Квест-игры могут быть предназначены, как для групповой, так и для индивидуальной работы

Проблеме развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посвящены труды таких ученых как: Воробьева В.К, Глухов В.П, Жгутова Н.С, Мастюкова Е.М, Ткаченко Т.А, Филичева Т.Б, и другие.

Цель исследования: теоретически изучить и разработать сборник квест-игр, направленных на развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: квест-игра, как средство развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством квест-игр.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития пространственных представлений детей в онтогенезе;
2. Охарактеризовать детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;
3. Выявить особенности использования квест-игр в процессе развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

4. Выявить уровень развития пространственных представлений детей старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня:

5. Разработать квест-игры, направленные на развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

6. Подвести итоги работы квест-игр, направленных на развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза: развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет более эффективным, если в процесс обучения будет внедрен сборник квест-игр.

Методы исследования: анализ литературы, наблюдение, изучение и обобщение, анализ исследований, педагогический эксперимент.

Теоретическая значимость: теоретическая значимость исследования заключена в определении роли квест-игр в процессе развития пространственных представлений детей дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Практическая значимость: разработанный сборник квест-игр, направленных на развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня может быть использована в работе педагогов Дошкольных Образовательных Организаций.

База исследования: экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения "Детский сад №438". В исследовании участвовали воспитанники старшей группы из 10 человек.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ИГР

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития пространственных представлений детей в онтогенезе

Пространственные представления – представления о пространственных и пространственно-временных свойствах, и отношениях, величине, форме, расположении объектов относительно друг друга, расположение объектов в пространстве (Ананьев Б.Г) [1].

Пространственные представления – это деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов (Белошистая А.В.) [6].

В развитии ребенка дошкольного возраста, важен процесс развития пространственных представлений, потому что одно из важнейших условий его успехов. Развитие данных представлений протекает в онтогенезе, четкая последовательность в соответствии со структурой пространственных представлений. У детей с общим недоразвитием речи часто остаются несформированными все ступени оптико-пространственных представлений.

Механизм развития пространственных представлений достаточно сложен и начинается в раннем детстве, развитие постепенно исходит из записанных уровней выше. Развитие пространственных представлений неразрывно связано с использованием разных приемов ориентации в пространстве (видимом и воображаемом). Восприятие окружающего мира происходит благодаря двигательной активности, при помощи зрения, слуха, осязания, поэтому пространственные представления развиваются в процессе обогащения чувственного опыта ребенка, постепенно

углубляются его знания об окружающем мире, расширяется поле его практической деятельности.

Существует различные мнения о том, как осуществлять развитие пространственных представлений: Епишева О.Б., Володарская И.А. считают, что развитие следует осуществлять через приемы мыслительной деятельности; Фридман Л.М., Меерович М.И. – через культуру мышления; Курецкий В.А. – через развитие особых качеств мышления; Каплунович И.Я. – через развитие определенных подструктур мышления.

В дошкольном возрасте развитие пространственных представлений проходит через несколько этапов, представленных в таблице 1.

Таблица 1 – Этапы развития пространственных представлений

Этапы	Возраст	Характеристика
1	3-4 года	Овладевают умением ориентировке в окружающем пространстве. Умение пользоваться усвоенной системой отсчета начинается с реального соотнесения окружающих объектов с исходной точкой отсчета. Позднее появляется соотнесение на расстоянии – с помощью зрительной оценки расположения объектов относительно исходной точки.
1	5-6 лет	Ориентируются в расстоянии на основе зрительного восприятия. Они способны определять положение предметов относительно себя на любом большом расстоянии. Пространство воспринимается детьми непрерывно, но лишь в строго изолированных секторах.
3	6-7 лет	Усваивают основные пространственные соотношения, осваивают и дифференцируют их словесные обозначения, хорошо различают положение фигур на плоскости, овладевают умением практически соизмерять длину, высоту, ширину и форму предметов.

Общий путь развития у детей процесса ориентировки в пространстве и отражения его таков: вначале – диффузное нерасчлененное восприятие, на фоне которого выделяются лишь отдельные объекты вне пространственных отношений между ними, далее на основе представлений об основных пространственных направлениях оно начинает как бы дробиться по этим основным линиям - вертикальной, фронтальной и сагиттальной, причем точки на этих линиях, выделяемые как расположенные впереди или сзади, справа или слева, постепенно отодвигаются от ребенка все дальше и дальше [3].

С увеличением выделенных участков в длину и ширину они постепенно смыкаются, формируя общее представление о местности как едином непрерывном, но уже дифференцированном пространстве. Каждая точка на этой местности теперь точно локализуется и определяется как расположенная впереди, или впереди справа, или впереди слева и т. п. Ребенок приближается к восприятию пространства как целого в единстве его непрерывности и дискретности [19].

Познание ребёнком пространства и ориентировке в нём – это сложный процесс, а развитие пространственных представлений детей требует специального обучения. По мнению Н. Я. Семаго, пространственные знания являются одной из важных основополагающих задач психической работы. Автор отмечает, что их сформированность играет решающую роль в ее полном развитии, овладении в перспективе знаний и умений. Всевозможные расстройства пространственных исследований в процессе индивидуального развития затрудняют развитие познавательной сферы и препятствует процессу нормального развития личности в целом [31].

Основой такого обучения должно быть прежде всего накопление чувственных знаний о предметах окружающего мира в их пространственных отношениях. Большое значение для формирования механизма второсигнальной регуляции пространственного различения имеет словарная работа и восприятие культуры речи как на различных занятиях (по математике, по развитию речи, изобразительной деятельности, физкультурных), так и в играх детей и в их повседневной жизни.

Развитие пространственных представлений невозможно без практического освоения этого самого пространства, что невозможно без нормального функционирования двигательной сферы, зрелости коры больших полушарий, адекватного взаимодействия анализаторов. Отсюда вытекает, что ребенку необходимо пройти все этапы развития, прежде чем он сможет полностью овладеть пространственной ориентировкой, усвоить

названия основных направлений, овладеть предложениями, отражающими пространственные отношения. Немаловажную роль в постижении ребенком пространственных представлений, играют его родители, их активное общение с малышом, совместная бытовая и игровая деятельность. Только под воздействием данных факторов возможно адекватное развитие пространственных представлений и всех составных компонентов ориентировки в пространстве. Именно в период дошкольного детства устанавливаются первые связи и отношения с взрослыми и сверстниками [4].

Таким образом, можно сделать следующие выводы: что пространственные представления – это отражение пространственных отношений предметов (величина, форма, месторасположение, движение). Познание ребенком «схемы» своего тела является основой для освоения им словесной системы отсчета по основным пространственным представлениям.

1.2 Характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи (Далее ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [24].

Левина Р. Е под общим недоразвитии речи понимала нарушение формирования всех сторон речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом.

Общие недоразвитие имеет уровни, три уровня речевого недоразвития выделила Левина Р. Е. и четвертый уровень выделила Филичева Т. Б.

I уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых сборников. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же сборником для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

II уровень речевого развития. Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предложениями в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни. Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Несформированность звукопроизношения сопровождается затруднениями в произношении слов и предложений, хотя воспроизведение слоговой структуры слова на этом уровне речевого развития оказывается более доступным, чем на предыдущем.

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. 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. Неумение пользоваться способами словообразования, создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. 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 [23].

IV уровень речевого развития. Данный уровень характеризуется отсутствием нарушений звукопроизношения, однако имеет место недостаточно четкое различие звуков в речи. Дети с этого уровня часто допускают перестановки слогов и звуков, сокращения согласных при стечении, замены и пропуски слогов в речи. У них вялая артикуляция, недостаточно внятная дикция, про таких детей говорят «каша во рту». Наблюдаются лексические ошибки: замена слов, которые близки по смыслу («Мальчик чистит метлой двор» – вместо «Мальчик подметает метлой двор»), смешение признаков («большой дом» вместо «высокий дом»). В речи детей этого уровня также присутствуют ошибки в грамматическом оформлении: в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («дети увидели медведей, воронов»). Также имеют место быть нарушения в согласовании прилагательных с существительными («Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручком»). Все ошибки детей, которые можно отнести к IV уровню речевого развития при ОНР, встречаются в незначительных количествах и носят непостоянный

характер. При этом, если предложить детям сравнить правильный и неправильный ответы, то они сделают верный выбор [37, с. 1].

Р.Е. Левиной (1969) была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Выдвинутый Р.Е. Левиной подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов [25, с. 627].

На основе поэтапного структурно-динамического изучения аномального речевого развития раскрыты также специфические закономерности, определяющие переход от низкого уровня развития к более высокому. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона. Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой. Наиболее типичные и стойкие проявления ОНР наблюдаются при алалии, дизартрии и реже – при ринолалии и заикании.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня отмечается довольно обширный словарный запас, наличие правильно построенных предложений, меньшее разнообразие фонематических дефектов. Типичное использование простых распространенных предложений и некоторых видов сложных, но при этом их структура нарушается. В речи детей появляются слова из 3-5 слогов, слова звукоподражания и слова

фрагменты отсутствуют. Уровень понимания обращенной речи приближается к низкой возрастной нормой по Левиной Р.Е.

Для них характерно использовать простые, незамысловатые слова без построения сложных предложений. Часто встречается, что ребенок не формирует полноценные фразы, ограничиваясь отрывочными словосочетаниями. Тем не менее речь бывает распространенной и развернутой. Свободное общение достаточно затруднено.

Одним из ведущих признаков ОНР является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3–4, а иногда и к 5 годам. Речь недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту. Детям с ОНР характерно также и гипервозбудимость, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, излишней двигательной активности: ребенок производит множество движений ногами, руками, неусидчив. Другие, наоборот, обращают на себя внимание своей заторможенностью, вялостью, пассивностью. Фиксация на речевом дефекте часто порождает у ребенка чувство ущемленности, а это, в свою очередь, делает специфичным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива.

Таблица 2 – Характеристика развития психических процессов у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня

Психический процесс	Характеристика
Восприятие	Сложность распределении внимания, низкая активность припоминания, быстрая истощаемость (слабость нервной системы)
Мышление	Общее недоразвитие мелкой моторики
Речь	Умеренными отклонениями в речевом развитии, наличие развернутой фразы, речь аграмматична, звукопроизношение плохо дифференцировано, фонематические процессы
Память	Средний уровень сформированности зрительной памяти и низкий уровень слуховой памяти

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

Дети с ОНР III уровня речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы.

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.

1.3 Особенности использования квест-игр в процессе развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Игра – это вид осмысленной непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в результате её, а в самом процессе [36].

Игровая деятельность включает в себя высокий развивающий и воспитательный потенциал. В возрасте детей дошкольников игровая деятельность является наиважнейшей личностной деятельностью воспитанников и оказывает сильное влияние на развитие ребенка, как психическое, так и физиологическое, развитие индивидуальных черт характера, личности.

Также при игровом процессе складываются и совершенствуются речевые навыки ребёнка. Игра и речевые навыки связаны 2 факторами. С одной стороны, во время игры речь совершенствуется и принимает

активный и более эмоциональный характер, а с другой – сам игровой процесс развивается в зависимости от развития речи. В игре происходит развитие у детей большого ряда положительных качеств личности, развивается внимание и сосредоточенность на предстоящие обучение, развиваются речевые способности и познавательный интерес [11].

Главным условием для успешного использования квеста – это четкое выстраивание содержания, заданий, условий организации игры в соответствии с возрастными, индивидуальными возможностями ребенка.

Квесты предлагают детям возможность экспериментировать, получать и синтезировать новые знания, мотивирует и создает условия для углубленного развития речи, развития творческих способностей, коммуникативных навыков и развития пространственных представлений. Для того, чтобы добиться цели, дети должны последовательно решать определенные задачи или загадки, выполнять упражнения.

Впервые термин «квест» в качестве образовательной технологии был предложен летом 1995 года Берни Доджем, профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего.

Квест (англ. Quest – поиски) – один из основных жанров игр, требующих от игрока решения умственных задач для продвижения по сюжету.

Берни Додж выделяет три принципа классификации квестов:

- по длительности выполнения;
- по предметному содержанию;
- по типу заданий, выполняемых участниками.

Принципы квестов – могут быть разными кратковременными (углубление знаний и их интеграция, рассчитаны на 1-3 занятия) и длительными (углубление и преобразование знаний учащихся, рассчитаны на длительный срок)., различают монопроекты (охватывают отдельную проблему, тему или учебный предмет) и межпредметные, творческие задания, пересказ, головоломка и т.д.

Классификация квестов (Сокол И.Н.)

- по форме проведения (компьютерные игры-квесты, веб-квесты, QR-квесты, медиа-квесты, квесты на природе, комбинированные);
- по режиму проведения (в реальном режиме; в виртуальном режиме; в комбинированном режиме);
- по сроку реализации (краткосрочные; долгосрочные);
- по форме работы (групповые; индивидуальные);
- по предметному содержанию (моноквест; межпредметный квест);
- по структуре сюжетов (линейные; нелинейные; кольцевые);
- по информационной образовательной среде (традиционная образовательная среда; виртуальная образовательная среда).

Классификация квестов разная, но все они направлены на создание условий для вовлечения учащихся в активный познавательный процесс, который направлен на развития дошкольника.

В ходе организации квест-игр реализуются следующие задачи:

- образовательная – вовлечение каждого ребенка в активный творческий процесс;
- развивающая – развитие интереса, творческих способностей, воображения дошкольников, поисковой активности, стремления к новизне;
- воспитательная – воспитание толерантности, личной ответственности за выполнение работы.

Основными направлениями работы по развитию речи детей, через использование квест-игр являются:

- формирование грамматического строя речи: изменение слов по родам, числам, падежам; словообразование; освоение различных типов словосочетаний и предложений;
- развитие связной речи: диалогическая (разговорная) речь монологическая речь (рассказывание);

– сенсорное развитие: свойства предметов, ощущение пространства и времени, развитие общей и тонкой ручной моторики.

Для реализации определённых задач происходит через различные задачи и их направления, которые представлены выше. Благодаря им мы можем, через квест-игры, включить такие важные задачи и развивать дошкольника так, как выполняются задачи путем через игру, происходит познавательный процесс так, как проходит процесс формирование речи, развитие интереса и новых знаний, умений, воспитательный процесс прививает новое: уважение, терпение, ответственность.

Продолжительность квест-игры в детском саду по времени больше, чем обычное занятие, и составляет:

- 20–25 минут для младших дошкольников;
- 30–35 минут для воспитанников средней группы;
- 40–45 минут для старших дошкольников.

Также можно сказать, что существует типология квест-игр, которая представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Характеристика типология квест-игр для детей дошкольного возраста

Типология квестов	Характеристика
Линейные	Задания взаимосвязаны по принципу звеньев одной логической цепи.
Штурмовые	Команды получают задачу, подсказки, но пути продвижения к цели определяют самостоятельно.
Кольцевые	Круговой аналог линейного квеста, когда команды отправляются в путь из разных точек и каждая следует по своему маршруту к конечной цели.

Требования к качеству квестов:

- замотивированность участников;
- безопасность;

- разнообразие заданий;
- оригинальность;
- спонтанность развития событий;
- логичность;
- целостность;
- подчинённость поставленным дидактическим задачам.

Критерии оценки в квесте:

- достижение заявленной цели;
- качество выполнения работы;
- качество процесса выполнения работы;
- содержание;
- сложность задания;
- наличие логических заданий.

Квест-игры – это приключенческая игра, основным видом выступает исследование игрового мира и разрешение различных головоломок. Имеет ряд преимуществ, например, базируясь на дидактических играх. Позволяет комбинировать их, не нарушая сюжетной целостности, развивает интерес, творческие способности, воображение, активность, воспитывает доброжелательность и взаимодействие с друг другом.

Квест направлен на различение основных пространственных представлений и ориентировку в схеме тел и предполагает активное взаимодействие с пространством. Ребенок с интересом взаимодействует с квест-играми, благодаря различным игровым сюжетам и головоломок.

В квест-играх идёт взаимодействие с двигательной активностью и побуждение познавать новое, имеет ряд преград и трудностей, для полного погружения можно создать условия и испытать положительные эмоции. Следовательно, это отличный формат проведения занятий по развитию и коррекции пространственных представлений.

С помощью квест-игр можно достичь различных образовательных целей: разнообразить игровую деятельность, закрепить имеющиеся знания, отработать на практике умения детей, активизировать познавательные и мыслительные процессы участников, улучшить навыки коммуникации и группового взаимодействия [30].

Такой формат проведения квест-игры идеально подходит для отработки пространственных представления, особенно для детей, которые отстают в развитии, также его можно адаптировать под любую тематику основных коррекционно-обучающих занятий.

В ходе обследования оптико-пространственных представлений детей с общим недоразвитием речи выявляется неравномерность в их развитии, что подтверждает дизонтогенез развития пространственных представлений, который протекает с нарушением последовательности в структуре.

При недостаточности предметных представлений нарушается познавательная деятельность ребенка, которая непосредственно отражается на овладении речью. Недостаточность пространственных представлений у дошкольников с ОНР проявляется в нарушении восприятия собственной схемы тела. Многие пространственные понятия (спереди, сзади, вверху, внизу) дети осваивают только в ходе специального обучения. Они затрудняются в понимании предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения.

На письме нарушение зрительного восприятия и памяти, недоразвитие пространственного восприятия и пространственных представлений в школьном возрасте может выражаться в трудностях усвоения зрительного образа букв, их замены. При таких нарушениях очень важна ранняя диагностика и коррекция, опирающаяся во многом на активное развитие мозга, на пластичность церебральных систем ребенка, обусловленную отсутствием жестких внутримозговых связей.

Но когда нарушено развитие пространственных представлений, в частности, воздействует на развитие словесно – логического мышления, тормозит процесс нормального восприятия изображения, развитие способности составления рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; препятствует усвоению грамоты, математических операций. Например, при сочинении рассказа по картинке, для понимания пространственного расположения героев и предметов, детям необходимы наводящие вопросы. В процессе сочинения рассказа происходят продолжительные паузы. Степень самостоятельности собственных высказываний не соответствует детям с нормальным развитием [32].

Дети с общим недоразвитием речи, в силу своих психологических и физиологических особенностей, лишены полноценного развития личности, у них отсутствует мотивация и потребность в общении. Сопутствующие при этом отклонения пространственной ориентировки усугубляют процесс развития когнитивной сферы ребенка. Кроме того, общее недоразвитие речи осложнено наличием многочисленных синдромов, приводящих к повышенной утомляемости, нарушениям физического развития, нарушениям сна, памяти, внимания.

Дети с ОНР запаздывают (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) в повторении двигательного задания по ориентировке в пространстве, нарушают последовательность компонентов действия, пропускают его составные части. Особенности затруднения дети с ОНР испытывают в ориентировке в схеме тела напротив сидящего человека. Для логопедии наиболее важным аспектом изучения пространственных представлений дошкольников с ОНР, в первую очередь являются исследования лингвистических компонентов пространственных представлений. В связи с этим, в специальные группы для детей с общим недоразвитием речи зачисляются дети от трех лет. Именно в этот период, у детей, которые не имеют отклонений, а именно нормально развивающиеся

в развитии, по всем параметрам должна быть сформирована активная речевая деятельность [40].

Однако у детей с ОНР формулировка пространственных отношений или не возникает совсем, или замещается более простыми: «там», «тут» в сопровождении с жестами. Так, при ориентировке на внешних объектах, у объектов, не имеющих ярко выраженных пространственных характеристик, таких как, например, наличие противоположных сторон: спереди – сзади, верх – низ, и т.д., вычленение пространственных характеристик недоступно детям данной категории (например, в некоторых видах дидактических игрушек: пирамиды, башенки, кубы). Некоторые игрушки, изображающие птиц, животных, не соответствуют пространственной схеме тела ребенка, что затрудняет вычленение отдельных частей тела животных и птиц при их восприятии или необходимости изображения на листе бумаги.

Кроме этого, исследования показывают, что у дошкольников с ОНР зрительное восприятие запаздывает в развитии и обусловлено неполноценным развитием восприятия цельного образа предмета. Нарушение развития оптико-пространственного гнозиса выражается в затруднении распознавания контурных и наложенных друг на друга изображений, наблюдается деформирование процессов копирования. В связи с этим, особенно нужно подчеркнуть необходимость формирования пространственных представлений для подготовки дошкольников к обучению в школе, т.к. в процессе школьного обучения у дошкольников с ОНР могут появиться сложности при ориентировке в схеме тетрадного листа.

Главным параметром является одним из критериев диагностирования общего недоразвитие речи и сопутствующих отклонений развития пространственных представлений (Филичева Т.Б, Чиркина Г.В) [38].

Отмечают следующие признаки:

1. несформированность лингвистического уровня пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи: незнание многих слов, обозначающих части тела (туловище, локоть, плечи, шея и т. д.);
2. отмечаются лимитированные возможности пространственного восприятия (не способны определить цвет предмета, его форму, величину, удаленность и т. д.);
3. отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций: смешение падежных форм («едет машину» вместо «на машине»);
4. нарушение владения предложными конструкциями: предлоги полностью отсутствуют, существительные употребляются в исходной форме («нига идет то» – «книга лежит на столе»);
5. встречаются замены предлогов и нарушение предложных форм. Определением пространственных отношений дети с нормой овладевают уже к 6 – 7 годам [39].

Исследованиями доказано, что дошкольники с ОНР при поступлении в школу, долго не могут понять и автоматизировать эталон оформления письменных работ (пропуск установленного количества строчек или клеточек, выделение красной строки, соблюдение полей, равномерное разделение листа на два – три столбика, равномерное распределение текста на тетрадном листе и т.д.). Ориентировка на плоскости, которой является тетрадный лист, способность выделять порядок знаков на листе бумаги – отличительные правила, требуемые от первоклассника в процессе всей учебной деятельности.

Психолого-педагогические исследования Люблинской А.А. [27], Говоровой Р.И. [14], Титовой Н.Ф. [34] доказали, что дети с общим недоразвитием речи в условиях своевременной и ранней диагностики, целенаправленной, с учетом специфики речевого недоразвития, систематической коррекционной работы, осваивают все уровни

пространственной ориентировки, необходимой для благополучного дальнейшего обучения и освоения школьных предметов.

Все это, несомненно, отражается на качестве и объеме словарного запаса и усвоении новых знаний. Адекватное развитие пространственных представлений обуславливает общее развитие дошкольника и его подготовленность к обучению в школе. От уровня познания пространственных представлений зависит благополучное овладение чтением, письмом, рисованием и другими психическими процессами. Стоит также отметить, что развитие пространственных представлений напрямую связано с процессами мышления и речи.

Таким образом, можно отметить важность использования квест-игр, а именно они выполняют не только развлекательную функцию, но и реализовывают образовательные задачи. Для успешности такой работы обязательно должна быть организована соответствующая пространственно-предметная среда и учитываться основные положения дифференцированного подхода к обучению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Вывод по I главе

Проблема развития пространственных представлений, рассматривали множество авторов: Ананьев Б. Г., Белошистая А.В., Епишева О.Б., Володарская И.А., Фридман Л.М., Меерович М.И., Курецкий В.А, Каплунович И.Я. Пространственные представления – это отражение пространственных отношений предметов (величина, форма, месторасположение, движение). Познание ребенком «схемы» своего тела является основой для освоения им словесной системы отсчета по основным пространственным представлениям. Все эти представления развиваются на основе жизненного опыта ребёнка и служат одним из условий успешного развития детей.

И дети с ОНР III уровня речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является недифференцированное произнесение звуков, когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. 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.

Из этого следует вывод, что развитие пространственных представлений благоприятно будет осуществляться через квест-игры. Важно использовать квест-игры в системе развития пространственных представлений детей, для успешности такой работы обязательно должна быть организована соответствующая пространственно-предметная среда и учитываться основные положения дифференцированного подхода к обучению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Так как структура квест-игр направлена на развитие навыков ориентации в пространстве, изучение принципов взаимодействия с окружающими в тех или иных ситуациях, становятся сильным инструментом для развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

ГЛАВА II. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ИГР

2.1 Диагностика уровня развития пространственных представлений детей старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 438 г. Челябинска». В исследовании участвовали воспитанники старшей группы, состоящие из 10 человек. Сроки проведения эксперимента с апреля по май 2023 года.

Экспериментальная работа состояла из трех этапов:

1. На констатирующем этапе исследования, была отобрана методика и проведена первичная диагностика уровня развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. На формирующем этапе исследования проводились занятия с использованием квест-игр, направленные на развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. На контрольном этапе исследования была осуществлена повторная диагностика уровня развития пространственных представлений, проведен анализ полученных результатов.

Цель констатирующего этапа исследования: выявление уровня развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В работе была использована диагностическая методика Семаго Н.Я., Семаго М.М. «Диагностика пространственных представлений ребенка». Методика подобрана в соответствии с учетом соответствующей примерной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е Вераксы, Т.С Комаровой, М.А. Васильевой и

АОПДО.

Данная диагностика включала в себя ряд заданий, которые проводились по 4 параметрам:

1. исследование понимания схемы тела,
2. исследование понимания пространственных взаимоотношений между предметом и собственным телом
3. исследование понимания пространственных взаимоотношений между двумя предметами,
4. исследование понимания лингвистических представлений.

Диагностическая методика Семаго Н.Я., Семаго М.М. состоит из 4 разделов:

Раздел 1: «Пространственные представления о собственном теле».

Цель: выявить уровень понимания схемы тела.

Описание: ребенку предлагается оценить, что находится у него на лице и каково взаиморасположение отдельных его частей (сначала по вертикальной оси, а затем в горизонтальной плоскости). Диагностическая таблица представлена в приложении 1 (таблица 6,7).

Раздел 2: «Пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела».

Цель: выявить уровень понимания пространственных взаимоотношений между предметом и собственным теле.

Описание: ребенку показываются несколько предметов, нужно оценить их расположение. Диагностическая таблица представлена в приложении 1 (таблица 8).

Оборудование: книга (тетрадь), ручка, карандаш.

Раздел 3: «Пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов».

Цель: выявить уровень понимания пространственных взаимоотношений между двумя предметами.

Уровень вербализации пространственных представлений

Описание: ребенку показывается коробочка с лежащим на ней карандашом/ручкой. Диагностическая таблица представлена в приложении 1 (таблица 9,10,11).

Анализ пространственного взаиморасположения объектов по вертикальной, горизонтальной оси, затем в направлении вправо – влево.

Пространственные взаиморасположения вначале анализируются на уровне понимания и показа ребенком (импрессивный уровень), далее – на уровне самостоятельного употребления ребенком предлогов и составления им пространственных речевых конструкций (экспрессивный уровень).

Раздел 4: «Лингвистические представления».

Цель: выявить уровень понимания лингвистических представлений.

Описание: ребенку показываются разные картинки. Диагностическая таблица представлена в приложении 1 (таблица 12,13).

Критерии оценивания диагностики:

- Низкий уровень – 1–3 балла,
- средний уровень – 4–7 баллов,
- высокий уровень – 8–10 баллов.

Таблица 4 – Результаты диагностики Семаго Н.Я., Семаго М.М. «Диагностика пространственных представлений ребенка».

	1 уровень	2 уровень	3 уровень	4 уровень	Средний балл	Уровень
Ребенок 1	5 балла	4 балла	5 балла	5 балла	4,8 балла	средний
Ребенок 2	3 балла	3 балла	3 балл	3 балла	3 балл	низкий
Ребенок 3	6 балл	7 балл	8 балл	7 балла	7 балл	средний
Ребенок 4	8 балла	8 балла	5 балла	6 балла	6,7 балла	средний
Ребенок 5	7 балла	8 балла	5 балла	6 балла	6,5 балла	средний
Ребенок 6	2 балла	3 балла	3 балла	2 балла	2,5 балла	низкий
Ребенок 7	4 балла	2 балла	2 балл	2 балла	3 балла	низкий
Ребенок 8	3 балл	2 балл	4 балл	5 балла	3,5 балла	низкий
Ребенок 9	6 балла	3 балла	2 балла	4 балла	3,75 балла	низкий
Ребенок 10	4 балла	3 балла	3 балла	2 балла	3 балла	низкий

Проанализировав данные результаты, мы выявили уровень развития пространственных представлений в процентном соотношении. Результаты представлены на рисунке 1.

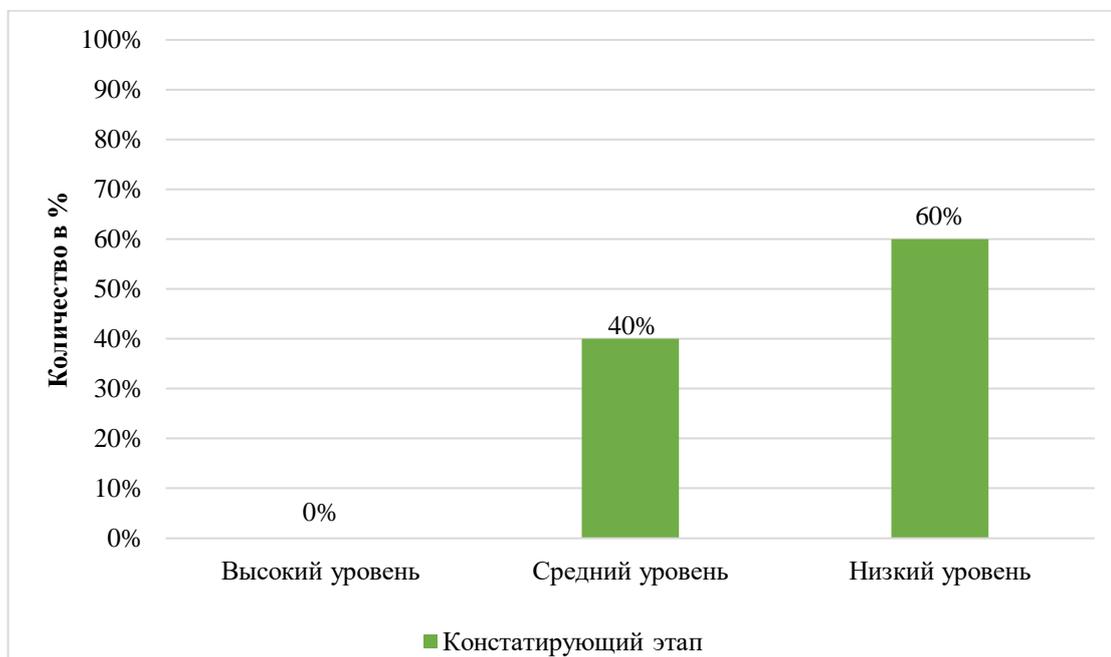


Рисунок 1 – Результаты диагностики на констатирующем этапе (в %)

После проведения всех диагностических заданий дети, принимавшие участие в исследовании, были распределены по уровням сформированности пространственных представлений.

К низкому уровню сформированности пространственных представлений мы условно отнесли 6 детей (60%).

Этим детям приходилось повторять инструкцию несколько раз, испытывали трудности при ее восприятии, особенно когда инструкцию давали полностью. Дети испытывали трудности понимания о собственном теле, во взаимоотношении объектов, во взаимоотношении внешних объектах, лингвистических представлениях. В разделе 1: дети выполняли задание с открытыми глазами, но с помощью прощупывания указываемых частей собственным пальцем или с ориентацией на меня или глядя в зеркало. В разделе 2: дети испытывали трудность определении сторон «право»-«лево», или вовсе не различали, даже после озвучивания сторон. Раздел 3: дети испытывали трудности в понимании взаимоотношениях

объектов, в вербализации взаиморасположения объектов или не выполняли задание. Раздел 4: дети испытывали трудности понимания во взаиморасположении объектов.

К среднему уровню сформированности пространственных представлений мы условно отнесли 4 детей (40%).

Дети корректно используют слова при описании и определении местоположения предметов, дают приблизительное, не точное определение при помощи слов: «рядом с», «далеко от», «около» вместо «нижний правый», «верхний левый» и т. д. Некоторые дети плохо слушали инструкцию взрослого и в дальнейшем исправляли ошибки с помощью взрослого.

К высокому уровню сформированности пространственных представлений мы условно отнесли 0 детей (0%) так, как никто не справился с заданными заданиями без ошибок или помощи.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что: во-первых, 40% детей 5-6 лет имеют западания по нескольким показателям уровня развития пространственных представлений;

во-вторых, развитие пространственных представлений детей должно осуществляться как поэтапный, системно-организованный процесс, в качестве основного средства развития пространственных представлений детей должны использоваться сборника квест-игры.

Полученные данные требуют проведения с детьми коррекционной работы, направленной развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2.2 Коррекционная работа по развитию пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Исходя из полученных результатов исследования и теоретического анализа, мы решили разработать конспекты занятий, включающие в себя

все направления развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель данной работы – разработать сборник квест-игр, направленный на развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи:

- Развивать умение ориентироваться в схеме собственного тела;
- Развивать понимание пространственных взаимоотношений между предметами и собственном телом;
- Развивать понимание пространственных взаимоотношений между двумя предметами.

Так же в процессе развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня предполагается решать следующие коррекционно-развивающие задачи:

- Развитие познавательных возможностей;
- Совершенствование сенсорного и интеллектуального развития ребенка-логопата;
- Совершенствование словесно-логического характера мышления, произвольного внимания и памяти ребенка с ОНР.
- Совершенствование понимания речи; речевого подражанием
- Обогащение пассивного и активного словарного запаса;
- Работа по совершенствованию правильных лексико-грамматических структур;
- Работа над связной речью;
- Работа по закреплению правильного звукопроизношения и слог наполнению.

Нами было предположено, что развитие пространственных представления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет более успешным, если в процессе обучения детей дошкольного возраста будет целенаправленно и систематически использоваться сборник

квест-игр. Нами был разработан сборник квест-игры, направленный на развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Игры подбирались в соответствии с исследованием уровня сформированности пространственных представлений на констатирующем этапе, а также с учётом возраста детей. Также при подборе игр учитывалась время, наглядность, доступность и понятность материала детям.

При затруднении в игре ребёнок начинал нервничать и переживать. В связи с этим ребёнку были заданы наводящие вопросы, а также словесные высказывания для уверенности ребёнка.

Квест-игры проводились в течение 40-45 минут и у детей поддерживалась увлечённость игрой, после чего интерес детей ослабевал, и дети отвлекались. Этот момент важен, так как перегрузка умственной деятельности влияет на самочувствие и эмоциональный настрой, впечатление от игры создаётся неприятное.

Организация к проведению квест-игры включала:

- подбор игр согласно программным требованиям;
- указание времени на выполнение квест-игры;
- подбор игрового места, в котором дети могут поиграть в спокойной обстановке. Такое помещение было отведено в групповой комнате за столом при групповом занятии и в спальней комнате при индивидуальном; установление числа играющих детей (персонально, группа, либо по подгруппам);
- подбор дидактического материала (картинки, игрушки, предметы и т.д.);
- организация педагога к игре: исследование и вывод хода игры, уточнение собственного места в игре;

–подготовка детей к игре: предоставление им познаний, представлений о событиях и вещах, находящихся вокруг, нужных для выполнения определённого игрового ответа.

Перед игровым процессом намечалось ознакомить воспитанников с содержанием игры, с подходящим дидактическим материалом, используемом в игровой деятельности.

Разъяснение правил и деятельности в игры. При объяснении направлялось внимание на выполнение детьми правил игры, на точное их исполнение; демонстрация реализуется с показа игровых действий, где происходило обучение детей верно выполнять действие, подтверждая только так возможно перейти к итогу игры, к примеру, подглядывание); подведение итогов игры был виден результат детей, что доказывало ее эффективность и интерес к ней. При подведении итогов нужно заметить, что победа была вероятна только при внимании ребёнка, его настойчивости, и дисциплинированности.

В конце игры проводилась рефлексия. В ней задавались вопросы, понравилась ли им игра, увлекательной, чем игра ранее.

При выполнении игровой задачи необходима самостоятельность, по этой причине воспитанникам разъяснялись задание и его правила. Квест-игры организовывались по определённому времени – 10-20 минут, главное то, что временной отрезок не уменьшалась умственная активность детей, не снижался интерес к игровой задаче. Игры проводились в первую и вторую половину дня, в свободную деятельность детей.

Именно в ходе процесса развития пространственных представлений дети с речевыми проблемами усваивают глагольные формы, учатся правильно употреблять их, рассказывают о действиях, совершаемых в определенный временной отрезок.

Решение всех этих задач предполагает специфичную, отличительную методику обучения для детей с ОНР. Она имеет ряд отличительных особенностей от методов обучения детей массовых детских садов,

учитывает как обще дидактические, общепринятые принципы обучения, методы, средства, так и специальные подходы к обучению.

2.3. Результаты коррекционной работы по развитию пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Итогом констатирующего и формирующего этапов эксперимента стало проведение контрольного этапа эксперимента.

Разработанный и апробированный сборник квест-игр для развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня предусматривала 3 момента: подготовка к проведению игры, само проведение игры, анализ проведения игры.

Игры соответствовали возрасту детей и задачам, игровой материал был доступным. У детей наблюдался интерес к игровой деятельности, внимание было на дидактическом материале. Между проведением последовательных игр были проведены физкультурные минутки, которые позволили отвлечься ребёнку.

После проведения квест-игр мы провели повторную диагностику пространственных представлений по методикам Семаго Н.Я., Семаго М.М. «Диагностика пространственных представлений ребенка».

Таблица 5 – Результаты повторной диагностики Семаго Н.Я., Семаго М.М. «Диагностика пространственных представлений ребенка».

	1 уровень	2 уровень	3 уровень	4 уровень	Средний балл	Уровень
Ребенок 1	8 балла	7 балла	8 балла	8 балла	8 балла	высокий
Ребенок 2	5 балла	4 балла	5 балла	5 балла	4,8 балла	средний
Ребенок 3	9 балла	высокий				
Ребенок 4	8 балла	8 балла	7 балла	8 балла	8 балла	высокий
Ребенок 5	10 балла	высокий				
Ребенок 6	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла	2,75 балла	низкий

	1 уровень	2 уровень	3 уровень	4 уровень	Средний балл	Уровень
Ребенок 7	6 балла	6 балла	3 балл	4 балла	4,75 балла	средний
Ребенок 8	3 балл	2 балл	4 балл	5 балла	5 балла	средний
Ребенок 9	8 балла	5 балла	5 балла	6 балла	6 балла	средний
Ребенок 10	4 балла	4 балла	3 балла	3 балла	3,5 балла	низкий

Результаты контрольного этапа представлены на рисунке 2. Для большей наглядности мы представим уровень развития пространственных представлений в процентном соотношении.

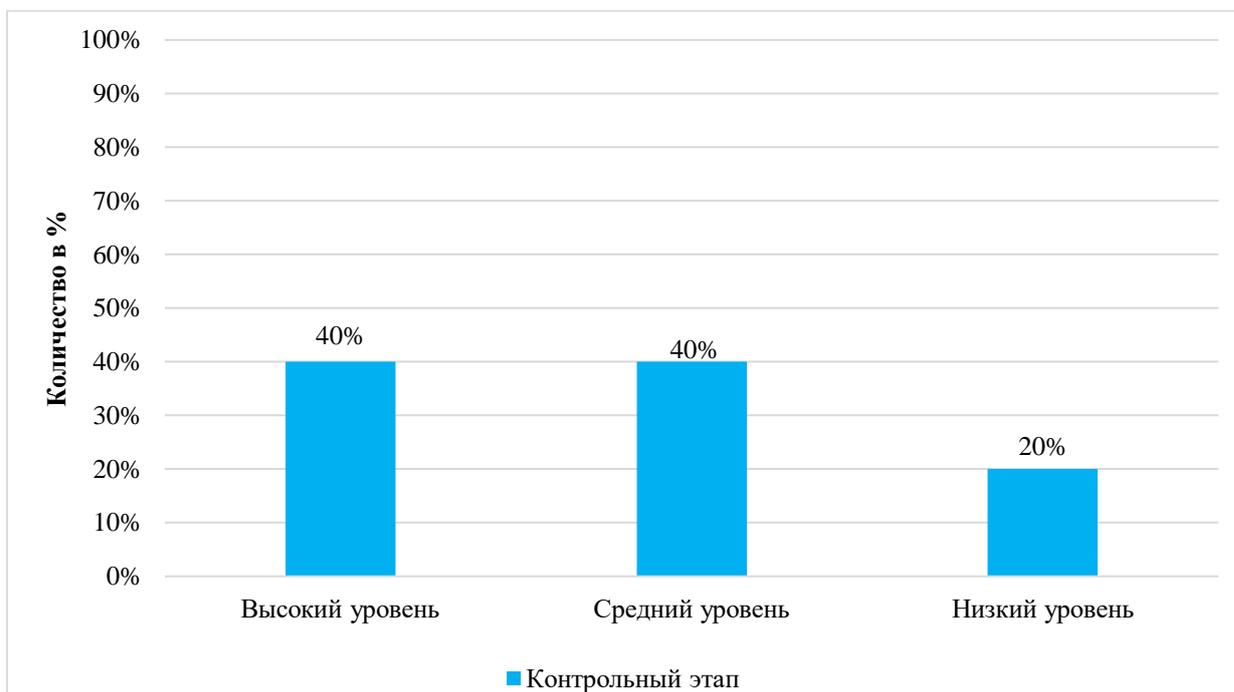


Рисунок 2 – Результаты диагностики на контрольном этапе (в %)

Исходя из результатов диагностики, мы пришли к выводу, что общий уровень развития детей дошкольников находится преимущественно на среднем и высоком уровне развития.

После проведения коррекционной работы, на рисунке 3 мы представили динамику развития пространственных представлений на констатирующем и контрольных этапах.

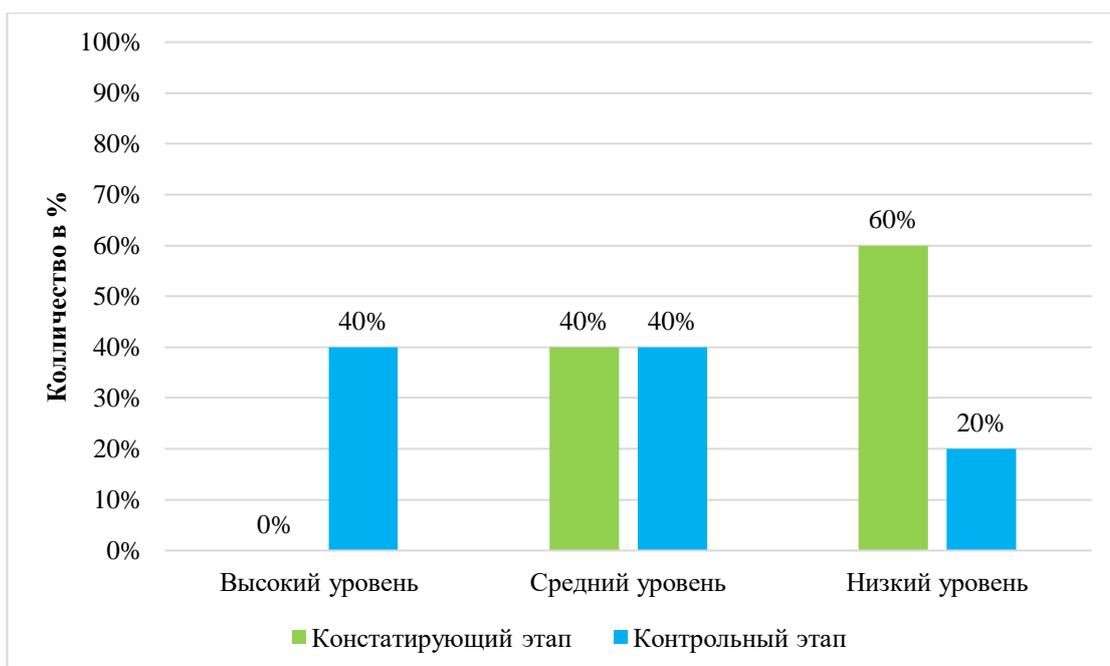


Рисунок 3 – Динамика развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Согласно анализу динамики, при использовании квест-игр в образовательной деятельности были выявлены существенные изменения. Исходя из результатов, низкий уровень уменьшился на 40%. Средний уровень не изменился, высокий уровень увеличился на 40% больше первичной диагностики. В целом диагностика показала высокий уровень развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Можно сделать вывод, что квест-игры, способствуют развитию пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и эффективны при систематическом их использовании в образовательной деятельности.

Вывод по II главе

Таким образом, основной целью исследовательской работы явилась проверка гипотезы исследования, которая заключается в том, что развитие пространственных представления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет более успешным, если в процессе обучения детей

дошкольного возраста будет целенаправленно и систематически использоваться сборник квест-игр.

Экспериментальная работа проводилась в 3 этапа:

На констатирующем этапе исследования, были отобраны методики и проведена первичная диагностика уровня формирования пространственных представлений детей. Получили следующие данные: низкий уровень развития пространственных представлений показали 60% детей, средний уровень показали 40% детей, высокий уровень 0%.

На развивающем этапе исследования проводились квест-игры, направленные на развитие пространственных представлений. Игры были направлены на развитие понимания схемы тела, на пространственное взаимоотношение между объектами и собственном теле и между двумя предметами, на лингвистическое представление.

На контрольном этапе исследования была осуществлена повторная диагностика уровня развития пространственных представлений, проведен анализ полученных результатов. Исходя из результатов низкий уровень уменьшился на 40%. Средний уровень не изменился, высокий уровень увеличился на 40% больше первичной диагностики.

Таким образом, гипотеза доказана и можно сделать вывод, что разработанный сборник квест-игр может применяться в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и исследовательская работа на развитие пространственного представления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В исследовании были поставлены и решены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

2. Охарактеризовать детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

3. Выявить особенности использования квест-игр в процессе развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

4. Выявить уровень развития пространственных представлений детей старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

5. Провести коррекционную работу по развитию пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

6. Подвести итоги работы квест-игр, направленных на развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В рамках решения первой задачи мы проанализировали психолого-педагогическую характеристику детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и сделали вывод, что в современной педагогической литературе вопросы ОНР разрабатываются и являются актуальными.

В рамках второй задачи мы выявили особенности использования квест-игр в процессе развития пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и отметили важность использования квест-игр в системе развития

пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Для успешности такой работы обязательно должна быть организована соответствующая пространственно-предметная среда и учитываться основные положения дифференцированного подхода к обучению детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Решая третью задачу, мы выявили уровень развития пространственных представлений детей старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Был сделан вывод, что важно понимание пространственных представлений, благодаря этому ребенок ориентируется не только в пространстве, но и схеме своего тела.

В практической части нашего исследования мы экспериментально проверили эффективность развития пространственного представления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами квест-игр.

Мы разработали и внедрили сборник квест-игр, ориентированных на развитие пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Эксперимент проводился с апреля по май. На начало эксперимента воспитанники показали достаточно низкие результаты. Низкий уровень развития пространственных представлений показали 60% детей, средний уровень показали 40% детей, высокий уровень 0%.

Для повышения уровня развития пространственного представления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на констатирующем этапе эксперимента была проведена работа по внедрению сборника квест-игр.

Контрольный этап исследования показал, что проведенная работа дала хорошие результаты: детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня повысился уровень развития пространственного представления. Результаты диагностики показали наличие положительной динамики: так число детей с высоким уровнем пространственного представления

увеличилось на 40%, число детей со средним уровнем 40%, а низкий уровень уменьшился на 40%.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абенова, А. К. Развитие ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения [Текст] / А. К. Абенова, Б. Е. Тайлак // Молодой ученый. – 2014. – №6. – С. 669-671.
2. Аблитарова А. Р., Кондрашова Н. В. Пространственно-временные представления и особенности их формирования у детей старшего дошкольного возраста [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 55-59.
3. Ананьев Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей. – М., 1964. – 79 с.
4. Ананьев Б.Г. Системный механизм восприятия пространства и парная работа полушарий головного мозга. [Текст]// Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений. Под ред. Ломова Б.Ф. М.: «Известия АПН РСФСР», 1961г. -200с
5. Ананьева Б. Г., Ломов Б. Ф. Проблемы восприятия пространства и пространственных отношений / Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломов. М.: Просвещение, 1961. – 197 с.
6. Белошистая А.В. Развитие пространственных представлений и пространственного мышления младших школьников. – М.: Пресс, 2009. – 160с.
7. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - СПб.: Питер, 2013 - 624 с.
8. Бурачевская О.В. Оценка уровня сформированности пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Вопросы дошкольной педагогики. - 2016 - №1. - С. 72-75.

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

10. Войтик Т.Н. Организация коррекционной работы по формированию начальных форм ориентировки в пространстве у детей с ограниченными возможностями здоровья Материалы V Всероссийской научно-практической конференции: Психология Образования: Психологическое Обеспечение «Новой Школы» [Текст] / Т.Н. Войтик. – М., 2011. – С.74-7

11. Выготский Л. С. Игра и её роль в психологическом развитии ребёнка. /Вопросы психологии № 6 / Л. С. Выготский.– М.:Просвещение, 1966. – 544 с.

12. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. - Люберцы: Юрайт, 2016 - 284 с.

13. Гантимурова О. П. Развитие оптико-пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи // О. П. Гантимурова, И.Ф. Павалаки // А. Р. Лурия и психология 21 века. Вторая междуна-родная конференция, посвященная 100-летию со дня рождения А. Р. Лурия: тезисы докладов /Под ред. Т. В. Ахутиной, Ж. М. Глозман, Д. Таппера. – М.: МГУ, 2002. – С. 32–33.

14. Говорова Р.И. Развитие схематизированных пространственных представлений детей дошкольного возраста: Дис- канд. психол. наук. / Р.И. Говорова – М., 1974. -128 с.

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

16. Градова, Г.Н. Развитие ориентировки в пространстве у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Г. Н. Градова //

Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 10. – С. 235-242.

17. Дьяченко, О.М. Психологические особенности развития дошкольников [Текст] / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М.: Эксмо, 2009. -176 с.

18. Ерофеева Т.И. Математика для дошкольников. М.: Просвещение, 2012 – 175 с.

19. Кибанова, А.Я. Психология и педагогика (адаптированный курс для бакалавров) / А.Я. Кибанова. - М.: КноРус, 2012 - 480 с.

20. Кондратьева, С. Ю. Развитие пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С. Ю. Кондратьева, Н. Щербакова // Дошкольная педагогика. – 2009. – № 5. – С. 26-29.

21. Лаврентьева Т. В. Формирование способностей к наглядному моделированию при ознакомлении с пространственными отношениями// Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. - М.: Педагогика, 2012 – 50 с.

22. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб.: Союз, 1999. – 160с.

23. Левина Р.Е // Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967

24. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. Лб9 заведений / под ред. Л. С. Волковой. —5–еизд., перераб, и доп. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006 – 703 с.: ил. – (Коррекционная педагогика)

25. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

26. Майнагашева Г. Т., Жуйкова Т. П. Освоение пространственных представлений детьми с общим недоразвитием речи III уровня // Молодой ученый. - 2016 - №15. - С. 469-471.

27. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. / Е.М. Мастюкова -- М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
28. Моргачева, К.Н. Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений [Текст]/ К.Н. Моргачева. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. – 212 с.
29. Попова Т.Б. Развитие пространственных представлений [Электронный ресурс] / Т.Б. Попова. – Режим доступа: [www. URL: http://detsad-45.ucoz.ru](http://detsad-45.ucoz.ru) (дата обращения 14.04.2023).
30. Ромусик, М.Н. Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и некоторые аспекты коррекционной работы с ними [Текст]/ М.Н. Ромусик // Логопед в детском саду. – 2008. – № 3. – С. 32-37.
31. СемагоН., СемагоМ., Пространственные представления ребёнка [Текст] // Школьный психолог №42010.–С.15-22.
32. Семенович А. В. Пространственные представления при отклоняющемся развитии / А. В. Семенович, С. О. Умрихин. – М., 1998. – 50 с.
33. 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. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – СПб.: СатисЪ, 2014. – С. 93-100.
34. Титова О.В. Слева-справа. Формирование пространственных представлений детей с ДЦП / О.В. Титова. – М.: «Издательство «ГНОМ и Д», 2004. – 56 с.

35. Томме, Л. Е. Развитие речевых предпосылок усвоения математики у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Л.Е. Томме // Дефектология. – 2008. – N 5. – С. 35-40.

36. Удальцова Е.И., Занятия по математике с использованием дидактических игр в детском саду /Е.И. Удальцова, М.К. Сай. – Минск, 2009.

37. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 87–98, С. 137–25.

38. Филичева Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи // Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 87-98, С. 137-250.

39. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно – методические рекомендации / Т.Б Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина – 2-е изд., стереотип. – М.: ДРОФА, 2010. – 189 с.

40. Филичева, Т. Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст]/ Филичева Т.Б., Чиркина Г. В. // Логопедия сегодня. – 2008. – № 3. – С. 36-41.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 6 – Пространственные представления о собственном теле

Вопрос	Отметка о выполнении
Что выше: голова или плечи	
Что ниже: глаза или нос	
С боку от носа	
Над глазами	
Под носом	
Над носом	
Надо лбом	
Под губами	
Что находится между глазами и ртом	
Какая часть тела находится над шейей	
Какая часть тела находится под шейей	
Какая часть тела находится под коленом	
Что находится между коленом и стопой	
Всего баллов	

Таблица 7 – Пространственные представления о собственном теле

Вопрос	Отметка о выполнении
Какой рукой ты кушаешь, пишешь, рисуешь? назвать ее	
Показать левую/правую руку	
Правую ногу	
Левый глаз	
Правое ухо	
Левую ногу	
Показать левой рукой правый глаз	
Правой рукой показать левое ухо	
Части тела у человека, сидящего напротив	
Правую руку	
Левый глаз	
Левую ногу	
Правое ухо	
Всего баллов	

Таблица 8 – Пространственные представления о взаимоотношении
внешних объектов и тела

Вопрос	Отметка о выполнении
Покажи, какой предмет находится справа от тебя	
Покажи, какой предмет находится слева от тебя	
Что находится впереди тебя	
Что находится сзади тебя	
Положи книгу справа от себя	
Положи карандаш слева от себя	
Положи ручку перед собой	
(предметы должны быть справа или слева)	
Где находится шкаф	
Где находится окно	
Где находится дверь	
Всего баллов	

Таблица 9 – Пространственные представления о взаимоотношении
внешних объектов

Вопрос	Отметка о выполнении
А как сказать, если мы расположим эти предметы вот так (карандаш помещается НАД коробкой)?	
А как сказать, если мы расположим эти предметы вот так (карандаш помещается ПОД коробкой)?	
А как сказать, если мы расположим эти предметы вот так (карандаш помещается МЕЖДУ ребенком и коробкой)?	
А как сказать, если мы расположим эти предметы вот так (карандаш помещается СПРАВА или СЛЕВА от коробки)?	
А как сказать, если мы расположим эти предметы вот так (карандаш помещается ЗА коробкой (по отношению к ребенку).)?	
Всего баллов	

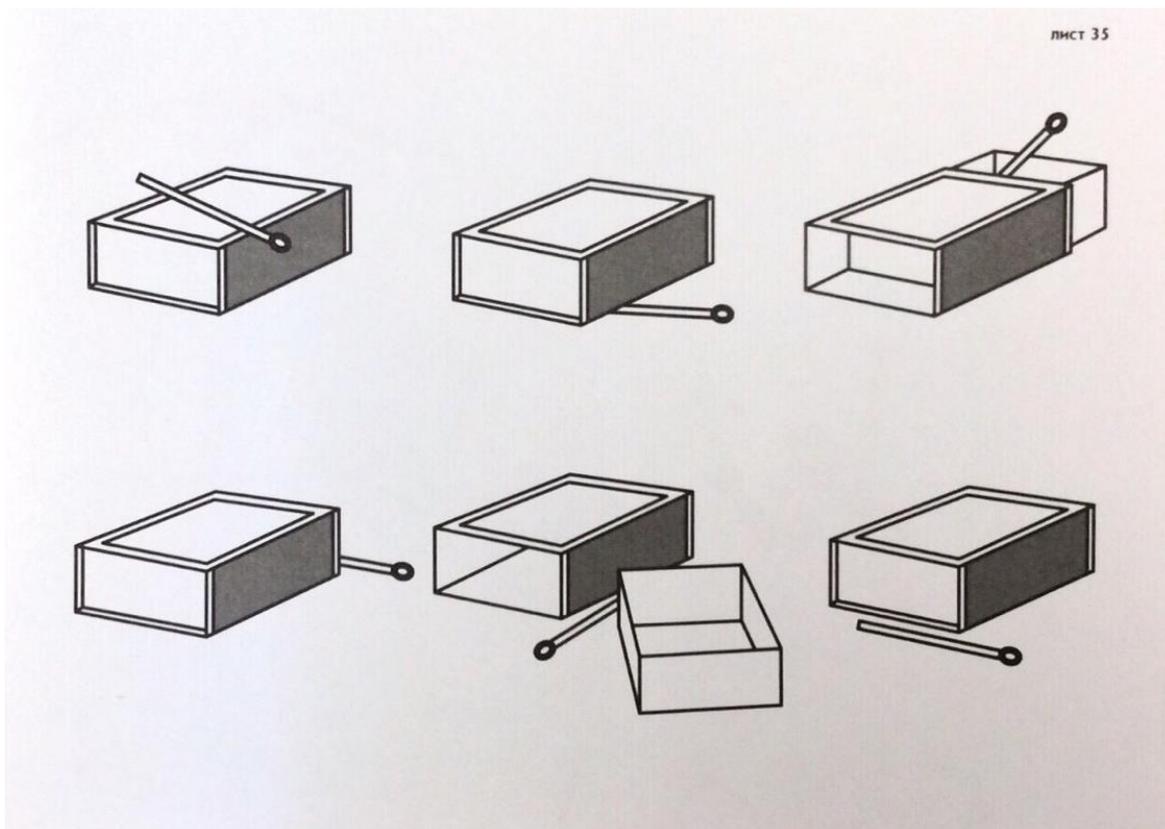


Рисунок 4 – Иллюстрация к методике по определению пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела

Таблица 10 – Пространственные представления о взаимоотношении
внешних объектов

Вопрос	Отметка о выполнении
Понимание предлогов	
Скажи, что ближе всего	относительно тела ребенка – 2б. г) Ребенок не выполняет задание 1б
Скажи, что дальше всего	
Что перед квадратом	
Что за квадратом	
Что впереди круга	
Что сзади круга	
Употребление предлогов	
Скажи, где находится круг по отношению к квадрату	круг?) г) Ребенок не выполняет задание – 1б
Где находится ромб по отношению к кресту	
Где находится квадрат по отношению к кругу и ромбу	
Где расположен крест по отношению к остальным фигурам	
Где расположен ромб по отношению к остальным фигурам	
Всего баллов	

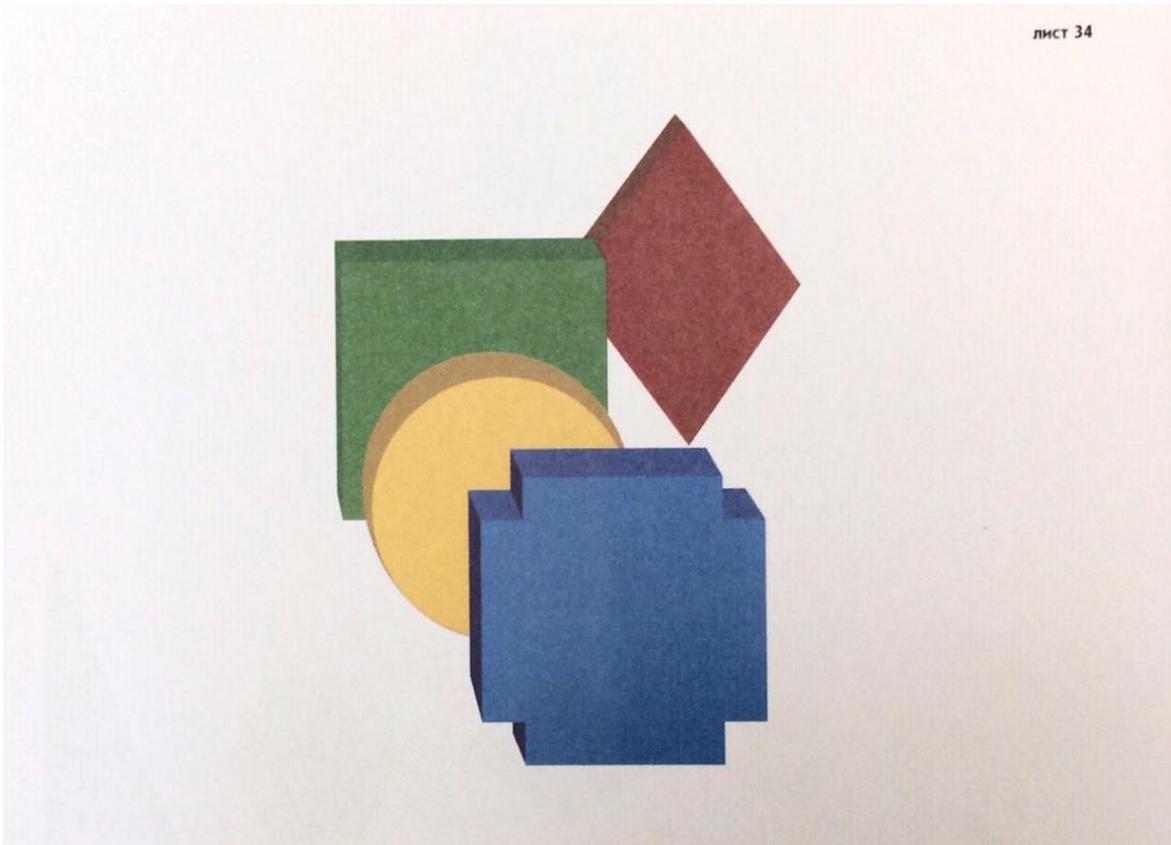


Рисунок 5 – Иллюстрация к методике по определению пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов

Таблица 11 – Пространственные представления о взаимоотношении
внешних объектов

Вопрос	Отметка о выполнении
Понимание предлогов	
Что расположено выше треугольника	
Что расположено ниже треугольника	
Что расположено над звездой	
Что расположено под звездой	
Какая фигура расположена в верхнем ряду	
Что расположено ближе к кресту	
Что расположено дальше от креста	
Употребление предлогов	
Где находится ромб по отношению к кругу	
Где находится ромб по отношению к треугольнику	
Где находится круг по отношению к ромбу	
Где находится звезда	
Всего баллов	

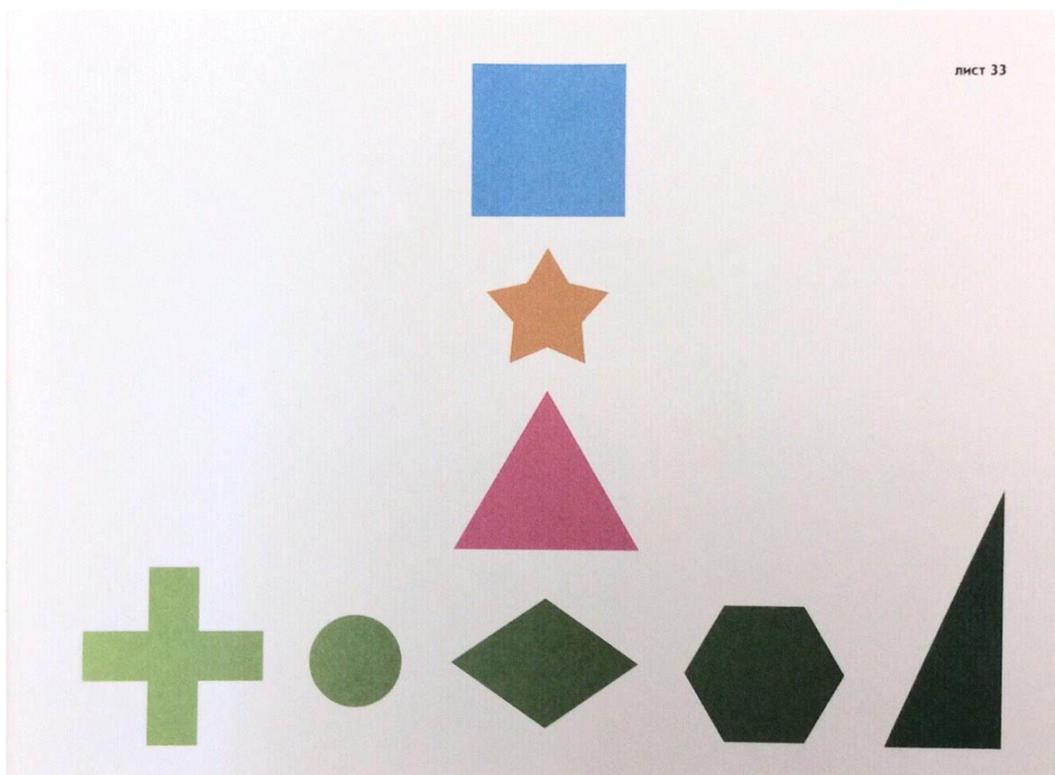


Рисунок 6 – Иллюстрация к методике по определению пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов

Таблица 12 – Лингвистические представления

Вопрос	Отметка о выполнении
перед ящиком бочонок	
под бочонком ящик	
в ящике бочонок	
ящик на бочонке	
перед бочонком ящик	
Всего баллов	

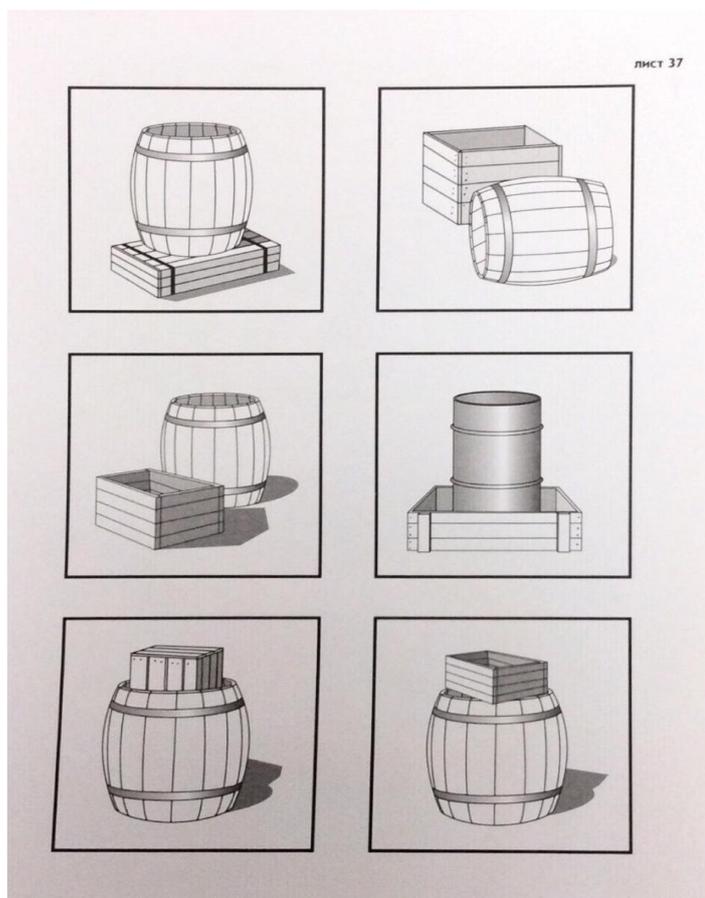


Рисунок 4 – Иллюстрация к методике по определению лингвистических представлений

Таблица 13 – Лингвистические представления

Вопрос	Отметка о выполнении
дочка мама	
мамина дочка	
хозяин коровы	
корова хозяина	
Скатерть накрыта клеенкой	
Мальчик спасен девочкой	
Мужчина обижен женщиной	
Перед грузовиком трактор	
Книгой накрыта газета	
Всего баллов	



Рисунок 4 – Иллюстрация к методике по определению лингвистических представлений