

**Таймырское муниципальное казённое общеобразовательное учреждение
«Дудинская средняя школа № 5»**

**Обобщение опыта на тему
«Формирование и развитие пространственных представлений
у обучающихся с задержкой психического развития».**

**А.М.Ненянг,
учитель-дефектолог**

г. Дудинка

Вечным законом да будет:
учить и учиться всему через примеры,
наставления и применение на деле.

Ян Амос Каменский

Категория обучающихся с ЗПР – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников.

Причины возникновения ЗПР :

- органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы,
- конституциональные факторы,
- хронические соматические заболевания,
- неблагоприятные условия воспитания,
- психическая и социальная депривация.

Анализ результатов диагностики в начале учебного года достаточно часто показывает нарушения пространственной ориентировки у обучающихся с ЗПР нашей школы, зачисленных на коррекционно-развивающие занятия.

Для диагностики сформированности пространственных представлений младших школьников с ЗПР, обучающихся по АООП НОО ,предлагались задания:

- ~ на различение правой и левой сторон на своем теле и теле другого человека;
- ~ сложить разрезную предметную картинку (по вертикали, горизонтали, диагонали) из двух и более частей;
- ~ задания на ориентировку в пространстве (впереди, сзади, посередине, справа, слева, дальше, ближе, выше, ниже);
- ~ понимание предлогов (простых, сложных).

Результаты обследования в начале, середине и в конце учебного года фиксировались в таблице (протоколе) +/- .

Пространственные функции являются составной частью многих психических процессов и поэтому, коррекционную работу необходимо начинать с развития элементарных ощущений отдельных свойств предметов , явлений и целостного восприятия этих явлений и предметов в пространстве. Затем следует переходить к формированию представлений о пространстве, начиная работу с развития понимания пространственных отношений, а затем отражения их в устной речи. Используются методики М.М Семаго, Н.Я.Семаго, И.Н.Садовниковой, А.В. Семенович, Е.В., Пивоваровой, М.В.Евлампиевой, Т.Н.Ланиной, М.В., Черенковой, Н.М. Пылаевой, Т.В. Ахутиной, И.В.Ковалец.

Целью формирования у младших школьников с ЗПР субъективных ощущений пространства и пространственных представлений является развитие у обучающихся с ЗПР пространственной ориентировки как особой целостной сенсорно-перцептивной способности, находящейся в непосредственной связи с мышлением, речью и деятельностью ребенка.

Нечеткая латеральная организация у детей с ЗПР препятствует полноценному развитию у них ориентировки в пространстве.

Первостепенной задачей является обогащение чувственного и двигательного опыта ребенка, опыта предметно-практической деятельности и на этой основе формирование представлений о схеме собственного тела и окружающем пространстве. По мере практического освоения ребенком пространства включаем словесные обозначения пространственных отношений, изучение пространственной терминологии.

Формирование пространственных представлений у детей можно разделить на несколько этапов:

1. Развитие соматогностических, тактильных и кинестетических процессов.
2. Формирование представлений о «схеме собственного тела».
3. Развитие ориентировки в окружающем пространстве.
4. Развитие ориентировки в двумерном пространстве.
5. Развитие понимания и употребления логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения.

1 этап. Развитие соматогностических, тактильных и кинестетических процессов.

Цель	Обогащение чувственного и двигательного опыта детей.
Задачи	<ul style="list-style-type: none"> - уточнить местоположение и названия различных частей тела; - учить повторять и самостоятельно создавать ручные позы и позы, в которых участвует все тело; - развивать навыки узнавания фигур, букв, цифр, написанных пальцем на спине или на ладонях; - выработать ощущения и умения распознавать предметы с различной фактурой поверхности и разной формы.
Средства	<p>Дидактические упражнения:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Попросить ребенка сначала показать на себе, а потом и на другом человеке различные части тела. 2. Педагог, дотрагиваясь до какой-либо части тела ребенка, просит его вслепую показать ее на себе, затем, отрыв глаза, на взрослом и обязательно назвать ее. 3. Педагог дотрагивается до своего тела и просит ученика показать на себе этот участок и назвать его. 4. Игра «Зеркало». Повторить за педагогом позы, в создании которых участвует все тело, а также ручные позы. 5. Самостоятельно придумать свои позы или с помощью

	<p>своего тела изобразить разные фигуры, цифры и буквы.</p> <p>6. Предложить узнать фигуру, букву, цифру, нарисованную педагогом пальцем на спине, на ладонях ребенка. На руках следует рисовать на правой и левой ладонях, а также на обеих сторонах кисти. Ребенок, узнав фигуру, должен нарисовать ее на листе бумаги и/или назвать ее.</p> <p>7. Показать, назвать и дать потрогать детям предметы с разной фактурой поверхности (гладкие, шершавые, ребристые, мягкие, колючие). Затем предложить ребенку вслепую найти предмет с такой же фактурой и назвать её.</p> <p>8. Попросить с закрытыми глазами узнать знакомые предметы на ощупь в мешочке. Ребенок должен ощупывать предмет как двумя руками одновременно, так и каждой рукой по очереди.</p>
--	--

2 этап. Формирование представлений о «схеме собственного тела»

- ~ Подкрепление различными маркерами: верх и низ, (потолок, небо — пол, трава), перед — зад (пуговицы на рубашке — капюшон), правая и левая стороны (цветная тряпочка или часы на одной руке).
- ~ Движение всего тела в определенную сторону; показ названного направления рукой, поворотом головы, взглядом.
- ~ Отработка взаимного расположения частей всего тела (выше - ниже, спереди - сзади, справа - слева), упражнения по соотношению частей тела с правой и левой рукой.

Цель	Актуализация процесса самовыделения организма из окружающей среды и развитие осознанного восприятия детьми собственного тела.
Задачи	<ul style="list-style-type: none"> - формировать представления о «схеме собственного тела» на практике («схема» лица, верхние и нижние конечности); - учить воспроизводить и самостоятельно выполнять серии движений.
Средства	<p>Игры-имитации, предлагаемые И.Н. Садовниковой и Л.А. Пепик:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Гуси вытягивают шеи, поворачивают головы вправо-влево, заглядывают назад, не крадется ли к ним лиса. - На спину медвежонка сел комар, он оборачивается, пытается дотянуться до него через правое, затем через левое плечо, наконец, комар улетает, и медвежонок чешет спинку. - Буратино ушиб левое колено, растирает его, потом осторожно ступает, держась за колено рукой. <p style="text-align: center;">Дидактические упражнения:</p> <p>1. Копировать движения взрослого и называть свои действия: педагог поворачивается спиной к детям и выполняет движения руками: правая рука в правую сторону, левая рука вверх, правая</p>

рука за голову, левая рука на левое плечо, левая рука на голову.

2. «Право — лево». Соотнести части тела с правой рукой (правый глаз, щека и т.д.), затем — с левой рукой, после этого — в перекрестном варианте.

3. Ребенок показывает любое движение и оречевляет свое действие.

4. Глядя на себя в зеркало, ребенок определяет, что у него находится посередине лица (например нос). А затем по просьбе взрослого начинает движение ладоней *вверх* или *вниз* (выделенное слово в речи следует выделить интонационно). При этом перечисляем, мимо каких частей лица «проезжает» ладошка. После этого делаем закономерный вывод, что все мимо чего «проезжала» ладонь, находится *выше* или *ниже* носа.

5. «Ниже – выше». Что у сверстника ниже, чем рот? Что у мальчика выше чем нос? Кто назовет больше частей тела расположенных выше чем брови? Задания сначала задаются взрослым, а потом и самими детьми. Вопросы и задания, формулируемые самими детьми, являются очень важным этапом отработки формируемого навыка – пространственных представлений схемы лица, поскольку таким образом происходит «введение» этих представлений в активную речь.

6. На этом этапе рационально познакомить детей с понятием *между* и объяснить различие с понятием – посередине. Что у девочки между бровями и носом? Что у меня между ртом и глазами?

7. «Я задумала часть лица, она находится над Какую часть лица я задумала?» «У Саши чернильное пятно под Где у Вани чернильное пятно?» Задания сначала дает взрослый, потом придумываю сами дети.

8. «Дождь» Педагог называет части одежды, на которой появились пятна дождя, дети ставят магниты. Затем дети играют парами, один ставит магнит, второй называет, где появились «пятна дождя».

3 этап. Развитие ориентировки в окружающем пространстве.

Освоение внешнего пространства начинается с осознания ребенком того, что находится спереди, сзади, сверху, снизу, справа и слева от него.

Переход к ориентации других объектов относительно друг друга и себя относительно других объектов: обучать соотносить взаимное расположение окружающих предметов, а также менять его по словесной инструкции.

Правильное восприятие пространственных характеристик человека, располагающегося напротив ребенка вызывает у детей с ЗПР значительные затруднения. Необходимо закрепить у ребенка представления, что у человека,

стоящего напротив, все наоборот: право — где у меня лево, а лево — где право. Следует научить школьников мысленно ставить себя на место другого человека, видеть вещи его глазами и, главное, правильно называть их.

Цель	Формирование восприятия, воспроизведения и самостоятельного отражения пространственных характеристик плоскостных объектов.
Задачи	<p>учить детей:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ориентироваться на пустом листе бумаги (находить его стороны и углы); - осваивать расположение плоскостных предметов на листе бумаги (вверху, внизу, справа, слева, в правом верхнем углу...); - располагать плоскостные предметы на листе бумаги по отношению друг к другу; - вычленять различно расположенные элементы плоскостной фигуры; - копировать простые фигуры; анализировать серии фигур, расположенные в вертикальные и горизонтальные ряды, правильно их зрительно отслеживать в направлениях сверху вниз и слева направо; копировать ряд фигур; - анализировать сложные пространственные фигуры, состоящие из нескольких других фигур и копировать их, используя правильную стратегию копирования; - ориентироваться на листе бумаги, перевернутом на 180°, мысленно переворачивать лист бумаги на 180°.
Средства	<p>Дидактические упражнения.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Расположить по инструкции на демонстрационном полотне с прорезями для картинок соответствующие картинки справа и слева от елки. 2. Определить правый и левый край стола, сидя за ним. 3. Положить кружок, справа от него — квадрат, слева от кружка — треугольник. 4. Нарисовать круг, справа от круга — крестик, над кругом — круг, под кругом — квадрат, справа от квадрата — треугольник, над крестиком поставить галочку. 5. По речевой инструкции двигать шашку по шашечному полю, где остановилась шашка (наглядно, а затем мысленно). Ходы: 2 влево, 2 вниз, 1 вправо, 2 вверх, 1 влево, 1 вниз. 6. Расположить предметные картинки справа или слева от вертикальной линии. 7. Определить правый и левый рукава у куртки, лежащей а) спинкой вверх; б) спинкой вниз. Точно так же можно определить левый и правый карманы на джинсах и т. д. 8. Узнавание нарисованных геометрических фигур путем

	<p>сличения двух заданных образцов. Анализ фигур, направленный на развитие умения находить одинаковые и неодинаковые в пространственном отношении элементы фигуры, помогает направить внимание ребенка на осознанное восприятие отношений предметов в пространстве.</p> <p>9. С числовым рядом чисел первого десятка: Назовите первое число слева; первое число справа. Какое из них больше? В каком направлении возрастают числа в ряду? (Слева направо).</p> <p>10. Покажите число 7. Какое число стоит слева от 7? Больше или меньше оно, чем 7? Назовите соседа числа 7 справа, сравните по величине (вправо числа возрастают).</p>
--	---

4 этап. Развитие ориентировки в двумерном пространстве.

Цель	Развитие осознанного восприятия собственной позиции в пространстве и свойств окружающего пространства.
Задачи	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение пользоваться собственным телом как эталоном для изучения окружающего пространства; - учить располагать объекты по отношению к собственному телу; - знакомить детей со схемой тела человека, стоящего напротив; - вырабатывать навыки расположения объектов в окружающем пространстве относительно друг друга.
Средства	<p>Дидактические упражнения.</p> <p>1. Предложить ученику расположить геометрические фигуры относительно сторон собственного тела: круг впереди себя (перед собой), квадрат позади себя (за собой), треугольник слева от себя, прямоугольник справа от себя. Затем рассказывает, что где находится.</p> <p>2. Расположить те же фигуры, только относительно сторон тела другого человека.</p> <p>3. Два ребенка встают напротив друг друга. Один ребенок придумывает действия и просит партнера напротив сделать их и внимательно проверяет правильность выполнения. Например, подними вверх левую руку и т.д. После этого дети меняются ролями.</p> <p>4. Два ребенка стоят напротив друг друга. Один из них совершает какое-либо действие, а другой оречевляет его действия. Например: «Ты сейчас дотронулся левой рукой до правого уха». Затем это делает другой ребенок.</p>

5 этап. Развитие понимания и употребления логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения.

Коррекционная работа начинается с уточнения предлогов и закрепления сначала понимания, а затем употребления детьми различных предлогов и предложно-падежных конструкций. Прежде всего, ребенок выполняет всевозможные движения и манипуляции с предметами по инструкции педагога. Затем он учится комментировать свои действия, четко проговаривая все предлоги.

Цель	Формирование квазипространственных представлений.
Задачи	<ul style="list-style-type: none">- учить детей понимать слова и конструкции, передающие пространственные характеристики окружающего мира;- формировать навыки самостоятельного использования слов и конструкций, выражающих пространственные отношения в устной речи.
Средства	<p>Дидактические упражнения.</p> <p>1. Действия с предметами.</p> <ul style="list-style-type: none">~ Предложить, например, положить квадрат на коробку, в коробку, под коробку, за коробку, перед коробкой.~ Педагог раскладывает квадраты (в коробку, под коробку и т. д.) и просит ребенка взять квадраты по инструкции: Возьми квадрат <i>с</i> коробки, возьми квадрат <i>из</i> коробки, возьми квадрат <i>из-под</i> коробки, достань квадрат, который лежит <i>в</i> коробке, достань квадрат, который лежит <i>под</i> коробкой, достань квадрат <i>из-за</i> коробки и т. д.~ «Положи ручку...» Ребенку предлагается два разных предмета, например, ручка и пенал, он должен выполнить инструкции педагога: положить ручку <i>в</i>, <i>на</i>, <i>под</i>, <i>над</i>, <i>перед</i>, <i>за</i>, <i>слева</i>, <i>справа</i> от пенала.~ «Где лежит карандаш?» Положите карандаш на тетрадь и предложите ребенку определить его положение относительно тетради («Карандаш лежит <i>на</i> тетради, а тетрадь..., а стол...»). Так поиграйте, перекладывая карандаш <i>под</i>, <i>в</i>, <i>слева</i> от тетради, поднимая его <i>над</i>, пряча <i>за</i> или помещая <i>перед</i> тетрадью. Каждый раз просите ребенка составить предложение про тетрадь и карандаш, обращая его внимание на то, что в предложении меняется предлог. Затем поменяйте эти предметы местами («Тетрадь лежит <i>под</i> карандашом»).~ Когда ребенок освоит задание, сделайте его заново, но на этот раз просите просто называть соответствующий предлог <p>2. Педагог на глазах у детей раскладывает овалы в две коробки,</p>

	произнося начало фразы, а школьники договаривают конец этой фразы: Я кладу овал... (в коробку, за коробку, на коробку, под коробку, между коробками, перед коробкой). Я беру кружок... (из коробки, из-под коробки, из-за коробки, с коробки и т. д.).
--	--

Поэтапная работа по формированию и развитию пространственных представлений у обучающихся с задержкой психического развития, использование дидактических упражнений дает положительные результаты: У четырех обучающихся в 1-х классах с ЗПР :

- ~ В начале учебного года различали стороны на своем теле полностью 25% детей и частично 75% детей, не различали 0% детей; в конце учебного года различали стороны на своем теле полностью 75% детей и частично 25% детей, не различали 0% детей.
- ~ В начале учебного года различали стороны на теле другого человека полностью 0%детей и частично 75% детей, 25% не различали; в конце учебного года различали стороны на теле другого человека полностью 50%детей и частично 50% детей, 0% не различали.
- ~ В начале учебного года могли сложить картинку: полностью 25% детей, частично 75%, не смогли 0% детей; в конце учебного года могли сложить картинку: полностью75% детей, частично25%, не смогли 0% детей.
- ~ В начале учебного года ориентировались в пространстве полностью 25% детей, частично – 50%, не ориентировались 25%; в конце учебного года ориентировались в пространстве полностью 75% детей, частично – 25%, не ориентировались 0%;
- ~ В начале учебного года понимали простые и сложные предлоги полностью 0% детей, частично 100% детей, не различали 0% детей; в конце учебного года понимали простые и сложные предлоги полностью 25% детей, частично 75% детей, не различали 0% детей.

Литература.

1. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Учебно-методическое пособие. – М.: Гном-Пресс, 2000.
2. Борякова Н.Ю., Соболева А.В., Ткачева В.В. Практикум по коррекционно-развивающим занятиям. М., 1994.
3. Дунаева З. М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. – М.: Советский спорт, 2006.
4. Дунаева З.М. Психологическое изучение и некоторые виды коррекции недоразвития пространственной функции у детей с задержкой психического развития // Проблемы диагностики задержки психического развития. – М.: Педагогика, 1985.

5. Елецкая О. В. Горбачевская Н. Ю. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи: Формирование представлений о пространстве и времени: Методическое пособие / научн. ред. О. В. Заширинская. – СПб.: «Речь», 2006.
6. Елецкая О.В. Горбачева Н.Ю. Развитие и уточнение пространственно – временных представлений у детей младшего и среднего школьного возраста: Логопедическая тетрадь. – М.: Школьная Пресса, 2003.
7. Елецкая О.В. Горбачевская Н.Ю. Путешествие по времени и пространству. СПб., 2002.
8. Иншакова О. Б. Колесникова А. М. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией. Учебно-методическое пособие. – М.: В. Секачев, 2006.
9. Лалаева Р. И., Серебряковой Н. В., Зориной С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития – М.: Владос, 2004.
10. Павлова Т. А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. – М., «Школьная пресса», 2004.
11. Семаго Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Практическое пособие. – М., Айрис-пресс, 2007.
12. Семаго Н.Я. Пространственные представления в речи. Демонстрационный материал. – М., Айрис-пресс, 2006.
13. Семаго Н.Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей, как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы. // Дефектология. №1, М.: Школа-пресс, 2000.
14. Семаго Н.Я. Формирование представлений о схеме тела. Дошкольный младший возраст. Демонстрационный материал. – М., Айрис-пресс, 2006.
15. Семаго Н.Я. Элементарные пространственные представления в речи. Демонстрационный материал. – М., Айрис-пресс, 2006.
16. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Генезис, 2008.
17. Сунцова А., Курдюкова С. «Учимся ориентироваться в пространстве» рабочая тетрадь. – СПб: Питер, 2008. – 48 с.: ил. – (Серия «Детскому психологу»).
18. Титова О.В. Справа-слева. Формирование пространственных представлений у детей с ДЦП. – М.: «Издательство «Гном и Д», 2004.
19. Ульенкова У. В., Дети с задержкой психического развития. Изд. Второе, исп. И доп. – Н. Новгород: НГПУ, 1994.
20. Ульенкова У. В., Лебедева О. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. 2-е издание. – М., Академия, 2005.
21. Ульенкова У.В. Исследование психологической готовности шестилетних детей к школе // Вопросы психологии. – 1983. - №4.

22. Шевченко С. Г. Особенности освоения элементарных общих понятий у детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 1987. - №5.
23. Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром учащихся с задержкой психического развития. – М., 1990.
24. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. М., 1999.
25. Ястребова А.В., Т.П.Бессонова. Обучаем писать и читать без ошибок. М.,2015
26. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.,1997