*Раздел « Обучение детей с ОВЗ»*

*Особенности формирования пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.*

*Иванова Вера Сергеевна,*

*Учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 59»*

Дошкольный возраст – период интенсивного развития пространственных представлений у детей.[4,54c.]

Пространственные представления — представления, в которых находят отражение пространственные отношения предметов (величина, форма, месторасположение, движение).

Ребенок с ранних лет сталкивается с необходимостью ориентироваться в пространстве. При помощи взрослых он усваивает самые простейшие представления об этом: слева, справа, вверху, внизу, в центре, над, под, между, по часовой стрелке, против часовой стрелки, в том же направлении, в противоположном направлении и др. Все эти понятия способствуют развитию пространственного воображения у детей. Умение ребенка представить, спрогнозировать, что произойдет в ближайшем будущем в пространстве, закладывает у него основы анализа и синтеза, логики и мышления. Особенно важно обращать внимание на формирование пространственных представлений детей с нарушением интеллекта, так как у данной категории детей нарушена познавательная деятельность, в связи с этим освоение математических понятий существенно затруднено.

Вопросами формирования у детей представлений о пространстве занимался целый ряд как отечественных, так и зарубежных ученых и практиков. (Л.А.Венгер, Р.К.Говорова, А.Н.Давидчук, О.М.Дьяченко, Т.И.Ерофеева, В.Каразану, Т.В.Лаврентьева, А.М.Леушина, Т.Мусейбова, В.П.Новикова, А.А.Столяр, М.А.Фидлер и др.)

Так, П.Я. Гальперин и Т.В. Тарунтаева считают, что формирование у ребенка математических представлений должно опираться на предметно-чувственную деятельность, в процессе которой легче усвоить весь объем знаний и умений, осознанно овладеть навыками счета, измерения, приобрести элементарную, прочную основу ориентировки в общих математических понятиях. [1]

Е.И. Тихеева указывала: «Ориентировка в пространстве развивается у детей медленнее, чем ориентировка в других сенсорных представлениях (цвете, форме предмет). Между тем, развитие у детей пространственных ориентировок крайне необходимо начинать в дошкольном возрасте».[9]

Пространственные отношения начинают развиваться очень рано, это отмечали педагоги и психологи в своих работах:

Т.А. Мусейибова отметила, что пространственные отношения развиваются у ребенка поэтапно: на 1 этапе дети учатся ориентироваться «на себе»: определять различные части тела, лица, в том числе и симметричные; понимать их соотнесение с различными сторонами собственного тела (впереди, сзади, вверху, внизу, справа и слева).

Умение ориентироваться «на себе» служит основой для овладения ориентировкой на других объектах - 2 этап; умение ориентироваться в окружающем пространстве не только «от себя», но и «от любых предметов».

3 этап – ребенок осваивает словесную систему отсчета по направлениям.

4 этап – применение освоенных ребенком навыков в окружающем пространстве, как в трехмерном, так и на плоскости.[9]

Овладение даже элементарными математическими понятиями требует от ребенка достаточно высокого уровня развития таких процессов логического мышления, как анализ, синтез, обобщение, сравнение

Проблема ориентации в пространстве достаточно многогранна. Она включает в себя как представления о размерах, форме предметов, так и способность различать расположение предметов в пространстве, понимание различных пространственных отношений.[2]

Развитие пространственной ориентировки и представление о пространстве происходит в тесной связи с формированием ощущения схемы своего тела, с расширением практического опыта детей, с изменением структуры предметно-игрового действия, связанного с дальнейшим совершенствованием двигательных умений.

Особое значение овладение пространственными представлениями и навыками ориентировки в пространстве имеет для детей с проблемами в развитие, в частности, для детей с интеллектуальными нарушениями, так как интеллектуальные дефекты значительно осложняют процесс формирования этих представлений и навыков.

Неполноценность пространственной ориентировки детей с интеллектуальными нарушениями отмечают многие исследователи (О.П. Гаврилушкина, Т.Н.Головина, В.Г. Петрова и др.), считая основными причинами этого бедность практического опыта ориентировки и слабость ее мыслительного компонента, пространственного анализа и синтеза.

Формирование пространственных представлений у детей с недостатками интеллекта нарушается по всем направлениям. Дети этой категории испытывают существенные трудности в овладении действиями восприятия, в приобретении опыта практического преобразования пространства, при его отражении в слове и в продуктивных видах деятельности. Умственно отсталые дети 4-5 лет, приходящие в детский сад, как правило, не ориентируются в собственном теле, не знают названия его частей, не владеют словесными обозначениями их пространственного расположения. Впоследствии дети не умеют опираться на знание схемы собственного тела, определяя расположение объектов относительно себя. По сравнению с нормально развивающимися детьми, умственно отсталые дошкольники испытывают трудности в выявлении пространственных отношений между несколькими предметами (между, вокруг) в наглядном плане, не могут выполнить задания по словесной инструкции, что объясняется непониманием и неадекватным употреблением пространственных обозначений. У детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальным недоразвитием наблюдается разрыв между наглядным и словесным компонентами пространственного анализа, что обусловлено недоразвитием речевых и мыслительных процессов.[5]

При формировании пространственных представлений у детей с нарушением интеллекта на занятиях математики наиболее широко используются реальные предметы и их изображения. Использование средств наглядности позволяет детям легче усваивать учебный материал; его можно подбирать в наиболее полном соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями каждого ученика.

Для подтверждения всего вышесказанного был проведен констатирующий эксперимент. Для исследования пространственных представлений детей с нарушением интеллекта нами были выбраны следующие методики:

|  |  |
| --- | --- |
| шифр | Цель методики |
| А1 | выявить умение детей различать пространственные направления «впереди - позади», «вверху – внизу», «справа (слева) – направо (налево)». |
| А2 | выявить умение детей различать и обозначать словом свое местонахождение и положение предмета по отношению к другим, различать правую и левую руку. |
| А3 | обследовать умение детей ориентироваться в пространстве ( слева, справа, впереди, сзади, между, рядом); ориентироваться на листе бумаги. |
| А4 | обследовать умение детей двигаться в заданном направлении. |

Для оценки уровня сформированности пространственных представлений были подобраны стандартные методики в соответствии с возрастом. Методики были подобраны так, что бы детям было интересно. Они предполагают работу ребёнка со стимульным материалом, содержащим геометрические фигуры, рисунки, игрушки.

Для предотвращения трудностей понимания заданий детьми ввиду имеющегося у них нарушения, инструкции нами были переработаны. Сложные предложения были разбиты на простые, сложные и незнакомые ребёнку слова были заменены синонимами, либо исключены из инструкций без потери смысла задания.

Исследование проходило на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 78» компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников.

В работе принимали участие воспитанники, посещающие старшую группу детского сада.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №п/п | Фамилия Имя | Возраст | Диагноз |
| 1 | Буковский В.В. | 30.04.2014 | F84.8., ОНР 1,2 ур |
| 2 | Бессонов А.Р. | 26.06.2014 | F84.8 (моторная алалия, ОНР 1 ур.) |
| 3 | Вертинская А.С. | 21.02.2014 | F84.8 (задержка речи и интеллект. развития, ОНР 2 ур.) |
| 4 | Голубев В.Е. | 2012.2014 | F84.8 (моторная алалия, ОНР 1 ур.) |
| 5 | Кулешова А.А. | 21.08.2014 | F84.8 (ОНР 2 ур.) |
| 6 | Курбанов А.И. | 14.01. 2014 | F84.8 (дизартрия, синдр. алалии, ОНР 1,2) |
| 7 | Павленко А.К. | 14.02.2014 | F02,847 G93,4 (СНР тяжелой степени) |
| 8 | Шелпан И.В. | 28.12.2014 | F84.8 (ОНР 1,2) |
| 9 | Шелбогашев И.В. | 14.09.2014 | F 80.82 ( ЗРР, соч.с задержкой интеллект.разв., моторная алалия) |
| 10 | Юганкина А.Е. | 28.08.2014 | F84.8 (моторная алалия, ОНР 1 ур.) |

В ходе исследования были выделены следующие результаты:

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия Имя | Методика  А1 | Методика  А2 | Методика  А3 | Методика  А4 | Вывод об  уровне развития |
| 1 | Буковский В.В. | 1б. | 0б. | 1б. | 1б. | средний |
| 2 | Бессонов А.Р. | 1б. | 0б. | 0б. | 0б. | низкий |
| 3 | Вертинская А.С. | 1б. | 1б. | 1б. | 1б. | средний |
| 4 | Голубев В.Е. | 1б. | 0б. | 0б. | 1б. | низкий |
| 5 | Кулешова А.А. | 1б. | 1б. | 0б. | 1б. | средний |
| 6 | Курбанов А.И. | 1б. | 1б. | 0б. | 1б. | средний |
| 7 | Павленко А.К. | 1б. | 0б. | 0б. | 0б. | низкий |
| 8 | Шелпан И.В. | 1б. | 1б. | 0б. | 1б. | средний |
| 9 | Шелбогашев И.В. | 1б. | 1б. | 1б. | 1б. | средний |
| 10 | Юганкина А.Е. | 1б. | 1б. | 0б. | 1б. | средний |

Критерии оценки в бальной системе мы перевели на уровень развития. 2 балла соответствует высокому уровню развития, 1 балл- средний уровень развития и 0 баллов – низкий уровень развития.

Вывод: Проанализировав результаты детей старшей группы с нарушением интеллекта видно, что 70% детей имеют средний уровень сформированности пространственных представлений, 30% низкий уровень сформированности пространственных представлений.

Несмотря на то, что инструкция была упрощена, некоторым детям с нарушением интеллекта требовалось её повторение даже после начала задания. При ответах на вопросы наблюдались задержки, «пробные» движения.

Дети подолгу подыскивали слова, отвечали «тут», «там», «вот здесь», сопровождали слова жестами. Высокого уровня владения речевыми обозначениями пространственных представлений не показал никто из обследуемых.

Дети с нарушением интеллекта не в состоянии оперировать своими представлениями при пространственной ориентировке. Как правило, эти представления, усвоенные только в одной стандартной ситуации, и не переносятся на другие, что связано не только с особенностями познавательной деятельности детей с нарушениями интеллекта, но и с недостатками общения. Пространственная ориентировка происходит успешнее в условиях, близких опыту детей. Чем условия ориентировки дальше от повседневного опыта и от привычной ситуации, тем труднее ориентироваться.

Наряду со слабо сформированной пространственной ориентировкой успешному выполнению задания умственно отсталыми детьми препятствовало умение фиксировать и удержать словесную инструкцию, а также действовать в соответствии с ней. На фиксацию и выполнение инструкции также влияют ее связь с привычной ситуацией.

У умственно отсталых детей, лучше сформированным оказывается умение ориентироваться в вертикальных направлениях: вверх-вниз и в горизонтальных направлениях: вперед-назад. Вместе с тем трудности моторно-двигательного характера у умственно отсталых детей препятствуют более полному усвоению этих направлений. Умение определять и словесно обозначать пространственные отношения между предметами - трудная работа для детей данной категории. Тем не менее, в какой-то степени они могли выполнять предложенные им задания.

Умственно отсталые дошкольники показывают умение ориентироваться в таких недифференцированных отношениях, как "в середине", "около". Положение и взаимоотношение предметов в пространстве, обозначенные предлогами "на", "под", также могут различать большинство умственно отсталых детей. Ориентировка в таких пространственных отношениях, где требуется более тонкая дифференцировка как справа-слева, оказывается очень затрудненной для воспитанников специального детского сада.

Свободно ориентироваться в бытовых условиях дети с нарушением интеллекта могут только в том случае, если эта задача Осуществляется в крайне близкой к их повседневному опыту ситуации. Лучше всего они ориентируются в помещении своей группы. Вместе с тем малейшее изменение или осложнение пути в маршруте от одного знакомого места или помещения к другому вызывает растерянность, а порой и беспомощность в действиях детей.

В связи с полученными данными на диагностическом этапе, логическим продолжением работы видим разработку системы дидактических игр по формированию пространственных представлений.

Список используемой литературы

1. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: Курс лекций для студ.дошк. факультетов высш.учебн.заведений. – М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДОС,2003. – 400с.
2. Березина Р.Л., Михайлова З.А., Непомнящая Р.Л, Рихтерман Т.Д, Столяр А.А. «Формирование элементарных математических представлений у дошкольников» М. Просвещение, 1988 г. с. 243.
3. Доценко Е.В., - Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях ( методики, тесты, опросники). – Волгоград: Учитель, 2010. – 297с.
4. Злобенко М.П., О.Н.Ерофеева, И.В.Морозова, Э.П.Мишуткина. Диагностика уровня развития детей дошкольного возраста. – Волгоград: Учитель, 2011. – 110с.
5. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учебн. заведений. – М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2001, - 2008с.
6. Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. М., 1974.
7. Ушинский К.Д. собрание сочинений М.,1950, т.10
8. Чередникова Т.В. Проверьте развитие ребенка: 105 психологических тестов. – СПб.: Речь,2004. – 304с.
9. Щербакова Е.И. Методика обучения математике в детском саду: Учеб. пособие для студентов дошк. отделений и фак. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. Центр «Академия», 1998. – 272с.