ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.**

По данным Министерства образования и науки РФ, за последние 10 лет количество детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) увеличилось в 2 раза. Основную массу в этой статистике составляют дети дошкольного и младшего школьного возрастов. Среди основных характеристик уровня развития ребенка, готового к обучению в школе, в стандартах дошкольного и начального школьного образования выделяется сформированность пространственных представлений и пространственной ориентировки. Исследования Н.Я. Семаго показали, что недостаточность сформированности данного показателя напрямую влияет на уровень актуального интеллектуального развития ребенка с ЗПР, проявляется в нарушении графической деятельности, чтения, письма, владения математическими операциями и различными видами мышления. С.Г. Шевченко указывает на низкий уровень сформированности пространственных представлений у детей с ЗПР, обусловленный основной характерной особенностью детей данной категории - недостаточной готовностью к школьному обучению. На основе этого можно сделать вывод о необходимости уделять особое внимание формированию пространственных представлений при подготовке детей с ЗПР к обучению в школе. Таким образом, ***актуальность данного исследования обусловлена*** необходимостью разработки наиболее эффективных путей коррекционного воздействия в процессе формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

**Цель исследования**: изучить особенности формирования пространственных представлений у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста.

Теоретический анализ литературы позволил сформулировать **гипотезу исследования**: качество сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР зависит от эффективности организованного коррекционного воздействия.

**Объект исследования**: процесс формирования пространственных представлений у старших дошкольников с ЗПР

**Предмет исследования:** методики коррекционного воздействия по формированию пространственных представлений и оценки уровня их сформированности у детей дошкольного возраста с ЗПР.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования можно сформулировать **задачи**:

1. Изучить понятие "задержка психического развития" и особенности проявления данного нарушения у детей.
2. Рассмотреть и сравнить пространственные представления детей дошкольного возраста с нормой интеллектуального развития и с ЗПР.
3. Рассмотреть ряд методик по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с ЗПР и выбрать одну с целью апробирования на практике.
4. Применить на практике выбранную методику и оценить ее действенность.

**Экспериментальная часть исследования. Констатирующий эксперимент.**

**Целью констатирующего эксперимента** было более точно и наглядно представить сложившуюся в действительности ситуацию, определить реальный уровень сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Эксперимент проводился на базе МБДОУ МО г.Краснодара "Детский сад №24" в группе «Особый ребенок». В обследовании участвовали 5 детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет), у которых в диагнозе отмечена задержка психического развития. Основные сведения по обследуемым детям представлены в таблице 1. (Таблица на слайде)

Во время проведения эксперимента нами был использован блок «Исследование сформированности пространственных представлений» диагностического альбома для оценки развития познавательной деятельности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста авторов Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. Данный блок состоит из двух методик. При использовании первой методики нами изучалось понимание и употребление предлогов и слов, обозначающих пространственное взаиморасположение объектов, в том числе оценка владения ребенком предлогами и понятиями выше, ниже, на, над, под, снизу, сверху, между, а также лево, право, слева, справа, левее, правее, ближе всего к…, дальше всего от…. Вторая методика предполагает складывание разрезных картинок для исследования конструктивного праксиса детей. В ней анализируются 4 вида стратегий деятельности детей: -хаотическая; -метод «проб и ошибок»; -целенаправленное выполнение задания без предварительной программы или хотя бы зрительно-пространственной оценки; -выполнение в наглядно-образном плане с предварительным зрительным «примериванием», соотнесением результата и образца.

В конце каждой методики есть подраздел «возрастные особенности», в котором указывается нормативный возраст для овладения определенными показателями.

Для проведения обследования детей по методике и систематизации полученных сведений мы создали диагностическую карту. Исследование анализируемых понятий оценивались тремя показателями, которые отражали степень владения детьми данными понятиями: полная ориентировка, затруднение в ориентировке и отсутствие ориентировки. Полученные данные были сгруппированы и отражены на трех гистограммах (см. рисунок 1, 2, 3).

Рисунок 1 отражает показатели владения детьми понятиями, отражающими ориентировку в пространстве по вертикальной оси и по горизонтальной (в глубину).

Анализ данной гистограммы показывает, что полностью ориентируются все дети в понятиях «вверх/вниз» и «ближе/дальше». Позициями «сверху/снизу» владеют 4 ребенка, что составляет 80% всех детей; «выше/ниже», «на», «перед/за», «спереди от/сзади от» – 2 ребенка владеют данными понятиями, т.е. 40%; и всего 20% испытуемых владеет понятием «между». У 60% детей, затруднена ориентировка в понятиях «ниже/выше», «над/под», «на», «перед/за», спереди от/сзади от». 20% обследуемых детей затрудняются в ориентировке в понятиях «сверху/снизу» и «между». Так же из диаграммы понятно, что не ориентируются совсем дети только в двух понятиях: «над/под» - 40 %, и «между» - 60% от общего количества исследуемых детей.

Далее исследовался второй раздел первой методики, отражающий Показатели владения детьми понятиями, отражающими ориентировку в пространстве и по горизонтальной оси («право-левая» ориентировка). Результаты представлены на рисунке 2.

Как видно из рисунка 2, в понятиях «лево/право» ориентируется большинство детей – 80%, не ориентируется всего 20%. Понятия «слева/справа» у 4 детей, т.е. у 80%, вызывают затруднения при ориентировке, всего один ребенок понимает его, что выражается в 20-ти % всех детей. В понятиях «левее/правее» успешно не ориентируется ни один ребенок. У 60% детей ориентировка в них вызывает затруднения, а у 40% - отсутствует вовсе.

Последняя гистограмма (рисунок 3) отражает результаты, полученные при анализе второй методики «Складывание разрезных картинок», которая направлена на исследование конструктивного праксиса. Результаты приведены ниже.

Результаты, отраженные в рисунке 3, показывают, что с картинкой, состоящей из 2-х и 3-х деталей, справились все дети, следовательно 100%. Картинка из 4-х деталей вызвала больше затруднений, 20% детей с ней не справлись. Наибольшее число детей, 60% не смогли справиться с картинками, состоящими из 5-ти и 6-ти деталей, с этим заданием справились только 40% исследуемых нами детей. Анализируя стратегии деятельности детей при выполнении данного задания, можно заключить, что все дети действуют целенаправленно выполняя задание или же при помощи метода «проб и ошибок». Ни у одного ребенка не наблюдалось хаотических, не имеющих цели манипуляций.

Следует отметить, что у каждого ребенка очень низкий уровень экспрессивной речи. В собственной речи дети употребляют только самые простые понятия, отражающие ориентировку в пространстве, такие как «верх/низ» и «право/лево». Некоторые дети затрудняются даже повторить уже сказанное им предложение, запинаясь именно на пространственных предлогах. Уровень импрессивной речи развит лучше, так как большую часть понятий дети воспринимают правильно.

Анализируя результаты, полученные по обеим методикам, и сравнивая их с нормативными возрастными показателями формирования пространственных представлений, которые указывает автор выбранной нами методики, мы убеждаемся в том, что дети с ЗПР отстают в развитии пространственных представлений от детей без нарушений. Так, например, в первой методике условно нормативным считается выполнение всех заданий к 6-7 годам, а в методике второй в норме дети в возрасте 5,5-6,5 лет справляются с заданиями на складывание картинок из 5-ти и более частей. Из этого следует, что дети, обследуемые нами, нуждаются в организации коррекционной помощи по формированию у них пространственных представлений для более успешной их подготовки к школьному обучению.

**Методика и организация коррекционной работы по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.**

**Целью данной работы** было оценить в действии существующую методику по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. При подготовке к формирующему эксперименту нами был рассмотрен ряд методик, которые рассчитаны на коррекционно-развивающую работу с детьми с ЗПР старшего дошкольного возраста. В процессе поиска мы столкнулись с проблемой ограниченного количества таких разработок, что может говорить о недостаточной изученности темы нашего исследования в теории и практике.

Первой была рассмотрена коррекционно-развивающая программа под названием **«Узнаем и строим»**, авторов **И.Л. Гольдфельд и А. Арсенюк**. Основная суть ее заключается в том, что в процессе формирования пространственных представлений у детей с ЗПР она опирается на конструктивную деятельность.

Второй из анализируемых была программа **«Формирование пространственных представлений (ФПП)»** **Н.Я. Семаго и М.М. Семаго**, в которой формирование пространственных представлений происходит постепенно, начиная от уровня тела с переходом к уровню овладения анализом пространственных взаимоотношений объектов во внешнем пространстве.

В своем выборе мы остановились на третьей методике **«Формирование пространственных представлений»**, которая входит в программу по развитию мышления **у детей с ЗПР Н.Ю. Боряковой**. Конечный результат данной разработки ориентирован на освоение ребенком пространственных представлений и развитие экспрессивного уровня речи ребенка. Делится она на 5 этапов, расположенных в последовательности, отражающей нормативное овладение ребенком пространственными представлениями, начиная от наиболее простых координатных, метрических представлений и заканчивая лингвистическими представлениями (пространство языка), наиболее поздно усваиваемыми ребенком. Методика содержит в себе дидактический материал для реализации коррекционно-развивающего процесса, представляющий собой конкретные задания для детей, дополняющие методическое описание каждого этапа. Работа ведется от 3 до 6 месяцев по 2-3 занятия в неделю.

Выбор нами данной методики обуславливается тем, что на наш взгляд она оказалась содержательнее остальных, имеет более четкую структуру и уже включает в себя весь необходимый дидактический материал для занятий с ребенком. Рассмотрим подробнее содержание методики.

**Первый этап – «Формирование пространственных ориентировок в собственном телесном пространстве»** - является базовым, так как онтогенетически более ранней системой ориентации является схема тела. Работа на данном этапе начинается с задания «угадай часть тела и запомни ее», направленного на развитие у ребенка общих представлений о теле и его частях. Далее начинается работа непосредственно по формированию пространственных предлогов и понятий относительно частей тела.

**Второй этап «Формирование пространственных представлений, отражающих взаимоотношения внешних объектов и тела»** направлен на определение ребенком направления в пространстве относительно своего тела.

**Третий этап носит название «Формирование пространственных представлений, отражающих взаимоотношения объектов относительно друг друга».** Направлен он на формирование у ребенка ориентировки в пространстве относительно внешних объектов по вертикальной и горизонтальной оси.

**Этап четвертый «Построение грамматических конструкций, отражающих пространственные отношения на плоскости»** направлен на формирование ориентировок на местности, на листе бумаги и графическом воспроизведении направлений.

**Пятый этап – заключительный.** Он направлен на закрепление предыдущих этапов и формирование логико-грамматических конструкций. Он содержит в себе более сложные задания, часть которых ориентирована на детей младшего школьного возраста. Для детей, участвующих в нашем исследовании, мы использовали выборочные задания. «Соседи числа» (ребенок должен найти соседей числа и назвать направления, в которых они находятся); «Числовой ряд» (в числовом ряду ребенок называет числа левее определенного и правее, при этом проговаривает полный ответ); «Расположение предметов» (ребенку предлагается определить и называть расположение предметов).

**Работа по данной методике велась нами на протяжении месяца по 3 раза в неделю в форме индивидуальных занятий по 20-30 минут**  в зависимости от особенностей каждого ребенка. То есть, учитывая что родители иногда не приводили детей в садик по определенным причинам, всего было проведено в общей сложности по 8-12 занятий с каждым ребенком. Работа начиналась с 1 первого этапа выбранной разработки по указанным в ней заданиям. Переход на следующий этап осуществлялся в том случае, если ребенок в достаточной степени овладевал предыдущим этапом, хорошо ориентировался в заданиях и понимал и правильно выполнял все поручения. Поскольку уровень актуального развития у детей различен, переходы от этапа к этапу у них происходили на разных сроках и поэтому дети прошли различное количество этапов. **Так, например**, Степа и Влад дошли до третьего этапа, однако в разное время, Степа перешел к нему раньше на несколько занятий. Маша прошла весь второй этап, но перейти к третьему не успела. Алина и Диана остановились на втором этапе. Алина более успешно осваивала данный этап, чем Диана, и, возможно, успела бы за это время перейти к третьему этапу, если бы не пропускала часто занятия. Отставание Дианы связано с тем, что на уровне остальных детей ее развитие было более замедлено. Она испытывала больше затруднений в выполнении заданий, медленнее усваивала понятия, ей требовалось большее количество занятий на укрепление полученных знаний.

**Все занятия проводились нами по единой схеме.** Менялась только содержательная сторона при переходе от этапа к этапу. Начинались все занятия с организационного момента, который заключался в приветствии, создании положительного эмоционального настроя, короткой беседы с ребенком относительно проведенного им дня. Далее проводилась разминка, которая была направлена на общую и мелкую моторику ребенка, на активизацию его психо-физического состояния с последующим включением в работу.

После разминки плавно осуществлялся переход к содержательной части, которая начиналась с предложения ребенку поиграть, вспомнить какие задания мы выполняли на прошлом занятии и далее – переход к самим заданиям. В этой части мы в необходимой последовательности использовали содержащийся в методике дидактический материал, задания и игры которого мы указывали ранее при описании разработки. Если ребенок быстро уставал, и его внимание становилось слишком рассеянным, проводилась одна короткая физ. минутка для стабилизации его активности. Далее занятие продолжалось до истечения заданного времени (30 минут) или же прерывалось раньше, если активность ребенка становилась очень низкой и вновь ее активизировать не удавалось. Заканчивалось занятие разминкой на общую моторику. Такова была общая структура нашей индивидуальной работы с детьми, с постепенным усложнением заданий, предлагаемых ребенку, с переходом от этапа к этапу.

**Проведение контрольного эксперимента и анализ полученных результатов экспериментального исследования.**

По прошествии месяца коррекционно-развивающих занятий с детьми по методике Н.Ю. Боряковой, нами был проведен контрольный эксперимент с целью выявления результатов нашей работы. Итоговое обследование проводилось по той же диагностической карте, которую мы использовали при проведении констатирующего эксперимента. Полученные результаты были систематизированы и отражены на трех гистограммах (см. рисунок 4, 5, 6).

Рисунок 4 отражает контрольные показатели владения детьми понятиями, отражающими ориентировку в пространстве по вертикальной оси и по горизонтальной (в глубину).

Как видно из рисунка 4, после проведения коррекционной работы все дети стали ориентироваться в трех понятиях: «верх/низ», «сверху/снизу» и «ближе/дальше». Не ориентируется совсем только один ребенок в понятии «между», что составляет 20% от общего числа обследуемых детей. В понятиях «над/под», «между», «перед/за» и «спереди от/сзади от» затрудняются в ориентировке 60% детей, 40% детей в них ориентируются хорошо. Всего один ребенок ориентируется в понятии «между», что выражается в 20-ти % от всех детей. В понятиях «выше/ниже», «на» и «спереди от/сзади от» ориентируются 80% испытуемых, у 20-ти % ориентировка в данных понятиях вызывает затруднения.

Рисунок 5 отражает контрольные показатели владения детьми понятиями, отражающими ориентировку в пространстве и по горизонтальной оси («право-левая» ориентировка).

Анализируя рисунок 5, можно отметить, что в понятиях «лево/право» ориентируются все дети, т.е. 100%. Понятия «слева/справа» вызывают затруднения при ориентировке у 1 ребенка, что составляет 20% от общего числа детей, 80% детей хорошо ориентируются в них. В направлениях «левее/правее», как видно из гистограммы, ориентируется 20% детей, у 80-ти % ориентировка в них затруднена.

Проведя контрольный эксперимент по методике «Разрезные картинки» и проанализировав полученные результаты, мы увидели, что никаких изменений не произошло, что может означать, что данная разработка неэффективна в формировании у детей данного аспекта познавательной деятельности.

Для того, чтобы более наглядно представить динамику, произошедшую за месяц коррекционной работы с детьми, мы сравнили результаты констатирующего и контрольного экспериментов и отразили их в таблице. (Слайд с Таблицей)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Констатирующий эксперимент** | | | **Контрольный эксперимент** | | |
|  | Ориент. (кол-во детей) | Затрудн. (кол-во детей) | Не ориент. (кол-во детей) | Ориент. (кол-во детей) | Затрудн. (кол-во детей) | Не ориент. (кол-во детей) |
| **верх/низ** | 100% | - | - | 100% | - | - |
| **снизу/сверху** | 80% | 20% | - | 100% | - | - |
| **выше/ниже** | 40% | 60% | - | 80% | 20% | - |
| **над/под** | - | 60% | 40% | 40% | 60% | - |
| **на** | 40% | 60% | - | 100% | - | - |
| **между** | 20% | 20% | 60% | 20% | 60% | 20% |
| **ближе/дальше** | 100% | - | - | 100% | - | - |
| **перед/за** | 40% | 60% | - | 40% | 60% | - |
| **спереди от/сзади от** | 40% | 60% | - | 80% | 20% | - |
| **лево/право** | 80% | 20% | - | 100% | - | - |
| **слева/справа** | 40% | 60% | - | 80% | 20% | - |
| **левее/правее** | - | 60% | 40% | - | 100% | - |

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного экспериментов, мы можем сделать вывод, динамика наблюдается по всем показателям, кроме «перед/за», что может говорить о том, что детям нужно больше времени для овладения этой ориентировкой. Заметно сократилось количество детей, которые совершенно не ориентируются в пространственных понятиях. Врозрос процент детей, которые хорошо ориентируются в обследуемых показателях. В таких понятиях, как «снизу/сверху», «на», «лево/право», «ближе/дальше» ориентировка достигла 100%, что значит, что все дети овладели данным понятиями.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проведя коррекционную работу по методике Н.Ю. Боряковой и проанализировав результаты, мы обнаруживаем, что динамика в освоении детьми пространственных представлений наблюдается. Таким образом, эффективность данного материала при формировании у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР пространственных представлений доказана на практике. Это говорит о том, что при организации эффективной коррекционной работы пробелы в пространственных представлениях у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР устраняются, дети в своем развитии способны достигнуть нормы и могут быть успешно подготовлены к обучению в школе.