

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Навчально–науковий інститут фізичної культури

Кафедра логопедії

Химченко Поліна Сергіївна

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта. (Логопедія)

Галузь знань: 01. Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота

на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник:

_____ Т.Г.Харченко,

кандидат психологічних наук, доцент

кафедри логопедії

«____» _____ 2022 року

Виконавець:

_____ П.С.Химченко

«____» _____ 2022 року

Суми 2022

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО–ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ТА НОРМОТИПОВИМ МОВЛЕННЄВИМ РОЗВИТКОМ.....	7
1.1. Проблема просторового орієнтування у психолого–педагогічних наукових джерелах.....	7
1.2. Особливості розвитку просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	13
Висновки до I розділу.....	18
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	20
2.1. Діагностика рівнів сформованості просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	20
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження....	23
2.3. Методичні рекомендації щодо розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	32
Висновки до II розділу.....	47
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	51
ДОДАТКИ.....	58

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема орієнтації в просторі та формування правильних зорово–просторових уявлень і понять у дітей дошкільного віку з вираженими порушеннями мовлення є однією з найважливіших у галузі спеціальної психології та педагогіки, оскільки орієнтація в просторі є основою розвитку мовлення та пізнавальної діяльності людини.

Специфічні характеристики розвитку мовленнєвої сфери у дітей з порушеннями мовлення визначають особливості формування когнітивної сфери, до якої входять зорово–просторові уявлення. У дослідженнях А.Семенович, І.Каплуновича, Г.Люблінської, Т.Філічевої звертається увага на те, що володіння наочно–просторовими уявленнями визначає здібності дитини в пізнавальній та груповій діяльності, а також є важливий фактор сенсорної інтеграції, який адаптує дитину до навколишньої дійсності. З цієї точки зору, формування зорово–просторових уявлень вважається пріоритетним завданням пізнавального розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Детальний огляд літератури з проблем мовленнєвого та когнітивного розвитку дітей з порушеннями мовлення показав, що формування зорово–просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення досліджувалося у зв'язку з вивченням граматичної структури мови (Є.Афанасьєв, Л.Коврігін, Н.Рудаков), готовність дітей з порушеннями мовлення до навчання в школі вивчалася (Т.Ахутіною, А.Лагутіною, Н.Новгородською). Але, незважаючи на зацікавленість проблемою, наявність різноманітних наукових досліджень та методичних розробок, пов'язаних із дослідженням питання формування просторових уявлень у дітей з порушеннями мовлення, ще не досить вивчено, що зумовило нас обрати тему дослідження: **«Особливості формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення».**

Об'єкт дослідження: пізнавальна сфера дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Предмет дослідження: особливості формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Мета дослідження: вивчити особливості просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення та розробити методичні рекомендації щодо розвитку просторових уявлень у дітей дошкільного віку.

Для досягнення цієї мети необхідно вирішити наступні **завдання:**

1. Провести аналіз вітчизняних та зарубіжних психолого–педагогічних літературних джерел з проблеми формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

2. Підібрати методи та методики для емпіричного дослідження особливостей просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушенням мовлення.

3. Провести емпіричне дослідження особливостей просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення, проаналізувати та інтерпретувати отримані результати.

4. Скласти методичні рекомендації щодо розвитку просторового уявлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Для вирішення поставлених завдань застосовувалися наступні **методи дослідження:**

- теоретичні (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення) з метою теоретичного обґрунтування основних положень щодо проблеми формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення;

- емпіричні (діагностичні – аналіз програм, логопедичної документації; педагогічний експеримент: констатувальний – з метою визначення рівнів сформованості навичок просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення);

- методи математичної статистики для кількісного та якісного оброблення результатів дослідно–експериментальної роботи, з’ясування статистичної значущості отриманих результатів.

Методики дослідження:

1. методика «Проба Хеда» [7];
2. методика «Встановлення звичайних предметно–просторових відносин», автор С.Д.Забрамна [14] ;
3. методика «Діагностика просторового сприйняття відношення тіла до зовнішніх об'єктів», автори Н.Я.Семаго, М.М.Семаго [45].

Місце проведення експерименту: Комунальний заклад «Лисичанський дошкільний навчальний заклад (ясла–садок) № 4 «Росинка».

Елементи наукової новизни одержаних результатів: полягає у з’ясуванні специфічних особливостей просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Теоретичне і практичне значення роботи: складено і теоретично обґрунтовано рекомендації для спеціалістів і батьків щодо розвитку просторового уявлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Апробація результатів дослідження здійснена у вигляді участі у VI Всеукраїнській студентській науково–практичній конференції «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії», 18 листопада 2022 р. (виступ на секційному засіданні)

Публікації. Основні положення магістерської роботи висвітлені у двох наукових статтях

1. Химченко П.С. Особливості формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення в працях науковців / П.С.Химченко // Збірник матеріалів VI Всеукраїнської студентської науково–практичної конференції «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії» (18 листопада 2022 р.) – Суми : ФОП Цьома С.П ., 2022. – С. 144-148.

2. Химченко П.С. Дослідження особливостей формування просторового уявлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення / П.С.Химченко //

Збірник матеріалів VI Всеукраїнської студентської науково–практичної конференції «Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії» (18 листопада 2022 р.) – Суми ФОП Цьома С.П., 2022. – С. 115-121.

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів основної частини, проміжних та основних висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг роботи становить 79 сторінок, з них основний текст викладений на 50 сторінках. У тексті вміщено 5 таблиць, 4 гістограми.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО–ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ТА НОРМОТИПОВИМ МОВЛЕННЄВИМ РОЗВИТКОМ

1.1. Проблема просторового орієнтування у психолого–педагогічних наукових джерелах

Проблема формування просторових уявлень і навичок просторового орієнтування розглядалася в багатьох педагогічних і психологічних дослідженнях: О.Лурія, А.Люблінська, Т.Мусейібова, Ж.Піаже [31;36;39;41]. Дослідниками в галузі спеціальної педагогіки та психології, що вивчали науково–практичні підходи до освіти дітей із особливими потребами та спрямували свої сили на пошук найбільш ефективних технологій та методів корекційно–розвиткової роботи були: С.Корнєв, О.Кукушкіна, О.Стребелева, Г.Чиркіна, О.Гончарова, О.Грибова [23;50]. Питанням дослідження психосоціального та мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями мовлення займалися: О.Ахальцева, Г.Градова, О.Мастюкова, Т.Павлова, К.Кібальна, С.Попович., І.Брушневська, С.Конопляста, Л.Ружицька, М.Шеремет [17;58].

Це одна з найскладніших і актуальних наукових проблем, оскільки вміння орієнтуватися в просторі є універсальною властивістю, що відіграє важливу роль у процесах біологічної та соціальної взаємодії людини з навколишнім світом. Зазначені вище психолого–педагогічні дослідження наголошують на важливому впливі просторових уявлень та вміння орієнтуватися у просторі на розвитку пізнавальної діяльності дитини та удосконаленні її сенсорних, розумових, творчих здібностей.

Психологами О. Лурія і його послідовниками виділено три напрями своєчасного і повноцінного формування орієнтації у просторі [30, с.44; 39, с.57–59]:

1) розвиток рухових функцій (утримання голови, сидіння, повзання, ходи), що дозволяють дитині оглядати навколишній простір і пересуватися в ньому;

2) формування предметних дій для пізнання просторових властивостей предметів (висоти, довжини, ширини) і встановлення просторових відношень між ними;

3) оволодіння мовною системою для позначення просторових властивостей предметів і відносин між ними, надання узагальненості сформованим уявленням. Це проявляється у формі мовного кодування.

Одним із найефективніших способів формування у дітей уявлень про просторові відносини є гра та відповідні вправи, зазначає Т. Мусейібова, на різних етапах їхнього розвитку [36, с.98]. Т. Лаврентьєва та О.Д'яченко запропонували використання методу моделювання, авторами розроблено зміст і методика формування уявлень про просторові відносини [24].

Але для підвищення ефективності формування у дітей просторового сприйняття та уявлень необхідно використовувати всі можливі інші види діяльності, адже найважливіше завдання – навчити дітей використовувати свої вміння та навички у повсякденному житті [24;36]. Розвиток навичок орієнтування в просторі відбувається впродовж усього дошкільного віку. Вже з раннього дитинства спостерігається домінування вміння враховувати просторове розташування предметів у власній діяльності. Проте дитина ще не відокремлює напрямки простору та просторові відносини між предметами від самих предметів. Формування уявлень про предмети та їх властивості відбувається раніше за уявлення про простір і слугує їх основою.

Пізнання навколишнього світу, зазначає Н.Голота, є складним процесом і починається з прямого чи непрямого чуттєвого пізнання [9, с.93]. Тут дуже важливий досвід дитини про просторові відносини в середовищі де вона найбільше часу перебуває. Адже головною умовою орієнтування в просторі є активний рух у ньому. Просторові уявлення та сприйняття є поняттями, що відображають різноманітність просторових характеристик об'єктивного світу. Форма, об'єм, розміри предметів (довжина, ширина, висота), їхнє положення в просторі, просторові відношення та відстані між предметами, напрямки в просторі — це різні категорії. Просторова орієнтація є невід'ємною частиною

рухової діяльності людини і тому тісно пов'язана із загальним розвитком рухливості (цільове положення і вибір маршруту (напрямку), збереження напрямку руху і досягнення мети).

Дослідники показали, що певною мірою функції просторового розпізнавання притаманні всім органам чуття, а сприйняття простору ґрунтується на тісній взаємодії візуальних, тактильних, кінетичних і кінестетичних аналітиків [21;31].

Є. Тіхєєва вказувала, що орієнтація в просторі розвивається у дітей повільніше, ніж орієнтація в інших чуттєвих уявленнях (колір, форма, предмет) [53, с.2-3]. Але дуже важливо, щоб у дошкільному віці діти почали розвивати просторове орієнтування.

Просторові відносини починають розвиватися дуже рано, як зазначає у своїй роботі Т. Мусейібова і виділяє наступну систему розвитку просторових відносин у дитини [36, с.37]:

- 1) діти вчаться орієнтуватися «на себе»: визначати різні частини тіла;
- 2) діти орієнтуються «на основних об'єктах» та виокремлюють основні сторони предмета: передня, тильна, нижня, бокова, верхня;
- 3) дитина засвоює словесну систему відліку за напрямками: вправо–вліво, вперед–назад, вверх–вниз;
- 4) визначення знаходження предмета в просторі «від себе», коли вихідна точка фіксується на самому предметі;
- 5) з'ясування власного місцезнаходження («точки стояння») відносно інших предметів, точка відліку при цьому локалізується на іншій людині або предметі;
- 6) визначення просторового розташування предметів відносно один одного;
- 7) установлення просторового розташування об'єктів при орієнтуванні на площині, тобто у двовимірному просторі та визначення їх розташування відносно один одного і відносно площини, на якій їх розташовано.

А. Люблінська зазначила, що просторова орієнтація — це складне багаторівневе поняття, яке поєднує орієнтування у великому та малому просторі різних напрямків і рівнів [31, с.54]. Таким чином, початковий етап орієнтування в обмеженому або невеликому просторі включає:

- орієнтування в тілі особистості (знання частин тіла, знання просторового положення частин тіла, позначення положення частин тіла відповідними просторовими термінами, порівняння реальних просторових відносин з їх відображенням у дзеркалі);

- на рівні столу (розташувати предмети на поверхні столу зліва направо та в заданих напрямках, визначити та усно вказати просторове положення іграшок та предметів);

- на аркуші паперу (праворуч і ліворуч, верх і низ аркуша, середина).

Початкове орієнтування у великому просторі, наголошує вчена, це ознайомлення з положенням найближчого оточення дитини вдома та навколо неї (орієнтування в квартирі, школі, на вулиці, використання термінів вправо, вліво, вгору, вниз, спереду, ззаду, далеко, близько тощо).

Психофізіологічний механізм картографування простору, зауважує І.Сеченов, формується як динамічна система взаємопов'язаної діяльності всіх аналітиків, особливо аналізатора двигуна як «аналізатора дробового простору» [47, с.255]. Дослідник зазначав, що активний рух розсуває межі простору, який засвоює дитина. Він назвав ходу «аналізатором дробового простору», (цей термін І.Сеченов утворив від слів «розщеплений простір»). Основною межею системного механізму просторового відображення в цей період є поступове поєднання слів, зв'язків другого сигналу з просторовими сигналами, що є початком нового етапу в розвитку простору дитини.

Психологічною основою сучасних методик навчання дітей просторового орієнтування є результати досліджень генезису просторового мислення та просторового орієнтування в дошкільному віці [9, с.94]. Просторові уявлення і сприйняття починають розвиватися дуже рано, на першому році життя. І. Сеченов неодноразово наголошував, що головна роль у сприйнятті простору

належить зору і дотику [47, с.252-253]. Взаємодія зору і дотику створює необхідні умови для розвитку орієнтації ротора. Вперше ця взаємодія фіксується на 5 – 6 тижні, коли дитина починає розрізняти предмети. У 2 – 3 місяці дитина дивиться на свою рухливу руку. За 4 місяці — перекладає іграшку з однієї руки в іншу під візуальним контролем. У цей момент дитину починає захоплювати предмет. На другому місяці дитина починає розрізняти просторовий напрямок звуку. Але ці первинні відмінності напрямів несвідомі. Усвідомлення цих сфер — новий етап у опануванні простору. У цей період починається інтенсивний розвиток просторової орієнтації.

Тут також важливу роль відіграють два життєво важливі фактори, наголошує А.Люблинська [31, с.54]:

I – хода, що підкорюється: діти практично домінують у просторі маршруту, який проходять, і водночас помічають, що предмети можна розташувати по-різному;

II – оволодіння мовою: діти починають чути і розрізняти просторову термінологію, а пізніше намагаються самостійно розпізнавати слова. Найбільш різкі зміни в розвитку просторової орієнтації відбуваються в дошкільному віці.

У структурі просторових уявлень, розроблених А. Семенович, виділяється чотири основні рівні, кожен з яких, у свою чергу, включає кілька підрівнів [38, с.254-256]. Основою виділення рівнів у структурі просторових уявлень є послідовність домінування дитини в просторових уявленнях в онтогенезі. Звичайно, всі ці рівні в процесі розвитку дитини так чи інакше перетинаються в часі. Перший рівень — це просторові уявлення самого тіла.

В. Мухіна зазначає, що початкові уявлення про напрями простору пов'язані зі сприйняттям дитиною свого тіла, яке є центром визначення напрямів [37]. На першому році життя малюк займає «найближчий» простір. На другому році життя слово дорослого включається в просторове орієнтування.

Другий рівень — просторове уявлення про відносини між зовнішніми об'єктами та тілом. Цей рівень включає уявлення про взаємозв'язок зовнішніх об'єктів і тіл, які поділяються на: топологічні уявлення (про положення об'єкта),

координаційні уявлення (про положення об'єктів за допомогою понять «вгору» – «вниз», «з якої сторони»); метричні уявлення (про положення об'єкта), а також уявлення про просторові відносини між двома чи більше оточуючими об'єктами. Таким чином малюк орієнтується в більш широкому просторі, рухаючись і діючи з предметами.

Проте, як зазначає Г. Урунтаєва, розрізняючи на практиці просторові відносини, дитина їх не знає [54, с.24-25]. Розвиток просторових уявлень підкоряється закону головної осі: спочатку формуються уявлення вертикалі, потім уявлення горизонталі, уявлення правої та лівої сторони.

Н.Голота посилаючись на праці Р. Лалаєвої відзначає, що орієнтація дітей у навколишньому середовищі розвивається в певному порядку [8, с.90]. Спочатку дитина визначає положення предметів тільки в тому випадку, якщо їх поставити збоку. Найважче їй визначати праву і ліву сторону людини, що стоїть навпроти, адже для цього дитині необхідно подумки уявити себе в іншому просторовому положенні. Результатом розвитку на цьому етапі є цілісна картина світу в сприйнятті просторових відносин між предметами і своїм тілом.

Третій рівень характеризується словесним вираженням просторових уявлень. У мовленні існує певна послідовність проявів топографічного дизайну. Засвоєння слів–символів у дошкільному віці допомагає зрозуміти актуальність просторових уявлень залежно від точки відліку, А.Семенович [46, с.135]. Поява просторових уявлень на вербальному рівні пов'язана із закономірностями розвитку руху в онтогенезі.

Четвертий рівень – мовленнєві уявлення, які безпосередньо формуються як мовленнєва діяльність і є одним із компонентів стилю мислення та пізнавального розвитку дитини [46, с.137]. Цей рівень є найскладнішим. Таким чином, ці рівні просторово–часових уявлень формуються в онтогенезі поступово, вростаючи один в одного. Якщо дитина з якихось причин не пройшла всі рівні розвитку просторових уявлень, їй буде важко оволодіти лічбою, читанням і письмом.

Дослідники Г.Доман, С.Лупан, Л.Павлова, Е.Томас стверджували, що з тримісячного віку дитина може знайомитися з буквами, цифрами, іграшками та

предметами з різноманітним наочним матеріалом. Раціональне навчання має базуватися на конкретних образах, які дитина сприймає безпосередньо в процесі навчання[11;29;40].

Психолого–педагогічні дослідження показують, що в дошкільному віці діти можуть пізнавати предметно–просторове середовище, отримати загальні знання про певні системи відліку та методи просторового орієнтування. навчитися використовувати їх у різних життєвих ситуаціях [2;11;13]. Так Каразану довів, що дошкільнята можуть орієнтуватися в обмеженому просторі за допомогою простих форм і конструкцій, які відображають реальний простір знайомої місцевості [21, с.74].

Отже, проблема формування зорово–просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення є складною та актуальною в логопедичній практиці. Рівень сформованості наочних знань і наочно–просторових уявлень є важливою складовою загального розвитку дитини та її готовності до школи. Нерозвиненість просторових функцій у дітей часто ускладнює опанування ними навичками читання, письма та рахунку.

1.2. Особливості розвитку просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення

Дані фізіологів, дитячих нейропсихологів, невропатологів, дефектологів свідчать, що просторово–часова організація діяльності дитини є фундаментальною функцією та міститься в основі формування вищих психічних функцій, усіх видів діяльності дітей та їхнього емоційного життя [31;37;38]. Ними доведено, що не існує жодного виду діяльності дітей, у якому просторове орієнтування не було б фундаментальною умовою розвитку та засвоєння знань, умінь і навичок. Розуміння дитиною просторових відносин між об'єктами навколишнього світу передусє утворенню міцних знань про функціональні, конструктивні та причинно–наслідкові відносини між речами, що становлять основу логічного мислення.

Недостатність сформованості просторових, просторово—часових і квазіпросторових уявлень безпосередньо впливає на рівень розумового розвитку дитини, що стає явним у шкільний період під час виникнення труднощів у формуванні основних навчальних навичок (письма, читання, лічби) [23, с.385].

С.Корнєв, К.Кібальна та С.Попович наголошують, що в більшості дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення просторові уявлення виявляються недостатньо сформованими, порівнюючи з дітьми з нормативним розвитком цього ж самого віку [17; 23].

Як зазначає Ю.Блохіна, для дітей із мовленнєвими порушеннями органічного генезу характерні різні порушення просторового сприйняття та затримка формування просторових уявлень [5, с.189]. Вона відзначає такі відмінності у виконанні рухових вправ як: порушення черговості елементів дій, пропуски та уподібнення складових частин вправи. Дослідниця вважає, що, незважаючи на наявність повноцінних передумов для оволодіння просторовими уявленнями, що доступні для дошкільнят, діти із порушеннями мовлення, мають складності в координації, в орієнтуванні просторового напрямку та виконанні рухів за словесною інструкцією, відзначаючи помилки у визначенні форми та величині об'єкта. У дітей із порушеннями мовлення найчастіше зустрічаються негрубі метричні помилки. Ця недостатність виявляється у завданнях на зорове зіставлення протяжності предметів (особливо по горизонталі) та оцінці просторових відносин між ними, і частіше виявляється в умовах конкуренції кількох видів орієнтування, що вимагають розвиненої концентрації та розподілу уваги.

С.Корнєв відзначає наступні ознаки несформованості рівня просторових уявлень у дітей із ЗНМ [23]:

- не вживання в своєму мовленні прийменників, що позначають просторові взаємини людей і предметів;
- незнання назв багатьох частин предметів;
- складнощі у розрізненні форми та величини об'єкта;

- мають складнощі в координації, в орієнтуванні просторового напрямку та виконанні рухів за словесною інструкцією;

- затримка розвитку уявлень про своє тіло, порушення сприйняття власної схеми тіла, у формуванні уявлень про частини тіла.

При орієнтуванні на зовнішні об'єкти – у об'єктів, які не мають яскраво виражених просторових характеристик як наявність протилежних сторін: спереду–ззаду, верхня і нижня, бічні (права і ліва), виділення дітьми з порушеннями мовлення просторових характеристик в об'єктах зазвичай має складнощі (наприклад, в деяких видах дидактичних ігор: піраміди, башточки, куби), зауважує науковець [23, с.386]. Деякі іграшки, що зображують птахів, тварин, не відповідають просторовій схемі тіла людини. Це ускладнює виокремлення їх дитиною за безпосереднього сприйняття або за необхідності зображення їх у малюнках. Надалі, вже у школі, в дітей з'являються складнощі при орієнтуванні в схемі зошитового аркуша. Наприклад, вони довго не можуть засвоїти і довести до автоматизму стандартні вимоги до оформлення письмових робіт (пропуск певної кількості рядків або клітинок, виділення червоного рядка, дотримання полів, письмо у два–три стовпчики, рівномірне заповнення зошитового аркуша текстом). Ці діти переважно мають низький рівень розвитку буквеного гнозису: вони важко диференціюють нормальне і дзеркальне написання букв, не впізнають букви, що накладені одна на одну, виявляють труднощі в називанні та порівнянні букв подібних графічно, і навіть у називанні букв друкованого шрифту. У зв'язку із цим багато дітей виявляються не готовими до оволодіння письмом.

Дітям із порушеннями мовлення, зазначають К.Кібальна та С.Попович важко розрізняти напрямки простору, причому диференціювання правого і лівого дається їм важче, ніж диференціювання верхнього і нижнього [17, с.72]. Орієнтування в напрямках простору впродовж досить тривалого періоду здійснюється на рівні практичних дій; часто виникають труднощі під час осмислення просторової ситуації, зокрема її аналізу та синтезу. Такі діти виявляються нездатними самотійно аналізувати просторові умови, що

змінюються, не володіють навичками трансформації простору, зазнають труднощів перенесення навичок орієнтування в ситуацію моделі. Просторові уявлення нестійкі, недостатньо узагальнені, диференційовані. Існує розрив між наочним і вербальним компонентами просторового аналізу, що пояснюється недостатнім розвитком мовленнєво–освітніх процесів. У їхньому мовленні присутні тільки найпростіші прийменники, відзначаються труднощі в розумінні навіть відносно простих просторових, просторово–часових, а отже і причинно–наслідкових зв'язків та відносин, що свідчить про нерозвиненість вербального і квазіпросторового рівня розвитку просторових уявлень.

Особливо помітні просторові порушення під час малювання, відмічає Ю.Блохіна [5, с.190]. Зображення дітей із ЗНМ відрізняються бідністю, примітивністю, невеликою кількістю деталей. Дошкільнята зазнають труднощів під час використання прикметників «широкий – вузький», «товстий – тонкий». Вони замінюють ці слова позначеннями «великий» або «маленький» (широка річка – велика річка, тонка стеблинка – маленька стеблинка).

Недостатність просторових орієнтувань у дітей із ЗНМ спостерігається і під час розглядання сюжетних картинок, зауважує Т.Мусейібова [36, с.19]. Складаючи самостійну розповідь за картинкою, дошкільнята із ЗНМ розглядають картинку переважно в напрямку зліва направо та знизу вгору направо і знизу вгору. Цей факт свідчить про те, що в дітей є тенденція до інверсії вектора сприйняття та фрагментарність. У результаті цього самостійна розповідь являє собою перерахування окремих деталей або розповідь за одним фрагментом або несуттєвими деталями картинки. Розповідь за серією сюжетних картин складається більш успішно. Діти в більшості випадків викладають картинки справа наліво. Однак послідовність викладу подій правильна, самостійна розповідь містить у собі всі основні смислові одиниці.

Особливості формування просторового орієнтування в дітей із ЗНМ можуть відбуватися через такі причини, як, зазначає І.Моргачева [35, с.15-16]:

– уповільнений розвиток зорового сприйняття;

– зниження швидкості переробки інформації, що надходить через органи чуття, що в умовах недостатньої кількості часу сприйняття призводить до неповного, нестабільного і не завжди правильного розпізнавання запропонованого матеріалу, формування фрагментарних образів навколишньої дійсності;

– несформованість уміння обстежувати предмети, виявляти їхні просторові ознаки та просторове розташування;

– невміння виділяти частини цілого;

– зниження продуктивності аналізу просторових ознак у міру погіршення умов сприйняття та ускладнення об'єктів, що сприймаються або збільшення їхньої кількості;

– зниження пам'яті, зменшення її об'єму, труднощі під час запам'ятовування та відтворення пред'явленого матеріалу;

– зниження тривалості періоду відносно хорошої працездатності, необхідної для засвоєння матеріалу і виконання завдань.

Тож, у дітей із порушеннями мовлення, розвиток просторового сприйняття відстає від розвитку цього ж виду сприйняття у нормотипових дітей та має свої особливості.

Висновок до I розділу

Специфічні характеристики розвитку мовленнєвої сфери у дітей з порушеннями мовлення визначають особливості формування когнітивної сфери, до якої входять просторові уявлення. У дослідженнях А.Семенович, І.Каплунович, Г.Люблінської, Т.Філічевої звертається увага на те, що володіння просторовими уявленнями визначає здібності дитини в пізнавальній діяльності і є важливим фактором сенсорної інтеграції, яка адаптує дитину до навколишньої дійсності. У зв'язку з цим формування просторових уявлень вважається пріоритетним для пізнавального розвитку дітей дошкільного віку з вираженими порушеннями мовлення.

Особливості формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку в умовах, як нормативного розвитку мовлення, так і порушеного, нерозривно пов'язані з рухом дитини як однією з передумов і компонентів психічної діяльності, яка, взаємодіючи і доповнюючи формування довільної рухової активності, залишається важливою. У дошкільному віці нормотипові діти вже можуть визначати положення предмета серед інших предметів, своє положення серед навколишніх предметів, рухатися в заданому напрямку.

У дітей із ЗНМ відзначаються наступні ознаки несформованості просторових уявлень: вони не вживають в мовленні прийменників, що позначають просторові взаємини людей і предметів; не знають назв багатьох частин предметів; мають складнощі у розрізненні форми та величини об'єкта, складнощі в координації, в орієнтуванні просторового напрямку та виконанні рухів за словесною інструкцією; присутня затримка розвитку уявлень про своє тіло і порушення сприйняття власної схеми тіла та затримка у формуванні уявлень про частини тіла.

Діти з порушеннями мовлення характеризуються виснаженням та зниженою продуктивністю уяви, низьким рівнем просторового уявлення (недостатня рухливість, інертність, використання штампів, одноманітність образів) і труднощами рефлексії в мовленні. Ці характеристики негативно впливають на перцептивний рівень просторового уявлення, автоматизацію

вміння орієнтуватися в категоріях простору та словесного вираження просторових відносин. Тому надалі ми зосередимося на дослідженні особливостей просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення та складемо методичні рекомендації щодо розвитку їх просторових уявлень для спеціалістів та батьків таких дітей

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

2.1 Діагностика рівнів сформованості просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення

За даними наукових досліджень, у дітей із ЗНМ розвиток просторового сприйняття відстає від розвитку цього ж виду сприйняття у нормотипових дітей та має свої особливості, тому з метою вивчення особливостей формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня нами було проведено експериментальне дослідження.

Дослідження проводилося на базі комунального закладу «Лисичанський дошкільний навчальний заклад (ясла–садок) № 4 «Росинка». У дослідженні приймали участь 20 дітей (11 хлопчиків, 9 дівчаток) 5 років із ЗНМ III рівня.

Мета експериментального етапу: вивчення рівня сформованості просторових уявлень у дітей із ЗНМ III рівня.

Завданнями дослідження стали:

1. Вибір методик діагностики для визначення рівня сформованості просторових уявлень у дітей з порушеннями мовлення;
2. Проведення діагностичних методик, аналіз та інтерпретація отриманих даних;
3. Аналіз розвиваючого суб'єктивно–просторового середовища з точки зору формування просторових уявлень у дітей з порушеннями мовлення в процесі інтеграції різних видів діяльності.

Для визначення рівня сформованості просторового сприйняття нами були використані методики: «Проба Хеда»[7]; «Встановлення звичайних предметно–просторових відносин», автор С.Забрамна [14], «Діагностика просторових уявлень щодо взаємовідношення зовнішніх об'єктів і тіла», автори Н.Семаго і М. Семаго [45].

Методика «Проба Хеда» спрямована на виявлення стану просторових уявлень дитини, уявної просторової переорієнтації, знаходження та появи правої та лівої частин тіла. Виконання завдань вимагає просторової переорієнтації, щоб подолати тенденцію до дзеркального відтворення.

Спочатку концепції аналізуються стосовно обличчя дитини, а потім стосовно її тіла. Дитині пропонувалося оцінити, що у неї на обличчі та яке положення окремих його частин. Методика «Проба Хеда» надає конкретні дані для формування конкретного рівня просторових уявлень. Це важливо для швидкого виявлення патологій і точності корекції (див. Додаток А).

Інструкція 1: експериментатор говорить «Підніміть ліву руку (починайте тільки з лівої руки), покажіть праве око, ліву ногу».

Якщо дитина виконала завдання, переходьте до наступної інструкції, якщо ні – припиніть та повторіть інструкцію.

Інструкція 2: експериментатор говорить «Лівою рукою візьміть праве вухо, правою рукою праве вухо, правою рукою ліве вухо, лівою рукою покажіть праве око».

Критерії оцінювання:

3 бали – все було виконано вірно.

2 бали – деякі завдання виконано правильно.

1 бал – завдання не виконані.

Наступна методика «Створення звичайних предметно–просторових відносин», автор С.Забрамна, спрямована на виявлення можливостей використання уявлень і знань про життя для розуміння положення предметів у просторі по відношенню один до одного, вміння орієнтуватися на аркуші паперу.

Використовувалися картинки, де два предмети розташовані певним чином стосовно один одного: – торшер біля дивану, – перед диваном, – за диваном; – хлопчик на дереві, – під деревом, – за деревом, – біля дерева тощо (див. Додаток Б).

Перед дитиною кладуть картинки та просять відповісти на запитання: Експериментатор: «Що намальовано вгорі ліворуч?», «Що зображено

праворуч?», «В який бік дивиться мураха?», «Де знаходиться торшер відносно дивану?», «Де знаходиться песик по відношенню до будинку?» тощо.

Критерієм оцінки була точність словесного визначення просторового положення одного предмета по відношенню до іншого, що зображується у двовимірній площині (аркуші паперу).

Відповіді дітей оцінювалися так: 1 бал – усі завдання виконано правильно, 0,5 бала – деякі завдання виконано правильно, 0 балів – всі або більшість завдань виконано неправильно.

Застосована нами методика «Діагностика просторових уявлень про взаємозв'язок зовнішніх об'єктів і тіла», автори Н.Семаго і М.Семаго, має на меті виявлення вміння визначати просторове положення об'єкта по відношенню до нього самого та по відношенню до іншого об'єкта, уміння викладати цю позицію усно за допомогою прийменників і прислівників.

Дитині показувалася коробочка з олівцем, що знаходився в ній. Ці предмети називалися експериментатором: «Ось бачиш, олівець знаходиться В коробці. А як сказати, якщо ми розташуємо ці предмети ось так» (олівець поміщається НАД коробкою)?

Експериментарор: «А як сказати, якщо ми розташуємо ці предмети ось так» (олівець поміщається ПІД коробкою)?

Експериментарор: «А як сказати, якщо ми розташуємо ці предмети ось так» (олівець поміщається між дитиною і коробкою)?

Експериментарор: «А як сказати, якщо ми розташуємо ці предмети ось так» (олівець поміщається праворуч або ліворуч від коробки)?

Відповіді дитини реєструвалися.

Найголовніше – не використовувати понять, що підказують дитині правильну відповідь.

Так само аналізувалося й інше положення олівця, коли він перебував ЗА коробкою (по відношенню до дитини). Також уточнювали, де знаходиться олівець по відношенню до самої дитини або експериментарора.

Критерієм оцінки була точність словесного визначення просторового положення об'єкта по відношенню до нього самого і по відношенню до іншого об'єкта. Відповіді дітей оцінювалися так: 1 бал – усі завдання виконано правильно, 0,5 бала – деякі завдання виконано правильно, 0 балів – всі або більшість завдань виконано неправильно.

Проаналізувавши змістову складову методик, ми виділили такі рівні розвитку просторових уявлень у дітей з порушеннями мовлення:

1) високий рівень: дитина орієнтується в навколишньому просторі, розуміє значення просторових відношень (вгору – вниз, спереду (перед) – ззаду (заду), зліва – вправо, між, біля), вміє визначати свій напрямок, вміє визначати положення одного предмета відносно іншого, вміє правильно вказувати на просторове розташування предметів між ними, роблячи це не тільки на основі реальних об'єктів, а й на зображенні, вміє орієнтуватися на аркуші паперу (праворуч – ліворуч, вгору – вниз, посередині, кут);

2) середній рівень: розуміє значення просторових відносин, але іноді помиляється у словесному визначенні просторового розташування предметів між ними або просить допомоги у дорослого для виконання роботи з орієнтування в просторі;

3) низький рівень: практично не розуміє значення просторових відношень, не може визначити положення об'єкта по відношенню до іншого об'єкта, невірно вказує просторове положення об'єктів по відношенню один до одного, неправильно орієнтується на аркуші паперу.

Емпіричне дослідження вивчення рівня сформованості просторових уявлень у дітей із ЗНМ III рівня проводилося в кабінеті психолога комунального закладу «Лисичанський дошкільний навчальний заклад (ясла–садок) № 4 «Росинка». Тривалість роботи з дитиною складала 20 хвилин.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження

Після проведення емпіричного діагностичного дослідження щодо вивчення рівня сформованості просторових уявлень у дітей дошкільного віку із

ЗНМ III рівня нами був зроблений кількісно–якісний аналіз отриманих результатів та їх інтерпретація.

На Рис. 2.1. презентована гісторгама, а в Таблиці 2.1. зафіксовано отримані результати рівня сформованості просторового сприйняття у дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення за методикою «Проба Хеда».

Таблиця 2.1.

Результати сформованості просторового сприйняття у дошкільників із
ЗНМ III рівня за методикою «Проба Хеда»

№п\п	Ім'я дитини	Завдання	Рівень сформованості просторового сприйняття
1.	Ольга А.	1	низький
2.	Наталія Б.	2	середній
3.	Владислав С.	1	низький
4.	Софія М.	1	низький
5.	Антон Л.	2	середній
6.	Нікіта Ш.	1	низький
7.	Ганна В.	2	середній
8.	Мілена М.	2	середній
9.	Сергій В.	1	низький
10.	Марк З.	1	низький
11.	Ангеліна П.	3	високий
12.	Світлана П.	2	середній
13.	Олег С.	2	середній
14.	Валерія Я.	1	низький
15.	Альберт Т.	1	низький
16.	Дмитро Н.	2	середній
17.	Маргарита Г.	1	низький
18.	Максим П.	1	низький
19.	Валерія З.	2	середній

20.	Ілля Н.	1	низький
-----	---------	---	---------

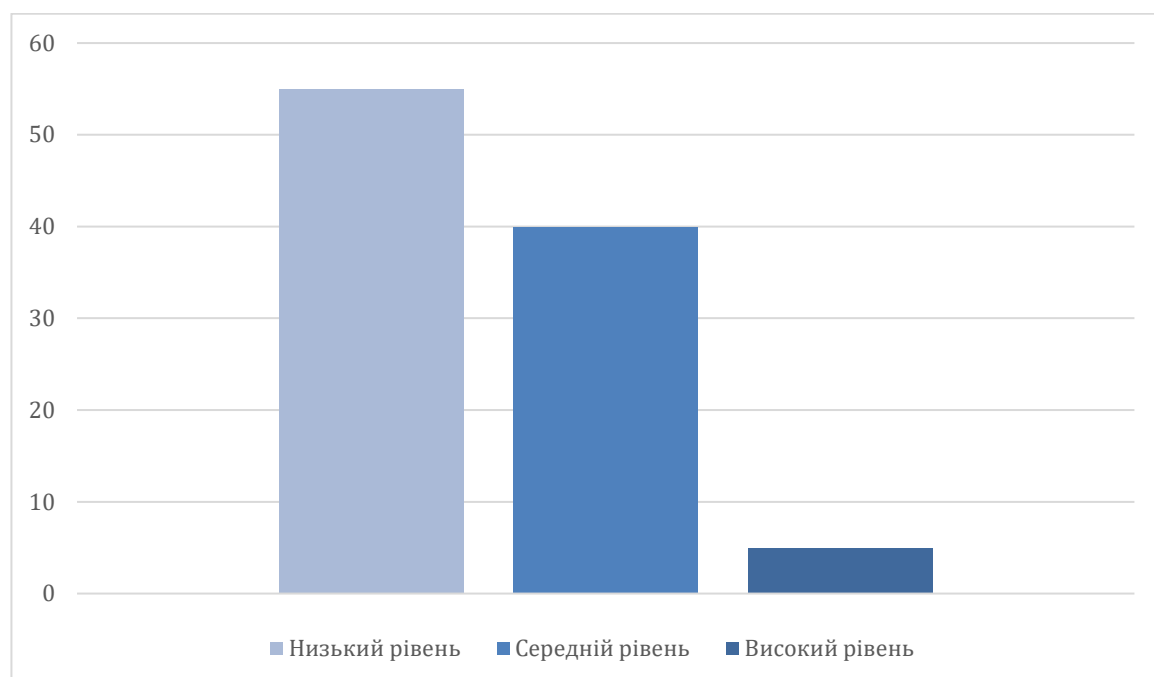


Рис. 2.1. Результати сформованості просторового сприйняття у дошкільників із ЗНМ III рівня за методикою «Проба Хеда»

За результатами проведеної методики щодо діагностики на виявлення стану просторових уявлень дитини, уявної просторової переорієнтації, знаходження правої та лівої частин тіла виявилось, що 11 осіб (55 %) дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня мають низький рівень планування просторового сприйняття, 8 осіб (40%) – середній, 1 особа (5%) – високий рівень. Дитина з високим рівнем впевнено і швидко виконала роботу. У дітей із середнім рівнем сформованості просторового сприйняття з'явилися труднощі з орієнтацією під час виконання завдання, якщо необхідно було правою рукою показати ліве око, то діти прагнули продемонструвати праве око, переплутуючи руку і бік. У дітей з низьким рівнем сформованості просторового сприйняття була повна невідповідність відтворення рухів. Діти не усвідомлювали своїх помилок.

Отримані результати проведеної методики «Встановлення звичайних предметно–просторових відносин», автор С.Забрамна на визначення можливостей розуміння дитиною положення предметів у просторі відносно один

одного та уміння орієнтуватися на папері свідчать, що високого рівня сформованості просторового сприйняття виявлено не було (0%). У 8 осіб (40%) – середній рівень, діти переважно неправильно вказували просторові розташування предметів по відношенню один до одного на зображенні, потребували допомоги експериментатора, близько половини їхніх відповідей були помилковими. Низький рівень мають 12 осіб (60%), діти з низьким рівнем сформованості просторового сприйняття не орієнтувалися на аркуші паперу, не розуміли положення предметів у просторі по відношенню один до одного, всі або більшість завдань ними була виконана неправильно.

Результати отримані за методикою «Встановлення звичайних предметно–просторових відносин», автор С. Д. Забрамна на визначення можливостей розуміння дитиною положення предметів у просторі відносно один одного та уміння орієнтуватися на папері у дошкільників із ЗНМ III рівня представлені в Таблиці 2.2. та в гісторгамі на Рисунку 2.2.

Таблиця 2.2

Результати сформованості просторового сприйняття у дошкільників із ЗНМ III рівня за методикою «Встановлення звичайних предметно–просторових відносин», автор С.Забрамна

№п\п	Ім'я дитини	Бали	Рівень сформованості просторового сприйняття
1.	Ольга А.	0	низький
2.	Наталія Б.	0,5	середній
3.	Владислав С.	0	низький
4.	Софія М.	0	низький
5.	Антон Л.	0,5	середній
6.	Нікіта Ш.	0	низький
7.	Ганна В.	0,5	середній
8.	Мілена М.	0	низький
9.	Сергій В.	0	низький

10.	Марк З.	0	низький
11.	Ангеліна П.	0,5	середній
12.	Світлана П.	0,5	середній
13.	Олег С.	0,5	середній
14.	Валерія Я.	0	низький
15.	Альберт Т.	0	низький
16.	Дмитро Н.	0,5	середній
17.	Маргарита Г.	0	низький
18.	Максим П.	0	низький
19.	Валерія З.	0,5	середній
20.	Ілля Н.	0	низький

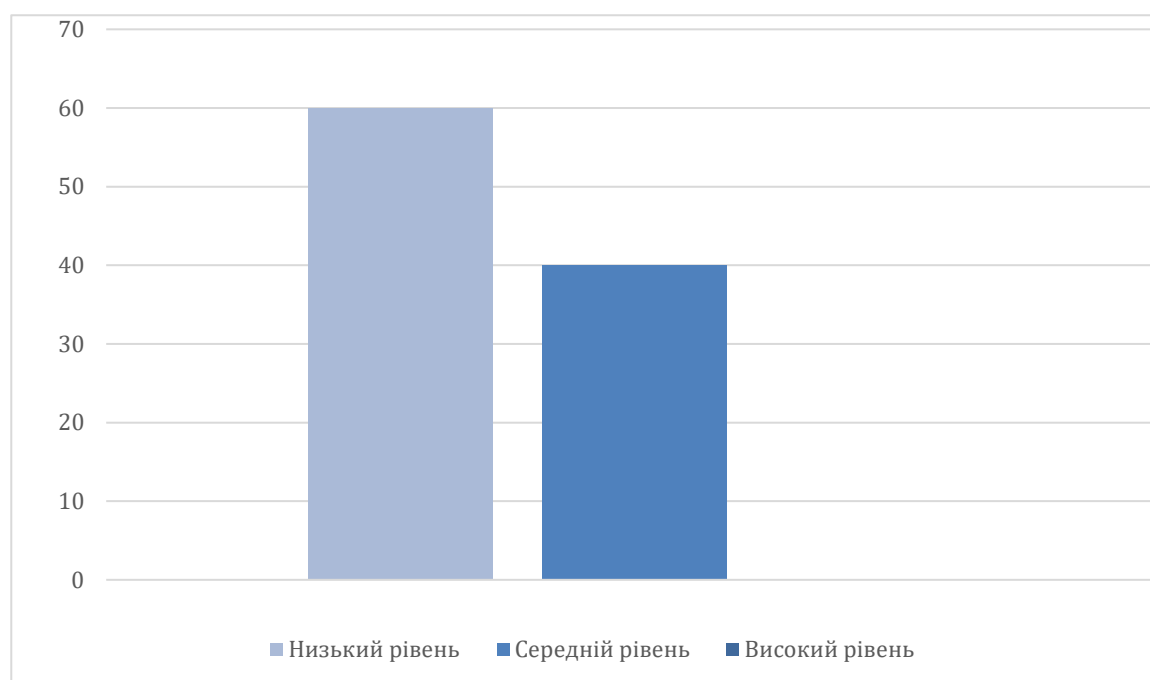


Рис. 2.2. Результати сформованості просторового сприйняття у дошкільників із ЗНМ III рівня за методикою «Встановлення звичайних предметно-просторових відносин», автор С.Забрамна

В результаті проведеної методики «Діагностика просторових уявлень про взаємовідносини зовнішніх об'єктів і тіла», автори М.Семаго, Н.Семаго, на виявлення вміння визначати просторове положення об'єкта по відношенню до нього самого та по відношенню до іншого об'єкта, уміння викладати цю позицію

усно за допомогою прийменників і прислівників виявилось, що жодна дитина (0%) не впоралася із завданням на високому рівні. На середньому рівні, виконали завдання – 6 осіб (30%), тобто на питання, пов'язані з визначенням розташування предмета по відношенню до дитини («олівець знаходиться між мною і скринькою», «олівець за скринькою») діти плутались і переважно давали неправильні відповіді. На питання, коли потрібно назвати розташування предметів по відношенню один до одного («олівець над скринькою», «олівець під скринькою»), їм було необхідно більше часу на роздуми, половина відповідей була невірна («олівець за скринькою» замість «олівець під скринькою»). Питання, де було потрібно словесно позначити розташування предмета по відношенню до експериментатора, викликали більші утруднення: близько половини відповідей були невірними. У 14 осіб (70%) – низький рівень, діти не змогли пояснити за допомогою слів, як розташовані предмети по відношенню один до одного, по відношенню до самої дитини і по відношенню до того, хто задає питання, всі або більшість завдань ними була виконана неправильно.

Результати отримані за методикою «Діагностика просторових уявлень про взаємовідносини зовнішніх об'єктів і тіла», автори Н.Семаго, М.Семаго на визначення вміння визначати просторове положення об'єкта по відношенню до нього самого та по відношенню до іншого об'єкта, уміння викладати цю позицію усно за допомогою прийменників і прислівників у дошкільників із ЗНМ III рівня представлені в Таблиці 2.3. та в гістограмі на Рисунку 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати сформованості просторового сприйняття у дошкільників із ЗНМ III рівня за методикою «Діагностика просторових уявлень про взаємовідносини зовнішніх об'єктів і тіла», автори Н. Семаго, М. Семаго

№п/п	Ім'я дитини	Бали	Рівень сформованості просторового сприйняття
1.	Ольга А.	0	низький
2.	Наталія Б.	0	низький

3.	Владислав С.	0	низький
4.	Софія М.	0	низький
5.	Антон Л.	0,5	середній
6.	Нікіта Ш.	0	низький
7.	Ганна В.	0,5	середній
8.	Мілена М.	0	низький
9.	Сергій В.	0	низький
10.	Марк З.	0	низький
11.	Ангеліна П.	0,5	середній
12.	Світлана П.	0,5	середній
13.	Олег С.	0	низький
14.	Валерія Я.	0	низький
15.	Альберт Т.	0	низький
16.	Дмитро Н.	0,5	середній
17.	Маргарита Г.	0	низький
18.	Максим П.	0	низький
19.	Валерія З.	0,5	середній
20.	Ілля Н.	0	низький

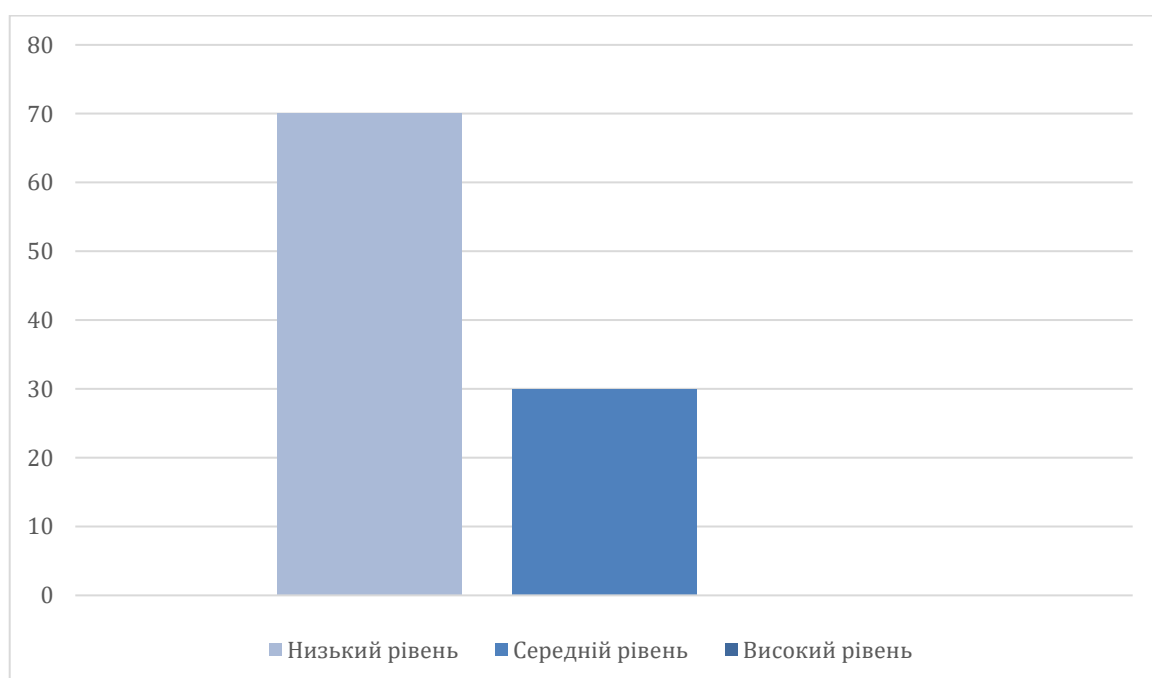


Рис. 2.3. Результати сформованості просторового сприйняття у дошкільників із ЗНМ III рівня за методикою «Діагностика просторових уявлень про взаємовідносини зовнішніх об'єктів і тіла», автори Н.Семаго і М.Семаго

За одержаними результатами проведеного емпіричного дослідження щодо рівня сформованості просторових уявлень у дітей з порушеннями мовлення за трьома методиками представленими у Таблиці 2.4. та гістограмі на Рисунку 2.4., ми бачимо, що дітей із високим рівнем – 0%, середнім рівнем – 8 осіб (40%); низьким рівнем – 12 осіб (60%). Зазначені результати наведено в Таблиці 2.4

Таблиця 2.4

Результати емпіричного дослідження особливостей формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня

№	Рівні сформованості просторових уявлень	Методика «Проба Хеда»	Методика «Встановлення звичайних предметно–просторових відносин», автор С.Забрамна	Методика «Діагностика просторового сприйняття відношення тіла до зовнішніх об'єктів», автори Н.Семаго та М.Семаго	Рівень розвитку просторового уявлення за результатами дослідження
1	Високий рівень	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
2	Середній рівень	8 (40%)	8 (40%)	6 (30%)	8 (40%)
1	Низький рівень	11 (55%)	12 (60%)	14 (70%)	12 (60%)

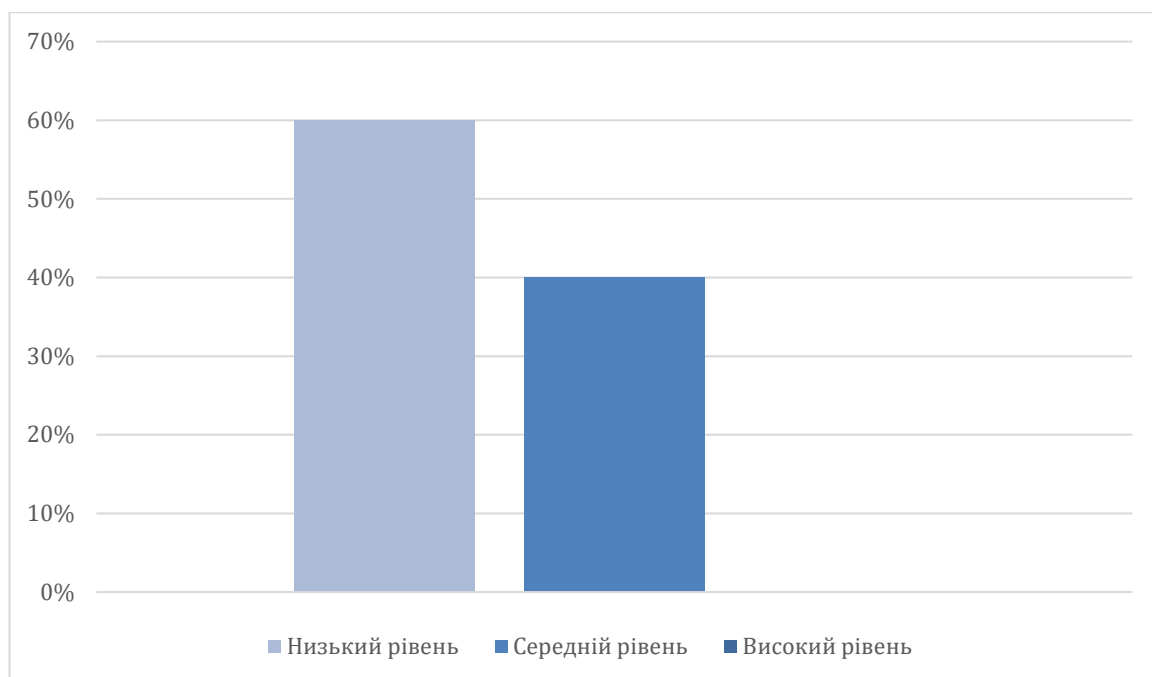


Рис. 2.4. Рівень сформованості просторових уявлень у дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня

Таким чином, за одержаними результатами проведеного емпіричного дослідження особливостей формування просторових уявлень у дітей із ЗНМ III рівня за трьома методиками ми бачимо, що більшість має низький рівень (60%) сформованості просторових уявлень. У дітей зазначеної категорії простежуються недорозвинення просторових уявлень, що проявляється у зниженні вміння орієнтуватися у схемі власного тіла, у складності орієнтації право–лівосторонньої асиметрії простору, у складності розуміння прийменників з просторовим значенням, у труднощах встановлення просторових відносин, а також у наявних труднощах розуміння розташування геометричних фігур на папері.

За результатами проведеного нами емпіричного дослідження можемо зазначити, що обстежені дошкільники із ЗНМ II рівня потребують ефективної корекційно–розвиткової роботи, яка саме буде спрямована на розвиток просторових уявлень, які в свою чергу покращать якість всіх пізнавальних психічних процесів, зокрема і мовлення таких дітей.

2.3. Методичні рекомендації щодо розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення

Як вже було наголошено в першому розділі нашої роботи, однією з найважливіших передумов засвоєння основних навчальних навичок дитини (читання, письма, лічби) є високий рівень сформованості просторових уявлень. У низці наукових досліджень вказується на те, що в багатьох дітей із порушеннями мовлення спостерігаються відхилення у формуванні просторових уявлень [23;50]. Формування в дитини просторового орієнтування – одне з головних завдань дошкільного виховання, оскільки це фундаментальна функція, що є основою для розвитку більшості видів діяльності. Недоліки в розвитку орієнтування в просторі до кінця дошкільного віку є однією з причин труднощів оволодіння дітьми шкільними навичками.

Проведене емпіричне дослідження показало, що переважна більшість обстежуваних дошкільників із ЗНМ III рівня мають низький рівень сформованості просторових уявлень і потребують корекційно–розвиткової роботи.

Спираючись на результати проведеного діагностичного дослідження (див. 2.2. Розділ 2) ми розробили методичні рекомендації та комплекс вправ щодо розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Корекційно–розвиткову роботу з дітьми даної категорії пропонуємо вибудовувати відповідно до етапів формування просторових уявлень:

- формування вмінь орієнтування в схемі власного тіла;
- формування просторових уявлень про напрямки простору та просторові відносини між предметами;
- формування вмінь орієнтуватися на площині (орієнтування на аркуші паперу, тобто у двомірному просторі).

Тому фахівцям, які працюють з дошкільниками із ЗНМ III рівня необхідно добирати завдання і вправи відповідно до рівня розвитку просторових уявлень дитини, здійснювати врахування її індивідуальних особливостей. Важливо також

враховувати психоемоційний стан дитини на момент проведення занять, оскільки від цього залежить ефективність корекційно–розвиткових заходів, що будуть спрямовані на розвиток просторового орієнтування. Необхідно включати елементи розвитку просторового орієнтування в усі види діяльності в умовах ДНЗ (у режимних моментах, на заняттях, у вільній діяльності дітей).

Розвиток просторового орієнтування перебуває в тісному взаємозв'язку з формуванням уявлень про схему власного тіла, з розширенням практичного досвіду дітей, зі зміною структури предметно–ігрової дії, пов'язаної з подальшим удосконаленням рухових умінь та навичок, відзначає Ю.Блохіна [5,с.189]. Просторові уявлення, що формуються, знаходять своє відображення і в подальшому розвитку в предметно–ігровій, образотворчій, конструктивній та побутовій діяльності дітей.

На заняттях із формування просторового орієнтування наголошуємо на важливості забезпечення зміни різних видів діяльності, можна пропонувати дитині самій обирати справи та завдання, спрямовані на формування просторових уявлень. Для підвищення навчальної мотивації необхідно таким чином складати зміст заняття, щоб зробити його цікавим, емоційним, доступним, спираючись на минулий досвід дітей. Ефективним способом удосконалення просторового орієнтування в дітей із ЗНМ є включення їх у заняття з їхніми нормотиповими однолітками.

Важливою умовою успішної роботи є гнучкість у виборі форм навчання просторового орієнтування, добре продумана і цікава система ігрових занять. Педагогу необхідно правильно визначити місце кожного заняття серед інших, зробивши його ланкою єдиного ланцюга.

Одним з елементів корекційної роботи з розвитку навичок просторового орієнтування є конструктивна взаємодія з батьками, їхнє консультування з питань формування просторових уявлень, етапів їхнього розвитку, особливостей розвитку в дітей із ЗНМ, що потрібно здійснювати за допомогою організації відкритих занять, груп для батьків, створення куточків для батьків у групах, складання пам'яток, проведення семінарів тощо.

Нагадаємо, що ранній початок корекційно–розвиткової роботи з дітьми дошкільного віку із ЗНМ дає змогу створити оптимальні умови для реалізації ефективного навчального процесу.

Нами складено комплекс вправ із розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Він спрямований на розвиток у них адекватних способів сприйняття простору, повноцінних просторових уявлень і міцних навичок орієнтування в просторі.

Метою даного комплексу вправ є підготовка дітей до навчальної діяльності, що вимагає від них не тільки вільного орієнтування в просторі, а і володіння основними просторовими поняттями, підготовка до оволодіння графічними вміннями та навичками. Завдання комплексу вправ наступні:

- аналіз і узагальнення форми та розмірів предметів;
- розвиток уміння орієнтуватися в схемі власного тіла;
- розвиток уміння диференціювати праву і ліву сторони;
- розвиток уміння орієнтуватися в мікропросторі (орієнтування на аркуші паперу; на ватмані);
- розвиток визначати просторове положення предметів.

Формування орієнтування в просторі пропонуємо здійснювати в кілька етапів. Етапи поділено на теми, що являють собою роботу на різних рівнях просторового орієнтування з обов'язковою відповідною вербалізацією всіх просторових взаємовідносин. Оволодіння рівнями необхідне для міцного закріплення даного етапу, і тільки в цьому випадку допускає перехід до наступного етапу.

Корекційно–розвиткова робота з формування орієнтування в просторі пропонуємо здійснювати в таких видах діяльності:

- гра;
- малювання;
- гімнастика.

Організація занять: заняття рекомендуємо проводити як в груповій формі так і в індивідуальній. Частота занять: 2 – 3 рази на тиждень. Тривалість – 20 хвилин. Кількість занять – 14.

Структура занять: вступна частина, що містить ритуал привітання; основна частина, що складається з 2 завдань на розвиток певної галузі просторового орієнтування та розминки; заключна частина – ритуал прощання (див. Додаток В)

Очікуваний результат: підвищення рівня орієнтування в просторі дітьми дошкільного віку із ЗНМ III рівня та оволодіння основними просторовими поняттями і навичками.

В якості навчальних методик було обрано дидактичні ігри, тому що: для дітей у віці 5 – 6 років гра є провідною діяльністю і найпростішим способом пояснити щось; з усіх видів ігор дидактична гра є найбільш навчальною; дидактичну гру передбачено програмами дитячого садка, її використовують як основний метод навчання.

Запропонований комплекс вправ містить у собі три напрямки:

1. Формування вмінь орієнтування в схемі власного тіла.
2. Формування просторових уявлень про напрямки простору та просторові відносини між предметами.
3. Формування вмінь орієнтуватися на площині (орієнтування на аркуші паперу, тобто у двовимірному просторі).

План комплексу вправ із розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення представлено у Таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

План комплексу вправ із розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення

№	Форма роботи	Хід заняття	Мета	Завдання

1. Формування навичок орієнтації в схемі власного тіла				
1	Групова	1. Вступ. «Давайте привітаємось» (І.Куділь) – 1 хв. 2. Гра «Мавпи», (І.Куділь) – 6 хв. 3. Розминка «Лелека» (І.Волкова) – 3 хв. 4. Гра «Частини тіла» (В.Соловйова) – 7 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Закріпити знання дітей про частини людського тіла, їх просторове розташування.	1. Узагальнити знання дітей про частини тіла. 2. Закріпити знання дітей про парні органи людини. 3. Розвивати вміння визначати праву і ліву сторону власного тіла. 4. Розвивати зорову увагу.
2	Індивідуальна	1. Вступ. «Привітання пальчиками» (Л.Ємельянова) – 1 хв. 2. Гра «Не помилися» (О.Білик) – 6 хв. 3.Пальчикова гімнастика «Теремок» (Л.Агєєва) – 4 хв. 4. Гра «Вгорі–внизу» (А.Бочарова) – 6 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Розвивати вміння порівнювати частини власного тіла в напрямках «вліво – вправо», «вгорі – знизу»	1.Закріпити знання дітей про частини тіла людини. 2. Розвивати вміння співвідносити частини власного тіла відносно напрямків простору. 3. Розвивати зорову увагу.

3	Групова	1. Вступ. «Давайте привітаємось» (І.Куділь) – 1 хв. 2. Гра «Що у тебе є на одязі?» (О.Казакова) – 6 хв. 3. Фізкультхвилинка «Білочка» (М.Матвєєва) – 4 хв. 4. Гра «Не помилися» (О.Білик) – 6 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Розвивати у дітей здатність розрізняти праву і ліву сторони власного тіла.	1.Розвивати вміння співвідносити сторони власного тіла зі сторонами одягу. 2.Розвивати зорову увагу. 3.Розвивати вміння дітей використовувати просторові терміни в мовленні.
4	Індивідуальна	1. Вступ. Привітання «Як справи?» – 1хв. 2. Гра «Яка рука?» (В.Соловйова) –6 хв. 3. Пальчикова гімнастика «Дерева» (М.Матвєєва) – 4 хв. 4. Гра «Покажи правильно» (О.Казакова) – 6 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Розвивати вміння розрізняти праву і ліву сторони тіла в дзеркальному відображенні.	1. Навчити дітей орієнтуватися в схемі власного тіла в дзеркальному відображенні. 2. Закріплювати знання частини обличчя людини. 3. Розвивати вміння дітей використовувати просторові терміни в мовленні. 4. Розвивати увагу.

5	Групова	1. Вступ. «Давайте привітаємось» (І.Куділь) – 1 хв. 2. Гра «Роботи» (І.Куділь) – 7 хв. 3. Пальчикова гімнастика «Стіл» (М.Матвеєва) – 3 хв. 4. Гра «Обличчям до обличчя» (А.Бочарова) – 6 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Закріпити та узагальнити вміння орієнтування в схемі власного тіла.	1. Розвивати в дітей вміння орієнтуватися у схемі власного тіла в дзеркальному відображенні. 2. Закріпити вміння співвідносити частини власного тіла відносно напрямків простору.
2. Формування просторових уявлень про напрямки простору і просторові відносини між об'єктами				
6	Індивідуальна	1. Вступ. «Привітання пальчиками» (Л.Ємельянова) – 1 хв. 2.Гра «Що з права від мене?» (І.Куділь) – 6 хв. 3. Пальчикова гімнастика «Бешкетник» (Т.Момот) – 3 хв. 4.Гра «Воротар» (А.Бочарова) – 7 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Розвивати у дітей вміння правильно визначати напрямки простору.	1.Вчимося визначати напрямки простору щодо руки (праворуч і ліворуч). 2.Навчити пересуватися в заданому просторі за словесними інструкціями. 3.Розвивати слухову увагу.

				4.Розвивати вміння використовувати просторові терміни в мовленні.
7	Групова	1. Вступ. Привітання «Як справи?» – 1хв. 2. Гра «Хто з дітей стоїть близько, а хто далеко?» (Г.Блінова) – 6 хв. 3.Розминка «Стоп!» (І.Волкова) – 5 хв. 4.Гра «Магазин» (Т.Косенко) – 5 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Навчитися визначати просторове розташування об'єктів щодо себе.	1.Розвивати вміння ідентифікувати розташування об'єктів щодо себе. 2. Вчити визначати віддаленість об'єктів щодо себе. 3. Розвивати слухову увагу. 4.Розвивати вміння використовувати просторові терміни в мовленні.
8	Індивіду-альна	1. Вступ. «Привітання пальчиками» (Л.Ємельянова) – 1 хв. 2.Гра «Збираємо врожай» (А.Бочарова) – 6 хв. 3.Пальчикова гімнастика «Бджілка» (М.Матвєєва) – 3 хв. 4.Гра«Навпаки» (Т.Косенко) – 7 хв.	Навчити визначати розташування предметів відносно один одного.	1.Розвивати вміння ідентифікувати розташування об'єкта відносно іншого об'єкта. 2.Закріпити знання про протилежні напрямки простору 3. Розвивати вміння використовувати

		5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.		просторові терміни в мовленні.
9	Групова	1. Вступ. «Давайте привітаємось» (І.Куділь) – 1 хв. 2. Гра «Що змінилося?» (А.Бочарова) – 6 хв. 3. Розминка «З обручами» (Л.Агєєва) – 5 хв. 4. Гра «Наша група» (Г.Блінова) – 5хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Навчитися визначати розташування предметів відносно один одного.	1.Розвивати вміння ідентифікувати розташування об'єкта щодо себе і інших предметів. 2.Закріпити знання понять «всередині – зовні». 3.Розвивати пам'ять. 4.Розвивати вміння використовувати просторові терміни в мовленні.
10	Групова	1. Вступ. «Давайте привітаємось» (І.Куділь) – 1 хв. 2.Гра «Внизу – нагорі» (А.Бочарова) – 6 хв. 3. Розминка «Передача м'яча назад» (Г.Блінова) – 5 хв. 4. Гра «Хто за ким?» (А.Король)–5 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Закріпити можливість визначати напрямки простору і розташування об'єктів відносно один одного.	1.Посилити вміння визначати напрямки простору. 2. Посилити вміння визначати розташування об'єкта відносно іншого об'єкта. 4.Розвивати слухову увагу. 5.Розвивати вміння використовувати

				просторові терміни в мовленні.
3. Формування вмінь орієнтуватися на площині				
11	Групова	1. Вступ. «Давайте привітаємось» (І.Куділь) – 1 хв. 2. Гра «Назвіть сусідів» (А.Бочарова) – 6 хв. 3. Пальчикова гімнастика «Донечка» (М.Матвєєва) – 4 хв. 4. Гра «Я їду на машині» (А.Король) – 6 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Розвивати здатність визначати напрямки простору на площині.	1.Розвивати вміння ідентифікувати розташування площинних елементів відносно один одного. 2.Розвивати дрібну моторику 3.Розвивати зорове сприйняття і увагу. 4. Розвивати вміння використовувати просторові терміни в мовленні. 5.Розвивати графомоторні навички.
12	Індивіду- альна	1. Вступ. Привітання «Як справи?» – 1хв. 2. Гра « Лабіринт» (Б.Нікітін) – 6 хв. 3. Пальчикова гімнастика «Бешкетник» (Т.Момот) – 3 хв.	Розвивати вміння визначати напрямок простору на площині.	1. Розвивати вміння визначати розташування елементів площини відносно один одного. 2.Розвивати дрібну моторику.

		4. Графічний диктант «Гриб» (О.Чебаненко) – 7 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.		3.Розвивати зорове сприйняття та увагу. 4.Розвивати графомоторі навички.
13	Індивіду- альна	1. Вступ. «Привітання пальчиками» (Л.Ємельянова) – 1 хв. 2.Пальчикова гімнастика «Місимо тісто» (М.Матвєєва) – 2 хв. 3. Гра «Що знайдеш?» (І.Куділь) – 6 хв. 3. Графічний диктант «Білка» (О.Чебаненко) – 8 хв. 4 Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.	Розвивати вміння визначати напрямки простору на площині.	1. Розвивати вміння рухатися на площині відповідно до інструкції педагога 2.Розвивати дрібну моторику. 3.Розвивати зорове сприйняття та увагу. 4.Розвивати графомоторні навички.
14	Групова	1. Вступ. «Давайте привітаємось» (І.Куділь) – 1 хв. 2.Гра «Три кроки» (А.Бочарова) – 6 хв. 3.Пальчикова гімнастика «Кулька» (М.Матвєєва) – 2 хв.	Закріплювати вміння визначати напрямки простору на площині.	1. Розвивати вміння рухатися на площині відповідно до інструкції педагога. 2. Розвивати дрібну моторику.

		4. Графічний диктант «Вовк» – 7 хв. 5. Підсумок.Рефлексія. – 3 хв.		3.Розвивати зорове сприйняття та увагу. 4.Розвивати графомоторні навички.
--	--	---	--	--

Для прикладу наводимо деякі вправи та ігри з комплексу вправ для розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення:

«Давайте привітаємось»

Мета: встановити контакт з дітьми, створити емоційний комфорт.

Хід вправи: дітям пропонується привітатися один з одним незвичайним чином: за командою експериментатора (плесканням в долоні): привітатися за руку, привітатися плечима (правим, лівим), привітатися колінами, привітатися спинами, доторкнутися носами, обійнятися.

Автор – І.Куділь

Гра «Мавпи»

Мета: розвивати вміння орієнтуватися в схемі власного тіла, словесно позначати частини тіла

Хід гри: гра проводиться без урахування дзеркального відображення частин тіла. Дітям треба, повторюючи всі дії за педагогом, показати та назвати частини обличчя, голови.

Автор – І.Куділь

Розминка «Лелека»

Лелека, лелека довгоногий,

Покажи додому дорогу!

Топай правою ногою,

Топай лівою ногою,

Знову – правою ногою,

Знову – лівою ногою,
Після – правою ногою,
Після – лівою ногою.

Автор – І.Волкова

Гра «Частини тіла»

Мета: розвивати вміння орієнтуватися в власному тілі, при словесному позначенні активно використовувати відповідні просторові терміни.

Хід гри: одна дитина доторкається до будь-якої частини тіла свого сусіда, наприклад, до правої руки. Той каже: «Це моя права рука». Той, хто почав гру, погоджується або спростовує відповідь сусіда. Гра триває по колу.

Автор В.Соловйова

Привітання пальчиками

Пальці лівої руки вітаються з пальцями правої руки

Добрий день, добрий день,

Пальчики сказали,

Ми сьогодні всіх вже

З ранку привітали!

Автор – Л.Ємельянова

Гра «Не помилися!»

Мета: розвивати вміння орієнтуватися в схемі власного тіла.

Обладнання: дзеркало

Хід гри: дитина і експериментатор встають поруч обличчям до дзеркала і з промовлянням (якщо це необхідно) виконують одні й ті самі дії: «над головою», «під носом», «за вухом», «перед очима», «на грудях», «під підборіддям» тощо.

Автор – О.Білик

Пальчикова гімнастика «Теремок»

Стоїть в полі теремок, – пальці з'єднані і зображують дах.

На дверях висить замок. – пальці переплітають «в замок».

Відкриває його вовк: – рука з зімкнутими кистями

Смик–смик, смик – смик. – вліво–вправо; до себе, від себе.

Прийшов півник–пальці розмикаються

І ключем відкрив замок. Вихідне положення.

Автор – Л.Агєєва

Гра «Знайди пару»

Мета: розвивати вміння розрізняти праву та ліву сторони тіла.

Обладнання: кілька пар рукавиць, чоботів, капців тощо.

Хід гри: дитині пропонується знайти пари предметів для правої та лівої руки (ноги).

Авторська

Гра «Вгорі–внизу»

Мета: розвивати вміння розрізняти напрямки «вище» і «нижче» щодо власного тіла.

Хід гри: дорослий називає різні предмети, які знаходяться внизу і вгорі, чергуючи їх. Дитина повинна під час назви предмета показувати пальцем руки вниз, якщо предмет внизу, вгору, якщо предмет угорі. Наприклад: стеля, підлога, небо, земля, трава, сонце, дах, птахи, дорога, каміння, струмок, хмари, яма, пісок, черевики, голова, коліно.

Автор А.Бочарова

Фізкультхвилинка «Білочка»

Раз, два! Пострибали! *(руки на поясі, стрибки на двох ногах)*

Три, чотири! Назад стали *(зупинилися)*

Лапки вліво, лапки вправо *(ліва нога вперед– назад, права нога вперед – назад)*

Лапки вгору підняли *(руки підняли вгору)*

Всі тихесенько присіли *(руки перед собою– присіли),*

Потім знову підвелись *(повернулися у вихідне положення)*

І кружились, веселились *(покружляли, пострибали),*

Усміхнулисьь,
Й знов до наших ігор повернулисьь.

Автор – М.Матвєєва

Отже, складений нами комплекс вправ щодо підвищення рівня просторового орієнтування може застосовуватися не тільки до дітей дошкільного віку із ЗНМ, а і до інших нозологічних груп дітей з обмеженими можливостями здоров'я, при обов'язковому врахуванні нозології дитини.

Висновки до II розділу

Емпіричне дослідження особливостей формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня проведено на базі Комунальна установа «Лисичанський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 4 «Росинка», за допомогою трьох психодіагностичних методик. Загальна кількість досліджуваних дітей складала 20 осіб (11 хлопчиків, 9 дівчаток) 5 років із ЗНМ III рівня.

Методика «Проба Хеда» дозволила з'ясувати стан просторових уявлень дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня, їх уявної просторової переорієнтації, знаходження правої та лівої частин тіла. Визначено, що 11 осіб (55 %) мають низький рівень планування просторового сприйняття, їм характерна повна невідповідність відтворення рухів та не усвідомлювання своїх помилок. Середній рівень – 8 осіб (40%), у них з'являлися труднощі з орієнтацією під час виконання завдання, якщо необхідно було правою рукою показати ліве око, то діти прагнули продемонструвати праве око, переплутуючи руку і бік. Високий рівень – 1 особа (5%), вона правильно і швидко виконала роботу.

Методика «Встановлення загальних предметно-просторових відносин», автор С.Д.Забрамна дозволила виявити можливості розуміння обстежуваними положення предметів у просторі відносно один одного та їх уміння орієнтуватися на папері. Ми з'ясували, що 12 осіб (60%) мають низький рівень сформованості просторового сприйняття, вони не орієнтувалися на аркуші паперу, не розуміли положення предметів у просторі по відношенню один до одного, всі або більшість завдань ними була виконана неправильно. У 8 осіб (40%) – середній рівень, діти переважно неправильно вказували просторові розташування предметів по відношенню один до одного на зображенні, потребували допомоги експериментатора. Високого рівня виявлено не було (0%).

За допомогою методики «Діагностика просторового сприйняття відношення тіла до зовнішніх об'єктів», автори Н. Семаго та М.Семаго визначено вміння дитини визначати просторове положення предмета по відношенню до самої себе і по відношенню до інших предметів, словесно виражати це

положення за допомогою прийменників і прислівників Ми з'ясували, що 14 осіб (70%) показали низький рівень, діти не змогли пояснити за допомогою слів, як розташовані предмети по відношенню один до одного, по відношенню до самої дитини і по відношенню до того, хто задає питання, всі або більшість завдань ними була виконана неправильно. 6 осіб (30%) – середній рівень: на питання, пов'язані з визначенням розташування предмета по відношенню до дитини, вони плутались і переважно давали неправильні відповіді; на питання, коли потрібно назвати розташування предметів по відношенню один до одного, їм було необхідно більше часу на роздуми, половина відповідей була невірна; питання, де було потрібно словесно позначити розташування предмета по відношенню до педагога, викликали більші утруднення, близько половини відповідей були невірними. На високому рівні із завданням не впоралась жодна дитина (0%).

На основі проведеного емпіричного дослідження можемо констатувати, що переважно низький рівень просторового орієнтування (60%) у дошкільників із ЗНМ III рівня потребує корекційно-розвиткової роботи з ними. Низький рівень сформованості просторових уявлень може слугувати причиною виникнення складнощів щодо оволодіння читанням та письмом, що в подальшому може викликати значні труднощі щодо успішного навчання в школі.

Ми запропонували методичні рекомендації та комплекс вправ щодо розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Складена нами програма занять з підвищення рівня орієнтування в просторі у дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня та оволодіння ними основними просторовими поняттями і навичками розрахована на 14 занять. Її метою є підготовка дітей означеної категорії до навчальної діяльності, що вимагатиме від них не тільки вільного орієнтування в просторі, а і володіння основними просторовими поняттями; підготовка до оволодіння графічними вміннями та навичками.

ВИСНОВКИ

У ході роботи над магістерським дослідженням нами було досягнуто поставленої мети та вирішено поставлені завдання: проведено аналіз вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних літературних джерел з проблеми формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку з нормотиповим мовленням і порушеннями мовлення; підібрано методики для емпіричного дослідження особливостей просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення (ЗНМ III рівня); проведено емпіричне дослідження, проаналізовано та інтерпретовано отримані результати; складено методичні рекомендації щодо розвитку просторового уявлення у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Вищезазначене дає можливість сформулювати наступні висновки.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дозволив нам зробити висновки, що в більшості дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення просторові уявлення недостатньо сформовані порівняно з дітьми з нормативним розвитком цього ж віку. Дітям даної категорії важко розрізняти напрямки простору, до того ж диференціювання правого і лівого дається їм важче, ніж диференціювання верхнього і нижнього. Діти виявляються нездатними самотійно аналізувати просторові умови, що змінюються, просторові уявлення нестійкі, недостатньо узагальнені та диференційовані. У мовленні присутні тільки найпростіші прийменники, є труднощі в розумінні навіть відносно простих просторових, просторово-часових, а отже і причинно-наслідкових зв'язків та відносин, що свідчить про нерозвиненість вербального і квазіпросторового рівня розвитку просторових уявлень.

Проведене емпіричне дослідження особливостей формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку із ЗНМ III рівня на базі Комунальної установи «Лисичанський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 4 «Росинка», за згоди батьків дітей, із застосуванням трьох психодіагностичних методик: методика «Проба Хеда»; методика «Встановлення звичайних предметно-просторових відносин», автор С.Д.Забрамна; методика «Діагностика

просторового сприйняття відношення тіла до зовнішніх об'єктів», автори Н.Я.Семаго і М.М.Семаго. Визначено, що всі компоненти просторового орієнтування розвинені в дітей недостатньо. У них виникали труднощі під час диференціювання предметів за формою, при побудові різних геометричних фігур за вербальною інструкцією та при застосуванні попереднього запам'ятовування, при орієнтуванні відносно власного обличчя, рук, тіла загалом. Була відзначена недостатня сформованість уявлень про схему власного тіла. Найбільші труднощі викликало завдання на просторове розташування предметів відносно один одного. Труднощі так само виникали за необхідності дати вербальний звіт про зроблене, використання в мовленні просторових термінів.

Встановлено наявність у більшості дітей низького рівня сформованості просторового сприйняття – 12 осіб (60%), середній рівень показало – 8 осіб (40%), високого рівня зафіксовано не було (0%).

Отримані результати теоретичного і емпіричного дослідження особливостей формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення дозволили нам розробити рекомендації та скласти комплекс вправ щодо розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Складений нами комплекс вправ спрямований на розвиток у дітей із ЗНМ III дошкільного віку всіх компонентів просторового орієнтування: уявлень про схему власного тіла, напрямки простору, просторові відносини, розвиток орієнтування на площині. Головним методом розвитку просторового орієнтування ми пропонуємо дидактичну гру, оскільки провідною діяльністю дошкільного віку є саме ігрова діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. С. 37.
2. Башаева Т.В. Развитие восприятия / Т.В. Башаева - Ярославль, Академия развития, 2011. – 173 с.
3. Безруких М. М. и др. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 416 с.
4. Блинская Е.М., Фалунина Е.В. Роль дидактических игр в развитии интеллектуальных способностей дошкольников. // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста: сб. науч. тр. 10й Всерос. науч.-практической конф. с междунар. участием. Якутск, 2015. –с. 86-90.
5. Блохина Ю. А. Особенности формирования пространственных представлений у старших дошкольников с речевыми нарушениями. Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. №3 С. 188-193.
6. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навч.- метод. посібник. – К.: Видавничий дім «Слово», 2008. – 256 с.
7. Вассерман Л.И., Дорофеева С.А., Меерсон Я.А. Методы нейропсихологической диагностики: Практическое руководство – СПб.: Стройлеспечать, 1997. — 360 с.
8. Голота Н.М. Просторово-часові уявлення як основа життєвої компетентності дитини дошкільного віку. Стандарти дошкільної освіти: дискурс науки і практики : матеріали Всеукр. наук.-практ.конф. с. 82-92. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4576/1/N_Golota_04_14_PL.pdf (дата звернення: 04.12.2021)

9. Голота Н.М. Ознайомлення з простором та часом як передумова розвитку творчості в дошкільному дитинстві / Н.М.Голота // Молодий вчений.- 2017. -№ 3.2. – с. 93-97. [Електронний ресурс]. - Режим доступу URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64 (дата звернення: 06.01.2022)
10. Гураш Л. Раннє дитинство: специфіка, особливості / Л. Гураш //Дошкільне виховання. - 2002. - № 1. – с. 24.
11. Доман Г. Что делать, если у вашего ребенка повреждение мозга или у него травма мозга, умственная отсталость, умственная неполноценность, детский церебральный паралич (ДЦП), эпилепсия, аутизм, атетодный гиперкинез, гиперактивность, дефицит внимания, задержка развития, синдром Дауна. – М.: Таревинф, 2007. – 329 с.
12. Доронина, М. А. Роль подвижных игр в развитии детей дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 4. – 10-14 с.
13. Жигайло О. Формування часових уявлень учнів початкових класів / О. Жигайло, Г. Кожан-Шелепило // Актуальні питання гуманітарних наук. - 2013. - Вип. 5. - С. 190-196.
14. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. - М.: Владос, 2003 –32 с.
15. Зрительное восприятие как интегративная характеристика познавательного развития детей 5-7 лет / М. М. Безруких, Н. Н. Теребова // Новые исследования: Альманах. – М., 2008. – № 1.– С. 13-26.
16. Ільяницька Л.С. Ігрові проблемні ситуації / Л.С. Ільяницька // Школа. – 2004. – №7. – С. 27 – 28.
17. К. О. Кібальна, С. С. Попович Особливості просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку із порушенням мовленнєвого розвитку / К. О. Кібальна, С. С. Попович // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. - 2015. - № 2. - С. 71- 77. [Електронний ресурс].– Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_2_16 (дата звернення: 28.10.2022)

18. Каменчук Т.Д. Особливості формування просторових уявлень як однієї із складової психічної діяльності дітей в нормі та з порушеннями у розвитку /Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць; за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Вип. III. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2012. С. 332 –344.

19. Каплунович И. Я. и др. Развитие образного мышления у детей дошкольного возраста: Метод. пособ. для педагогов дошкольных образ. учреждений. – В. Новгород, 2001.

20. Каплунович И.Я. Природа развития пространственного мышления // Вопр. психол. – 1999. –№1. – С. 60-68.

21. Каразану В. Ориентирование в пространстве. // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях. – Ч. IV-VI. – СПб., 1994. –125 с.

22. Кляп М.І. Окремі аспекти мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення», Кляп М.І., Scientific Journal «Virtus», Issue №20, Part I, January, 2018. – с. 132-137

23. Корнєв С.І. Психологічні особливості зорового сприймання у дітей з ЗНМ / С. І. Корнєв // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2012. - Вип. 21.-С.384-388. – [Електронний ресурс].-Режим доступу:
<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23249/Korniev.pdf?sequence=1>
 (дата звернення: 28.10.2022).

24. Лаврентьева Т.В., Дьяченко О.М Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста М.: Гном и Д, 1999. – 144 с.

25. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості / С. Ладивір // Дошкільне виховання. - 2006. - №11. – с. 3-6.

26. Лепеха Л.П., Городиська М.Б Логопедичні ігри в корекційній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. – Львів-Дрогобич: Посвіт, 2014. – 76 с.

27. Лобода С. Сенсорні дидактичні ігри / С. Лобода // Дошкільне виховання. - 2017. - № 10. – с. 28-29.
28. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. 2-ге вид., випр. і доп. - Харків: ОВС, 2002. – 400 с.
29. Лупан С. Поверь в свое дитя. Всестороннее развитие ребенка с первых дней жизни. М.: Изд-во Манн, Иванов и Фербер, 2014. - 336 с.
30. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / Александр Романович Лурия. - М.: Академия, 2002. – 352 с.
31. Люблинская А. А. Детская психология. - М.: «Просвещение», 1971. – 415 с.
32. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для вузов / И. И. Мамайчук. - 2 издание исправленное и дополненное. - Москва.: Издательство Юрайт, 2019. – 318 с.
33. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. / Н. Я. Михайленко. - М: ГНОМ и Д, 2018. – 96 с.
34. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников - М.: Просвещение, 1985. - 96 с.
35. Моргачева И. Н. Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений. Методическое пособие. - СПб., «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. - 212 с.
36. Мусейибова Т.А. Дидактические игры в системе обучения детей пространственным ориентировкам//Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях. Ч.4-6.- Спб., 1994.-с. 156
37. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб для студ. вузов // В.С. Мухина – 3-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр «Академия», 1998. – 456 с.

38. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А. В. Семенович. — 8-е изд. — М: Генезис, 2015. —(Учебник XXI века). — 474 с.

39. Основы нейропсихологии: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / А. Р. Лурия. - М.: Academia, 2002. – 380 с.

40. Павлова Л. Н.Познание окружающего мира детьми третьего года жизни методическое пособие / Л. Н. Павлова; Гос. бюджетное науч. учреждение г. Москвы, - Москва: Творческий Центр Сфера, 2013. - 144 с

41. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. - М.: Педагогика-Пресс, 1994. – с. 526

42. Піроженко Т. Особистісний розвиток дітей у творчих іграх / Т. Піроженко, К. Карасьова // Дошкільне виховання. - 2012. - № 9. – с. 29-31

43. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. - К.: «Академвидав», 2004. – 456 с.

44. Рубинштейн С. О восприятии времени и пространства / С. Рубинштейн // Мир психологии - 1999. - № 4. - С. 1-15.

45. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов: Диагностический Комплект. - М.: Айрис-пресс, 2005. – 46 с.

46. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте -- М.: Академия, 2002. - 232 с.

47. Сеченов, И. М. Физиология. Избранные произведения. В 4 ч. Часть 2 / И. М. Сеченов. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - 355 с.

48. Симоненко С. М. Психологічні особливості розвитку візуального мислення в онтогенезі / С. М. Симоненко // Наука і освіта. - 2009. - № 5-6. – с.17-20.

49. Сторожева В.В. Формування у дошкільників просторових уявлень.— [Електронний ресурс].Режим

доступу:<http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/9675/1/26.pdf> (дата звернення: 19.10.2022).

50. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 180 с.

51. Сухарева Л. С. Як розвинути просторову уяву вашої дитини. - Х.: Вид-во «Ранок», 2009. – 80 с.

52. Тарасун В. Психолого-педагогічна допомога дітям переддошкільного віку з особливостями в розвитку: напрями реалізації. Монографія. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2012 – 412 с.

53. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 161 с.

54. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.

55. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. - М.: Айрис-пресс, 2004. - 224 с.

56. Чайка В. М. Основы дидактики: навч. посіб. / В.М. Чайка. - Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.

57. Чопик Л. І. Корекційне навчання просторового орієнтування старших дошкільників зі зниженим зором / Л. І. Чопик // Особлива дитина: навчання і виховання. Науковий, навчальний, інформаційний журнал - № 4 (76). - 2015. – с. 87-93.

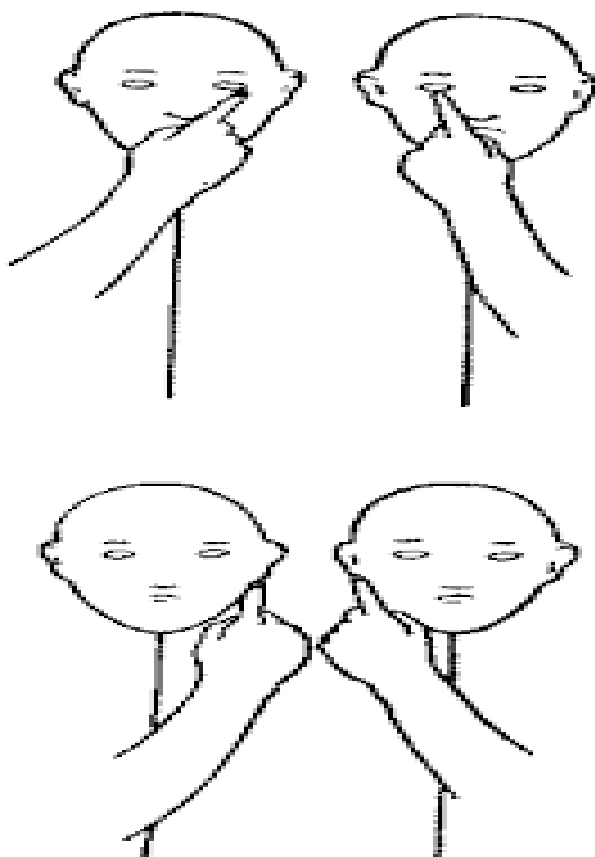
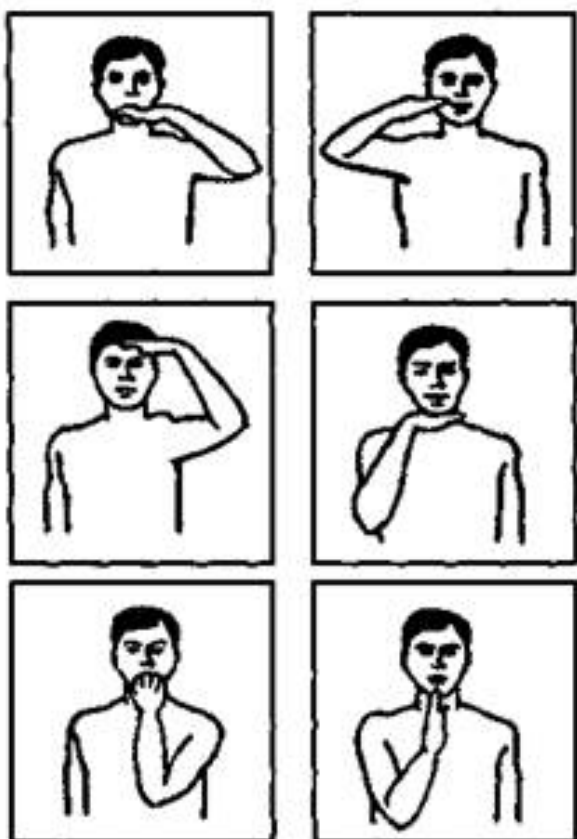
58. Шеремет М.К. Логопедія / за ред. М.К. Шеремет. – Вид. 4-те, перер. та доповн. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. – 856 с.

59. Эльконин, Д.Б. Психология игры: монография / Д.Б. Эльконин. - Издание 2-е. - Москва: Владос, 2001. – 360 с.

ДОДАТКИ

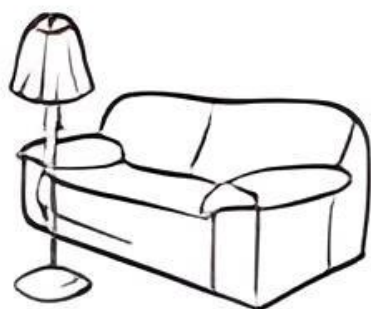
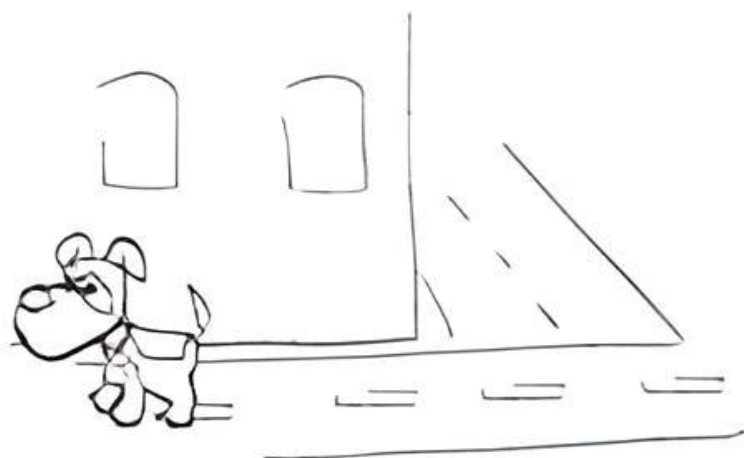
Додаток А

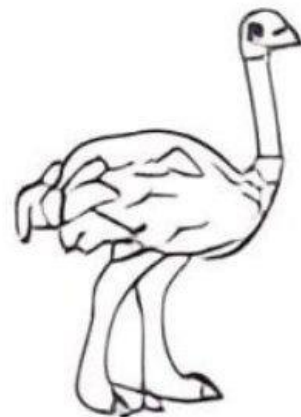
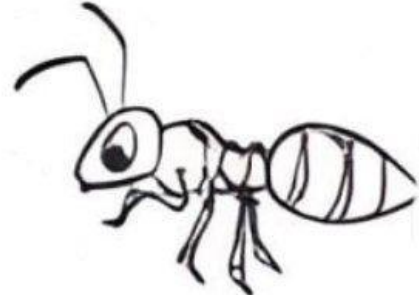
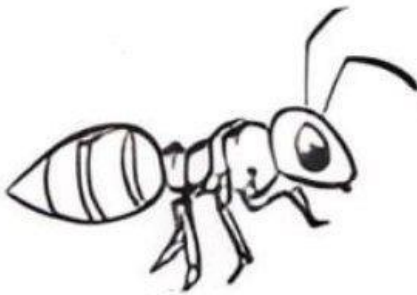
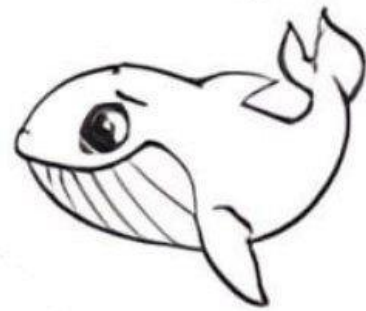
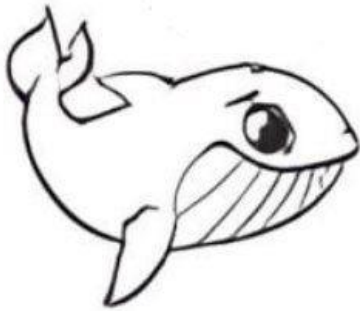
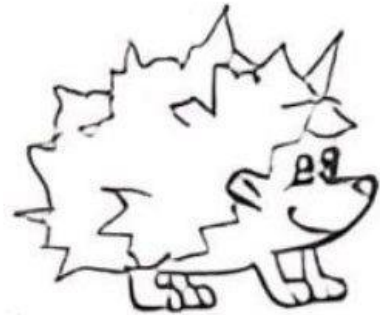
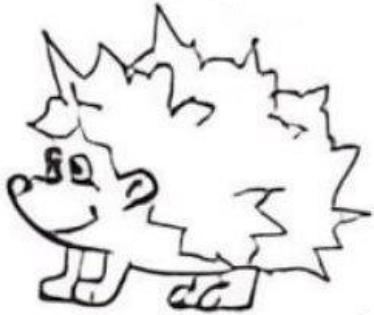
Стимульний матеріал до методики «Проба Хеда»

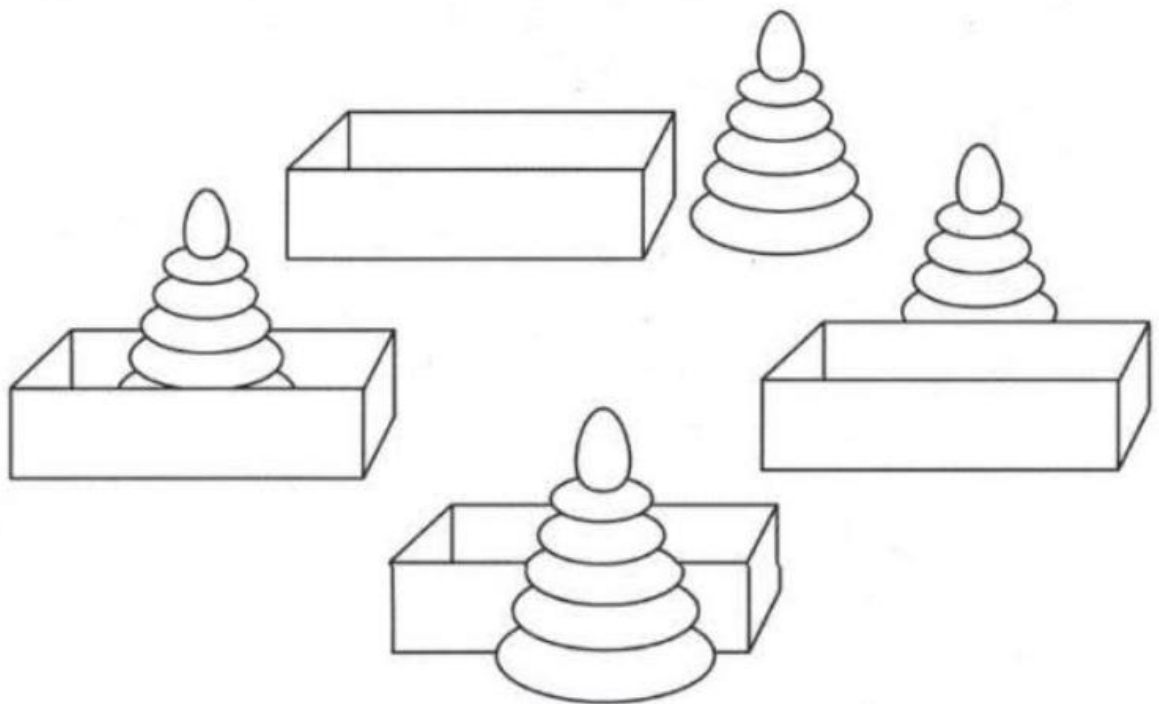


ДОДАТОК Б

Наочний матеріал до методики «Встановлення звичайних предметно-просторових відносин», автор С. Д. Забрамна







ДОДАТОК В**Ігри з комплексу вправ із розвитку просторового орієнтування у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення****Гра «Що в тебе на одязі?»**

Мета: закріпити навички орієнтування в схемі власного тіла.

Хід гри: запропонуйте дитині відшукати на її одязі та правильно назвати різні деталі (комір, рукав, кишеня, гудзик) та їхнє розташування, використовуючи водночас просторові позначення: «Цей рукав лівий, а цей правий», «Комір угорі», «Гудзики на спідниці спереду». Скажіть дитині: «Поклади носовичок у праву (ліву) кишеню», «Застебни верхній (нижній) гудзик».

Автор– О.Казакова

Гра «Яка рука?»

Мета: навчити розрізняти правий і лівий бік тіла людини в дзеркальному відображенні.

Обладнання: сюжетні картинки.

Хід гри: дитині пропонується дивлячись на малюнок визначити: в якій руці дівчинка тримає прапорець, у якій руці хлопчик тримає кулю, на якій нозі стоїть дівчинка, якою рукою вітаються люди тощо.

Можна попросити дитину пояснити дії педагога, який, стоячи перед ними, по черзі виконує рухи правою (лівою) рукою (ногою).

Автор– В.Соловйова

Пальчикова гімнастика**«Дерева»**

Вихідна позиція.

Розташувати кисті рук перед собою, долонями до себе. Пальці розведені в сторони та напружені. Після виконання вправи струсити кисті рук.

Вітер залетів у гай.
 Ти дерева не гойдай,
 (Качати руками з боку у бік)
 Дуже гілки не клони,
 Щоб не тріснули вони!
 (Качати руками униз – уверх,
 не згибаючи пальців)
 Автор– М. Матвєєва

Гра «Покажи правильно»

Мета: закріпити вміння орієнтуватися в схемі власного тіла.

Обладнання: лялька.

Хід гри: експериментатор у швидкому темпі показує на ляльці частини тіла (ліва нога, права рука, ліва щока тощо). Діти показують ту саму частину на собі.

Дітям також можна запропонувати обрати ведучого, який показує на собі частини тіла, а решта учасників їх називають. Можливий ще один варіант: хтось називає одну з частин тіла, діти показують її на собі. Орієнтування в навколишньому просторі починається з визначення право– і лівостороннього розташування предметів щодо самої дитини. Експериментатор пояснює: у людини є дві руки, і для того, щоб їх не переплутати, кожній з них дали свою назву – права і ліва. Руки всього лише дві, але вони вміють робити багато чого. А що вміють робити ваші руки?

Використовуються такі запитання та завдання на диференціацію правої та лівої рук:

Покажіть, якою рукою ви малюєте, пишете, їсте. У якій руці ви тримаєте ручку, олівець, ложку? Покажіть. Як називається та рука? (слідую показ).

Одягніть на праву (ліву) руку браслет.

Закладіть за голову спочатку праву руку, а потім ліву.

Підкиньте м'яч правою рукою.

Перекладіть кубик лівою рукою тощо.

Автор – О.Казакова

Гра «Роботи»

Мета: закріпити знання про місце розташування частин обличчя, вміння орієнтуватися на власному тілі.

Хід гри:

А) Експериментатор: давайте уявимо, що ви роботи. Зараз я буду давати команди, а ви повинні постаратися точно і швидко їх виконати. Отже, будь ласка, підніміть угору свою праву руку.

Діти виконують завдання, експериментатор перевіряє правильність виконання. За наявності помилки необхідно уточнити в дитини; «Це справді твоя права рука? Давай все–таки визначимо точно, де в тебе права рука, а де – ліва».

У разі допущення помилок і невпевненості в правильності свого виконання діти зазвичай озираються на сусідів і можуть копіювати їхні помилкові дії. Якщо подібна поведінка прослідковується, то слід попросити дітей думати самостійно і не повторювати чужі помилки.

«Тепер підніміть догори свою ліву руку. Добре. Покажіть, де у вас права нога? Ліва?»

Далі слід попросити дітей показати в себе ліве – праве (у випадковому порядку називаючи визначення «ліве – праве») коліно, вуха, око тощо.

Експериментатор контролює правильність виконання команд.

Б) У разі успішного виконання першого варіанта експериментатор пропонує складніший варіант гри: «Добре, молодці. А тепер покажіть, будь ласка, правою рукою ліве коліно. Лівою рукою – ліве око. Лівою рукою – праве вуха», тощо. Експериментатор пропонує стільки варіантів команд, скільки необхідно (поки не переконається, що діти опанували цю вправу).

Автор – І.Куділь

Пальчикова гімнастика «Стіл»

Варіант 1

Вихідна позиція. Ліву руку стиснути в кулак – це “ніжка” столу. Зверху накрити “ніжку” випрямленою долонею правої руки – це кришка “столу”.

Кулачок це буде ніжка,

А долонька буде кришка.

Поміняли ручки враз,

Буде інший стіл у нас.

Варіант 2.

На рахунок “раз–два” по черзі змінювати положення рук.

Автор – М.Матвєєва

Гра «Обличчям один до одного»

Мета: Перевірити в дітей уміння орієнтуватися у власному тілі та тілі товариша, що стоїть навпроти, при словесному позначенні потрібно активно використовувати відповідні просторові терміни.

Хід гри: стоячи попарно обличчям один до одного, визначити спочатку у себе, потім у товариша, ліве око, праве вухо, ліве коліно і т.д.

Автор – А.Бочарова

Гра «Що праворуч від мене?»

Мета: розвивати вміння визначати напрямки простору відносно руки (правої та лівої).

Хід гри: попросіть дитину, не повертаючись, перерахувати те, що знаходиться праворуч від неї. Після цього повернутися праворуч і знову перерахувати те, що тепер знаходиться праворуч. Покрутіть її і запитайте: «Що тепер праворуч від тебе?». Аналогічно відпрацьовуються напрямки «зліва», «спереду» і «ззаду».

Автор – І.Куділь

Пальчикова гімнастика «Бешкетник»

Наша Даша наварила каші.

Кашу зварила, малюків до столу запросила:

Цьому дала,

Цьому дала,

Цьому дала,

Цьому дала,

А цьому не дала.

Адже він бешкетував, й готувати заважав.

На перші два речення окреслювати пальчиком коло по долоні. На наступні чотири речення загинати пальчики, починаючи з великого і промовляти відповідні слова. На останніх реченнях вказівним та великим пальчиком взяти мізинчик і злегка погойдувати ним.

Автор – Т.Момот

Гра «Воротар»

Мета: закріпити навички орієнтування дитини по відношенню до себе, розвивати швидкість реакції, точність руху.

Обладнання: м'яч

Хід гри: дорослий кидає м'яч дитині, одночасно попереджаючи дитину, куди має летіти м'яч. Дитина має зробити воротарський рух у заданому напрямку.

Дитина: Воротарем кличусь я не дарма: М'яч завжди спіймаю я.

Експериментатор: Раз, два, три – Праворуч (ліворуч, прямо) м'яч, дивись!

Автор – А.Бочарова

Гра «Хто з дітей стоїть близько, а хто далеко?»

Мета: закріпити вміння дітей орієнтуватися в просторі відносно себе.

Хід гри: експериментатор обирає ведучого з дітей. Діти шикуються на килимі на різній відстані від ведучого. Ведучий визначає хто з дітей стоїть ближче до нього, хто далі.

Автор – Г. Блінова

Розминка «Стоп!»

Діти під музику рухаються групою, музика зупиняється, діти завмирають. Експериментатор запитує: «Леро, хто (що) праворуч (ліворуч) від тебе?»; «Хто далі всіх від тебе?», «Хто стоїть поруч (позаду, попереду) тощо?».

Автор – І.Волкова

Гра «Магазин»

Мета: навчити розуміти просторові відносини в групі реальних предметів, словесно позначати місце розташування предметів на полицях.

Хід гри: дитина, виступаючи в ролі продавця, на кількох полицях розставляє іграшки і каже, де і що знаходиться.

Автор – Т.Косенко

Гра «Збираємо врожай».

Мета: розвивати вміння визначати положення предмета відносно до іншого предмета.

Обладнання: картинки із зображенням овочів

Хід гри: розкладіть перед дитиною ряд картинок із будь-якими зображеннями. Вона має відібрати, наприклад, тільки ті овочі, які лежать «правіше, ніж капуста», «лівіше, ніж морква» і т.д.

Автор – А.Бочарова

Пальчикова гімнастика «Бджілка»

Вихідна позиція.

Випрямити вказівний палець, решту пальців прижати до долоні великим пальцем.

Крутити великим пальцем.

Бджілка, бджілка, покружляй,

З квіток меду позбирай!

Автор – М.Матвєєва

Гра «Навпаки»

Мета: закріпити в мовленні протилежні просторові поняття

Обладнання: м'яч

Хід гри:

Гра з м'ячем. Експериментатор каже:

– Над вікном.

Дитина:

– Під вікном.

До дверей – від дверей. В ящик – ... Перед школою – ... До міста – ... Перед машиною –

Далеко – ... Високо – ... Вгорі – ... Праворуч – ...тощо.

Автор – Т.Косенко

Гра «Що змінилося?»

Мета: розвивати вміння визначати положення предмета відносно до іншого предмета.

Хід гри: перед дітьми на столі у 2–3 ряди розташовані іграшки, по 3–4 у кожному ряду. Експериментатор пропонує всім дітям подивитися і запам'ятати розташування іграшок. Потім діти закривають очі.

Варіант 1: експериментатор прибирає якусь іграшку і просить назвати її і те місце, де вона перебувала. Наприклад, зник дракоша, який був унизу між цуценям і папугою.

Варіант 2: експериментатор міняє місцями дві іграшки і просить назвати те місце, де вони були спочатку. Наприклад, порося сиділо внизу зліва, а мишка – нагорі між цуцням і телям.

Автор – А.Бочарова

Розминка – гра з обручами.

Мета: Закріплювати поняття «всередині», «зовні», «біля», «між»; розвивати просторове орієнтування, увагу, швидкість реакції.

Обладнання: два великі обручі.

Хід гри: на підлогу на відстані 1,5 м одне від одного кладуть два обручі. За сигналом педагога «Всередину» діти повинні вбігти всередину обручів, на сигнал «Між» – присісти між обручами; на сигнал «Зовні» – вибігти за межі кіл.

Автор – Л.Агєєва

Гра «Наша група»

Мета: Розвивати вміння визначати розташування предметів відносно до себе.

Хід гри: у знайомому дитині просторі слід обговорити, що де стоїть: «Якщо стати обличчям до вікна, то що буде праворуч? ліворуч?». Тощо.

Автор – Г.Блінова

Гра «Внизу –вгорі»

Мета: формувати правильні уявлення про просторові відносини предметів; показати, що розташування предметів відносно один до одного може змінюватися.

Обладнання: Два м'ячі, дві ляльки, ляльковий стілець, дитячий стілець, великий стілець і стіл.

Хід гри:

1-й варіант. Перед дітьми, які сидять у колі, ставлять стільці: ляльковий, дитячий, великий і стіл, один м'яч кладуть на підлогу, інший – на ляльковий стілець. Експериментатор вказує на м'яч, що лежить на підлозі, і запитує: «Де цей м'яч? Внизу? Вгорі?» якщо діти не можуть відповісти, педагог каже: «Цей м'яч внизу». Те саме запитання ставиться щодо м'яча на стільці. М'ячі перекладаються, і запитання повторюються. Потім м'яч перекладається з лялькового стільця на великий стілець тощо.

2-й варіант. Гра проводиться з ляльками

Автор – А.Бочарова

Розминка «Передача м'яча назад»

Мета: закріплювати вміння орієнтуватися в напрямках простору вживати в активному мовленні слова «зліва», «справа», «зверху».

Обладнання: м'яч.

Хід гри: діти шикуються в колону. Перший передає м'яч дитині, що стоїть за ним. Коли м'яч опиниться в останньої дитини, вона біжить на початок колони, опиняється першою і передає м'яч назад. За командою експериментатора м'яч передається зверху, зліва, справа. Спочатку дітям пропонується промовляти назву напрямку, в якому вони передають м'яч.

Автор – Г.Блінова

Гра «Хто за ким?»

Мета: познайомити з поняттями «спереду», «ззаду»; вчити вживати в активному мовленні слова «спереду», «ззаду».

Хід гри: діти шикуються в колону. Експериментатор: «Хто стоїть перед Дімою?» (Ілля). Як можна сказати по-іншому? (Ілля стоїть спереду від Діми). Де по відношенню до Іллі стоїть Діма? (Діма стоїть позаду Іллі). Як можна сказати по-іншому? (Діма стоїть за Іллею). (Аналогічна робота проводиться з кожною дитиною).

Експериментатор пропонує дітям повернутися на 180 градусів. Аналогічна робота. Потім діти повертаються на 90 градусів. Експериментатор: «Діти,

подивіться і скажіть, які предмети знаходяться спереду від вас? А які предмети знаходяться позаду від вас?».

Автор – А.Король

Гра «Назви сусідів»

Мета: закріплювати вміння визначати розташування предмета відносно до іншого предмета.

Обладнання: аркуш паперу з розташованими на ньому зображеннями різних предметів

Хід гри: варіант 1: експериментатор просить знайти зображення якогось предмета і визначити:

- Що зображено праворуч від нього,
- Що намальовано під ним,
- Що знаходиться вгорі праворуч від заданого предмета, тощо.

Варіант 2: експериментатор просить назвати або показати предмет(и), який(і) знаходяться:

- У правому верхньому кутку,
- Уздовж нижнього боку аркуша,
- У центрі аркуша, тощо.

Автор – А.Бочарова

Пальчикова гімнастика «Донечка»

При виконанні вправи руки розташовані на столі.

Почергова зміна положень на рахунок “раз – два”.

“Раз”: ліва рука – кулачок, права рука – долонька.

“Два”: ліва рука – долонька, права рука – кулачок.

Повторити декілька разів.

Кулачок, долонька є у мамі донька,

Ось долонька, кулачок,

Ходить донька у садок.

Автор – М.Матвєєва

Гра «Я їду на машині»

Мета: розвивати вміння орієнтуватися на площині паперу.

Обладнання: аркуш паперу, маленька машинка.

Хід гри: діти, слухаючи інструкції експериментатора пересувають машинку в потрібному напрямку. Наприклад, у правому нижньому кутку аркуша – гараж, звідти ми поїдемо по нижньому боці аркуша до школи. Вона розташована в лівому нижньому кутку, а після школи ми поїдемо до зоопарку, що розташований у правому верхньому кутку, і т.д.

Автор – А.Король

Гра «Лабіринт»

Мета: розвивати вміння орієнтуватися на площині.

Обладнання: аркуш паперу із зображенням на ньому лабіринтом

Хід гри: експериментатор роздає дитині аркуш, на якому намальований лабіринт і стрілкою вказано початок шляху. Потім дитині пропонується допомогти знайти дорогу до кубка, для цього необхідно виконати інструкції, а потім перевірити правильність їх виконання. Спочатку аркуш із лабіринтом треба розташувати так, щоб вхід у нього був ліворуч (праворуч, угорі, унизу), потім іти по ньому (вести лінію) до повороту, повертати в потрібний бік за інструкцією. Наприклад, вхід у лабіринт унизу, йдемо вгору, вліво, вгору, вправо, вниз. Дійшовши до кінця, дитина може себе перевірити: експериментатор цей самий маршрут намалював маркером на плівці, наклавши її на свій аркуш, дитина бачить, чи весь шлях вона виконала правильно...

Автор – Б.Нікітін

Гра «Геометричний диктант»

Мета: розвивати вміння орієнтуватися на площині аркушу паперу.

Обладнання: аркуш паперу, набір геометричних фігур.

Хід гри: експериментатор дає інструкції, наприклад, червоний квадрат покласти в лівий верхній кут, жовте коло – у центр аркуша, тощо. Після виконання завдання діти можуть перевірити правильність виконання:

варіант 1: у експериментатора заготовлений заздалегідь аркуш із намальованими геометричними фігурами відповідно до диктанту;

Варіант 2: хтось із дітей (під контролем експериментатора) виконує роботу на магнітній дошці, яку потім можна повернути до всіх дітей.

Автор – І.Куділь

Графічний диктант «Гриб»

Мета: формування окоміру, зміцнення зорової пам'яті; розвиток дрібної моторики; розвиток стійкої, зосередженої уваги; розвиток зорово–рухової координації, довільності, ритмічності й точності рухів.

Обладнання: аркуш у клітинку (зошит), олівець, гумка.

Хід диктанту:

Експериментатор: відступіть 15 клітинок праворуч і 10 клітинок униз, потім приступайте до диктанту.

4 клітинки ліворуч, 1 клітинка вгору, 1 клітинка праворуч, 1 клітинка вгору, 1 клітинка праворуч, 1 клітинка вгору, 1 клітинка праворуч, 1 клітинка вгору, 5 клітинок праворуч, 1 клітинка вниз, 1 клітинка праворуч, 1 клітинка вниз, 1 клітинка праворуч, 1 клітинка вниз, 1 клітинка праворуч, 1 клітинка вниз, 4 клітинки ліворуч, 7 клітинок вниз, 3 клітинки ліворуч, 7 клітинок вгору.

Автор – О.Чебаненко

Пальчикова гімнастика «Місимо тісто»

Руками імітуємо вимішування тіста.

Тісто узяли у мамі,

Його жужмили і м'яли,

Пирогів напечемо

Із сметаною з'їмо!

На перші рядки дуже енергійно стискаємо та розжимаємо руки в кулачки (одночасно і по черзі). Потім руками виконуємо рухи, наче ліпимо пироги.

Автор – М.Матвєєва

Гра «Що знайдеш?»

Мета: розвивати уявлення дитини про просторове розташування предметів відносно себе, розвивати здатність визначати праву і ліву сторону відносно себе.

Хід гри:

Експериментатор ховає іграшки в різні місця кімнати (ляльку–ліворуч від місця, де сидить дитина, ведмедика–праворуч за кріслом, динозавра – під стіл, цуценя за шафою).

Психолог каже: «Ліворуч підеш –ляльку знайдеш, праворуч – ведмедика знайдеш, назад динозавра , вперед –цуценя. Куди підеш?». Дитина має відповісти, куди вона хоче піти і що при цьому знайде.

Автор – І.Куділь

Пальчикова гімнастика «Кулька»

Вихідна позиція.

Пальці обох рук зібрані пучкою і стикаються кінчиками.

“Надуваємо кульку”: придати пальцям таке положення, яке буває, коли руки тримають м’ячик або кульку.

“Кулька лопнула”: пальці повертаються у вихідну позицію.

Пружну кульку я надую,

Мотузочок зав’язу.

Ну а потім її здую,

Всім цей фокус покажу.

Автор – М.Матвєєва

Гра "Три кроки"

Мета: орієнтування в просторі, вміння слухати і виконувати інструкції.

Хід гри:експериментатор ділить дітей на дві рівні команди, діти встають один за одним. Завдання кожної команди – повним складом, рівно, дотримуючись правил, якнайшвидше досягти фінішу: вимовляючи хором правила: три кроки ліворуч, три кроки праворуч, крок уперед, один назад і чотири прямо.

Автор – А.Бочарова

Наочний матеріал до ігор

