**Особенности пространственно - аналитической деятельности дошкольников с ОВЗ и**

**методика коррекционно-развивающей работы по обучению ориентироваться в схеме собственного тела и в окружающем пространстве**

 Когда мы говорим о пространственном восприятии, то в первую очередь имеем в виду восприятие направлений (вверху, внизу, впереди, перед, за, сзади, слева, справа). Ребенок должен осознавать свое положение в пространстве, уметь в нем жить и действовать.

 Овладеть умением ориентироваться в пространстве трудно даже нормально развивающимся детям. Что же касается детей с (ОВЗ), формированию пространственных представлений необходимо уделять особое внимание. Поскольку успешное обучение в школе напрямую зависит от того насколько свободно ребенок ориентируется в пространстве и владеет пространственными понятиями. Если эти представления сформированы недостаточно, то могут возникнуть трудности в овладении чтением и письмом. Потому как изучение письменных знаков связано с умением пространственного различения их формы, величины и положения. Графика письма требует соблюдения одинаковой высоты букв, определенного расстояния между элементами букв, между самими буквами и словами. Каждое сочетание букв имеет свою пропорцию
в зависимости от формы букв, количества элементов и вида соединений между буквами.

 Интенсивное формирование функций, которые обеспечивают зрительно - пространственное различение предметов (поле, острота зрения, глазомер) происходит с 4 до 7 лет. Поэтому коррекционную работу по развитию пространственных представлений целесообразно проводить именно в этот период. Нельзя не отметить, что процесс формирования данных представлений
у детей с ОВЗ подчиняется тем же закономерностям, что и при нормальном развитии. Однако он протекает более длительно и с отклонениями, учитывая особенности психического развития данной категории детей.

Исследованием пространственных представлений занимались многие ученые
и специалисты в областях психологии, нейропсихологии, психиатрии и дефектологии, такие как Г.Экаен, М.С. Лебединский, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, Ф.Н. Шемякин и др.

 Хотелось бы отметить, что в нашей работе по формированию пространственных представлений мы опираемся на методические и концептуальные подходы В.Л. Деглина, Н.Н. Николаенко, Ю.В. Микадзе, Н.К. Корсакова и А.В. Семенович. Эти специалисты считают, что пространственные представления являются базисом, над которыми выстраивается вся совокупность психических процессов. А их полноценное развитие обеспечивает в дальнейшем правильное формирование речевых функций, счетных операций, чтения, письма и конструктивного мышления. Любые нарушения пространственных ориентировок затрудняют формирование высших психических функций и препятствуют ходу нормального развития личности в целом.

Многие пространственные понятия (спереди, сзади, вверху, внизу) дети осваивают только в процессе обучения. Яркой отличительной особенностью детей с ОВЗ является неспособность овладеть понятиями *слева - справа, левый - правый*. Это связано с нарушением восприятия собственной схемы тела.

 Примером недостаточности пространственных представлений могут служить затруднения детей при конструировании, когда ребенку не удается составить целое из частей, воспроизвести заданную форму, т.е. нарушается графическая деятельность. У большинства детей с ОВЗ страдает восприятие целостного образа предмета. Они не могут сложить разрезную картинку, не выполняют конструирование по образцу из палочек и строительного материала.

 Особые трудности возникают в понимании предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения (под, над, около). В связи с этим дети данной категории практически не употребляют их в устной речи. Нередко встречается смешивание предлогов «перед» - «после» - «за». Например, на вопрос «Где стол?», часто можно услышать ответ: «Стол стоит после шкафа» вместо «Стол стоит за шкафом».

 Недостаточность пространственных ориентировок заметна при рассматривании сюжетной картинки. Самостоятельный рассказ представляет собой описание одного фрагмента, либо перечисление отдельных деталей. Это объяснятся фрагментарностью восприятия и тем, что дети с ОВЗ рассматривают картинки слева направо и снизу вверх.

 В дальнейшем появляются проблемы, связанные с ориентировкой в схеме тетрадного листа. Допускаются ошибки в пропуске определенного количества клеток или строчек, в выделении красной строки, в соблюдении равномерного заполнения листа текстом, в письме по столбикам и т. д.

 Трудности в различении расположения в пространстве отдельных элементов букв и их конфигурации влекут за собой одну из самых частых ошибок в написании. Это зеркальное отображение: «З» вместо «Е», «R» вместо «Я». А также нарушаются высота, ширина и наклон буквы, что сказывается на качестве и скорости письма.

 Все перечисленные ошибки, допускаемые детьми с ОВЗ в процессе диагностики и обучения, являются следствием нарушения пространственных ориентировок.

В связи с этим возникает необходимость в проведении специально организованного обучения, направленного на формирование пространственно-аналитической деятельности детей данной категории.

При построении работы выделяются следующие направления:

- обучение ориентировке в схеме собственного тела;

- обучение ориентировке в окружающем пространстве;

- обучение восприятию пространственных отношений между предметами;

- обучение ориентировке на плоскости.

 А.В. Семенович в своей книге «Введение в нейропсихологию детского возраста» писала, что не следует « ни в коем случае… пытаться абстрагировать внешнее пространство, объясняя что-либо ребенку. Он все должен пощупать, прочувствовать своим телом, руками».

Ю.В. Микадзе и Н.К. Корсакова отмечают, что пространственные представления являются по сути своей психологической организации, производными от схемы тела и могут сформироваться как самостоятельные только «на основе представлений о схеме собственного тела и двигательной активности в реальном, жизненном, заданном пространстве».

 Это позволяет сделать вывод, что исходным в развитии пространственных представлений является обучение ориентироваться в схеме собственного тела и в окружающем пространстве.

 Поэтому остановимся более подробно на этих двух направлениях. Коррекционно - развивающая работа по обучению ориентировке в окружающем пространстве и в схеме собственного тела строится поэтапно.

1. **Дифференциация понятий вверх – вниз, спереди – сзади.**

 **Рекомендуемые дидактические игры и упражнения:**

 **Упражнение с мячом.**

Дети по команде педагога поднимают мяч вверх, затем опускают его вниз.

 **Упражнения с движениями в заданных направлениях.**

При команде «вперед», «назад», «вверх» дети должны сделать шаг или прыжок на двух ногах в нужном направлении, «вниз» - приседание. Сначала дети выполняют упражнение вместе с педагогом, затем по словесной инструкции самостоятельно.

 **Дидактическая игра «Где мишка?»**

Педагог задает вопрос, то поднимая, то опуская игрушку.

 **Дидактическая игра «Что вверху? Что внизу?»**

Педагог предлагает детям поднять голову вверх и назвать то, что они видят вверху (потолок, люстру, небо, солнце), затем опустить голову вниз и назвать, что видят внизу(пол, коврик, землю, песок, траву).

 **Дидактическая игра «Что впереди? Что сзади?»**

Детям предлагается перечислить предметы, расположенные впереди и сзади них.

 **Дидактическая игра «Кто впереди? Кто сзади?»**

Стоя в колонне, дети поочередно должны назвать имена впереди и сзади стоящих товарищей.

 **Дидактическая игра «Где зайка?**

 Педагог предлагает детям спрятать игрушку за спину и задает вопрос: «Где зайка?» Дети отвечают: «Сзади». Затем педагог просит вытянуть руки с игрушкой вперед и спрашивает: «Где зайка?» Дети отвечают: «Впереди».

1. **Обучение детей правильно определять левую и правую руки.**

 Ребенку необходимо предоставить зрительную опору с внешним пространством. Для этого мы предлагаем использовать мягкий браслетик - напульсник красного цвета, который надеваем на левую руку ребенка. Дети достаточно быстро запоминают, что слева – это «там, где красный браслетик», что от «красного браслетика» нужно начинать перечислять или считать предметы, рассматривать серии картинок с последовательными действиями, работать карандашом при раскрашивании горизонтального ряда предметов и т. п. Постепенно, по мере усвоения речевого обозначения левой и правой руки, от зрительной опоры избавляемся.

1. **Дифференциация правых и левых частей тела.**

 **Рекомендуемые задания:**

 1.Показать правую (левую) руку, назвать ее.

 2.Показать (взять) предмет правой (левой) рукой.

 3.Соотнести части тела с каждой рукой и назвать их (правая нога, правое ухо или левая нога, левое ухо).

 4.Показать правой рукой левое ухо, левой рукой правое ухо.

 После того, как дети научатся ориентироваться в схеме собственного тела, следует переходить к следующему этапу.

1. **Упражнения на определение направлений в пространстве:**

 1.Вытянуть в сторону правую руку и перечислить все предметы, расположенные справа. Аналогично проводится работа в противоположном направлении.

 2.Повернуть голову влево, потом вправо.

 3.Наклонить голову к правому плечу, т.е. вправо, затем наклонить голову к левому плечу, т.е. влево.

 4.Повернуться налево, сделать шаг в этом направлении. Вернуться в исходное положение. Повернуться направо, сделать шаг в этом направлении.

 5. Упражнение «Робот».

 Ребенок изображает робота, точно и правильно выполняющего команды человека: «Один шаг вперед, два шага направо, прыжок вверх, два шага налево, вниз (присесть) и т.д.»

1. **Обучение определению расположения предметов по отношению к себе (вверху, внизу, впереди, перед, за, сзади, слева, справа).**

 **Дидактическая игра «Где игрушки?»**

Педагог просит ребенка определить местоположение игрушек, находящихся в противоположных направлениях (впереди – сзади, слева – справа и т.п.)

Сначала используется два предмета, затем их количество увеличивается до четырех.

 С целью закрепления понятий о направлениях и расположения предметов по отношению к себе, предлагаем использовать упражнение **«Паровозики»**.

 *Дидактическая цель*: закреплять умения определять направления и ориентироваться в пространстве.

 Стоя в шеренге, согнув руки в локтях, дети имитируют движение поезда. При этом допускается ходьба на месте или небольшие приседания. Ребенок должен повернуть, наклонить или поднять голову в соответствии с текстом стихотворения.

 Мой веселый паровоз.

 Он вперед меня повез.

 Смотрим налево,

 Смотрим направо,

 А впереди видна переправа.

 Сзади озера, поля и леса.

 Внизу под ногами

 Слышим стук колеса.

 И кричат нам сверху птицы,

 Что пора остановиться.

1. **Задания на уточнение и усвоение пространственных взаимоотношений**

 1.Назвать имя товарища, стоящего справа и слева в шеренге.

 2.Назвать имя товарища, стоящего впереди и сзади в колонне.

 3.Сначала показать, а затем самостоятельно назвать правый и левый, верхний и нижний края коврика (магнитной доски), висящего на стене.

 4.Определить место предмета по отношению к себе, соотнеся с рукой (« Окно справа от меня», «Стол слева от меня»).

 5.Расположить по инструкции педагога предметы на столе справа и слева от себя.

 6.Определить местоположение трех предметов. Например:

 -положи перед собой красный кубик, справа от него положи зеленый, а слева от него желтый кубик.

 Приведенные выше игры и упражнения, не смотря на кажущуюся простоту, наполнены дидактическим смыслом и побуждают детей с ОВЗ к более направленным пространственно-ориентировочным действиям. Они помогают решать многие коррекционные задачи, поставленные перед педагогами в работе по формированию пространственных представлений. И если эти представления сформированы у ребенка недостаточно, это влияет на его уровень интеллектуального развития. Б.Г. Ананьев и Е.Ф. Рыбалко в своих трудах отмечают, что «нет ни одного вида деятельности детей в процессе обучения, в котором умение ориентироваться в пространстве не являлось бы важным условием для усвоения знаний».

*Список литературы*

1.Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей.- М., 1964.

2.Вовчик - Блакитная М.В. Развитие пространственного различения в дошкольном возрасте: Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений. – М., 1961.

3.Галкина О.И. Развитие пространственных представлений у детей в начальной школе. – М., 1961.

4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М., 1972.

5. Моргачева И.Н. Ребенок в пространстве. – СПб.: Издательство Детство-Пресс, 2009.

6. Семаго Н.Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы. // Дефектология, №1., 2000.

7. Семенович А.В., Умрихин С.О. Пространственные представления при отклоняющемся развитии. - М., 1998.

8. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. – М., 2005.