

Особенности формирования пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи

В статье рассматриваются специфические особенности развития речи детей с общим недоразвитием речи и детей с нормальным речевым развитием, изучаются научные подходы к формированию пространственных представлений у дошкольников с системным недоразвитием речи и структура пространственных представлений.

Пространственные представления дошкольников, общее недоразвитие речи, методика формирования пространственных представлений.

E.S. Popova,
Shadrinsk

Peculiarities of the formation of spatial representations in preschool children with general speech underdevelopment

The article considers specific features of the language development of children with General speech underdevelopment and children with normal speech development, explores the scientific approaches to the formation of spatial representations in preschool children with systematic underdevelopment of speech and the structure of spatial representations.

Keywords: *spatial representation preschoolers, General underdevelopment of speech, methods of formation of spatial representations.*

Воспроизведение чувственных образов восприятия приводит к возникновению представлений - новых своеобразных психических образований. Представление определяется как воспроизведённый образ предмета, который на основе предшествовавшего сенсорного воздействия воспроизводится в отсутствие самого предмета. Представления как воспроизведённые образы памяти являются важным этапом на пути от единичного образа восприятия к понятию и обобщённому представлению, которым оперирует мышление. Как общее правило, представления воспроизводятся не изолированно, а в связи с другими представлениями. Среди этих связей существенное место, по мнению С.Я. Рубинштейн [4], занимают связи ассоциативные, создающиеся, прежде всего, в силу пространственной или временной смежности (ассоциации по смежности в пространстве и во времени).

По Рапацевичу, пространственные представления это представления о пространственных и пространственно – временных свойствах и отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их перемещения относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов [3, с. 478]. Пространственные представления имеют большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировки в ней человека.

С позиций психолого-педагогического подхода пространственные представления понимаются как сложное и многоуровневое образование, имеющее синтетический характер, что позволяет субъекту оперировать пространственной информацией даже тогда, когда реальные объекты отсутствуют в поле его восприятия (Б.Г. Ананьев, М.А. Гузеева, А.М. Леушина, А.А. Люблинская, Г.И. Челпанов, и др.).

Рассматривая проблему онтогенеза пространственных представлений в психолого-педагогических исследованиях, следует выделить значимое для целей настоящего исследования положение о развитии пространственных представлений как составной части целостного развития ребенка-дошкольника [1]. Психофизиологические и психологические особенности развития детей дошкольного возраста sensitively оптимальны для формирования базовых пространственных представлений, хотя в этом

возрасте дети еще не могут самостоятельно подняться до уровня обобщенного понимания значения пространственных терминов (Л.А. Венгер, А.М. Кольцова, А.М. Леушина, А.А. Люблинская, З.И. Михайлова, Т.А. Мусейибова, Н.И. Непомнящая, Н. Н. Непомнящая, Н. Н. Поддъяков и др.).

Пространственные представления формируются в соответствии с генезом отражения пространства, в тесной связи с развитием речи, в совместной со взрослыми и в самостоятельной деятельности детей в предметно-развивающей среде (Дж. Брунер, Г. В. Бурменская, Л. А. Венгер, М.В. Вовчик-Блаkitная, Дж. Гибсон, Э. Гибсон, Л. Ф. Обухова, Н. С. Подходова и др.).

Анализ подходов к формированию пространственных представлений у дошкольников с системным недоразвитием речи свидетельствует о необходимости создания особых образовательных условий. Коррекционно-логопедическая работа по формированию пространственных представлений у детей с системным недоразвитием речи является одним из аспектов профилактики специфических проявлений дислексии, дисграфии, дискалькулии и дизорфографии в школьном возрасте (А. Гермаковска, Р. И. Лалаева, Е. А. Логинова, Л. Г. Парамонова, И. В. Пршцепова, Л. С. Цветкова, Г, В. Чиркина, А. В. Ястребова и др.).

В структуре пространственных представлений можно выделить четыре основных уровня [6; 7]:

1. Пространственные представления о собственном теле. Сюда относятся ощущения, идущие от проприоцептивных рецепторов; ощущения, идущие от «внутреннего мира» тела; ощущения от взаимодействия тела с внешним пространством, а также от взаимодействия со взрослым. С.О.Умрихин [7] считает, что пространственные представления, прежде чем простроится «от головы», должны быть сформированы «от тела». Так как первые метрические и топологические образы возникают вследствие касания матери к ребенку, ее близости или удаленности, распорядка кормления и купания, ребенок начинает понимать, что означает «быстрее», «вверх» и «быстро», «рядом» только после того, как это поймет его тело. Пока он не упрочит свои ощущения, положение своего тела в кроватке утром и вечером, дома и на улице, он не отретфлексирует себя сегодняшнего по отношению к внешнему пространству.

2. Пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу). Это представления о нахождении того или иного предмета, о нахождении предметов с использованием понятий «верх-низ», «с какой стороны», о дальности нахождения предмета); представления о пространственных взаимоотношениях между двумя и более предметами, находящимися в окружающем пространстве. Развитие пространственных представлений этого блока в дошкольном детстве подчиняется одному из главных законов развития — закону основной оси : сначала формируются представления вертикали, затем представления горизонтали «от себя» вперед, затем — о правой и левой стороне. Наиболее поздно формируется понятие «сзади». Складываются представления о правом и левом: ребенок под руководством взрослого выделяет и правильно называет свою правую руку. На определенной стадии развития в результате неоднократных действий правой рукой в коре головного мозга вырабатываются условные зрительно - двигательные связи, которые способствуют выделению правой руки как ведущей. Различение левой руки у ребенка в этот период осуществляется только через правую руку. Используя длительные ощущения своих рук, ребенок начинает различать правые и левые части тела. Другие направления пространства ребенок тоже относит только к себе.

Умение различать правую и левую стороны предмета, находящегося непосредственно перед ребенком, развивается у детей позже. Наиболее трудным

является определение правой и левой сторон у человека, сидящего напротив, так как ребенку нужно мысленно представить себя в другом пространственном положении.

Итогом развития ребенка на этом этапе становится целостная картина мира в восприятии пространственных взаимоотношений между объектами и собственным телом.

В норме все эти представления формируются уже к трем годам. Поскольку логопедическое заключение «общее недоразвитие речи» в этом возрасте еще не ставится, так как не закончилось формирование фонетикофонематической и лексикограмматической сторон речи, то в литературе нет указаний на отличие в формировании данных представлений у детей с ОНР.

3. Вербализация пространственных представлений. Проявление пространственных представлений на этом уровне соотносится с законами развития движения в онтогенезе (закон основной оси). Предлоги, обозначающие представления об относительном расположении объектов как по отношению к телу, так и по отношению друг к другу (в, над, под, за, перед и т.п.) появляются в речи ребенка позже, чем такие слова, как верх, низ, близко, далеко и т.п.

Уровень этот является сложным, формируется гораздо позднее непосредственно как речевая деятельность, являясь в то же время одной из основных составляющих стиля мышления и собственно когнитивного развития ребенка. Понимание пространственных отношений и связей тоже является важной составляющей психического развития.

4. Лингвистические представления или квазипространственные представления, куда относятся грамматические конструкции, смысл которых определяется окончаниями слов, способами их расстановки, предлогами и т. д. Этот уровень является наиболее сложным и поздно формирующимся. Он уходит корнями в пространственные представления «низшего» порядка, формируется непосредственно как речевая деятельность, являясь в то же время одной из составляющих стиля мышления и собственно когнитивного развития ребенка. Понимание пространственно-временных и причинно-следственных отношений и связей тоже является важной составляющей психического развития.

В норме все речевые определения пространственных отношений должны быть сформированы к 6-7 годам. Однако у детей с общим нарушением речи (ОНР) эти определения либо не появляются вообще (что соответствует 1 уровню ОНР) либо заменяются на более простые «там», «тут» и сопровождаются жестами. У старших дошкольников с ОНР 3 уровня особенность усвоения ими речевых норм обозначения пространственных отношений заключается в том, что ограниченность речевого общения, отставание в развитии познавательной деятельности не позволяют детям самостоятельно овладеть более сложными предлогами (из-под, из-за, между, над). Отсюда появляются ошибки на замену и смешение предлогов, такие как: «*Мячик выкатился из шкафа*», «*Лампа висит на столе*», «*Игрушка лежит над стулом*». В простых сочетаниях дети обычно правильно согласуют прилагательные с существительными, но при усложненных заданиях типа: «*Мальчик рисует красной ручкой и синим карандашом*» нередко появляются ошибки «*Мальчик рисует красной ручкой и синей карандашей*». Подобные ошибки обусловлены недостаточной дифференциацией форм слова. Уровень автоматизированности речевых навыков у таких дошкольников ниже, чем у их сверстников с нормально развивающейся речью. Так, при составлении рассказов по картинке при объяснении пространственного расположения героев и предметов, им требуются словесные и изобразительные подсказки. При рассказе появляются длительные паузы между синтагмами или короткими фразами. Уровень самостоятельности при свободных высказываниях недостаточен, такие дети периодически нуждаются в смысловых опорах, помощи взрослого, нередко их рассказы носят фрагментарный характер [2].

Таким образом, пространственные представления - одна из сложных форм представлений, формирующихся у детей дошкольного возраста в процессе познавательного развития в несколько раз медленнее по сравнению с другими условными рефлексам.

Перечисленные уровни пространственно -временных представлений формируются в онтогенезе постепенно, надстраиваясь один над другим. Каждый последующий уровень включает в себя предыдущие, создавая в ходе развития целостный ансамбль зрелой психики. Его становление подчиняется всем базисным закономерностям процесса развития, отраженным в нейробиологических, психологических парадигмах. Если в силу, каких либо причин ребенок не прошел все уровни развития пространственных представлений, то у него будут обязательно трудности овладения письмом, чтением, счетом и т. д.

Для исследования сформированности пространственных представлений, понимания и употребления предлогов и слов, обозначающих пространственное взаиморасположение объектов, исследователи [5] предлагают использовать методику, содержащую следующие элементы:

- выявление знания детьми предлогов, которые обозначают расположение объектов (реалистических и абстрактных изображений в пространстве по вертикальной оси); при этом оценке подлежат правильное владение ребенком предлогами и понятиями: *выше, ниже, на, над, под, снизу, сверху, между*.

- изучение употребления и понимания предлогов (слов обозначающих взаиморасположение объектов) в пространстве по горизонтальной оси (здесь подразумевается возможность ребенка ориентироваться в горизонтальной плоскости, используя понятия *ближе, дальше, перед, за, спереди от, сзади от*, исключая право - левую ориентировку).

- анализ владения ребенком понятиями: *лево, право, слева, справа, левее, правее и т. п.* на материале конкретных и абстрактных изображений; эти понятия у детей в норме должны быть сформированы к семилетнему возрасту.

- исследуется владение детьми более сложными понятиями, которые характеризуют пространственный анализ объектов при заданном направлении на конкретных и абстрактных изображениях, такие как: *первый, последний, ближе всего к, дальше всего от, предпоследний, следующий за и т. п.*

- выявление владения ребенком сложными пространственно-речевыми конструкциями оценивается при помощи заданий типа: *«Покажи, где: перед ящиком бочонок, под бочонком ящик, в ящике бочонок»* и т. п. Используется также для детей, начиная с шестилетнего возраста.

На основе этой и других методик должна выстраиваться последующая работа по преодолению отставания формирования у детей с ОНР пространственных представлений. Коррекционные обучающие программы, предлагаемые различными авторами [5; 8] построены с учетом поэтапности формирования пространственных представлений (от уровня собственного тела к квазипространственному уровню), направлены на развитие познавательной активности ребенка в ведущей деятельности, на вербализацию, словесное обозначение всей деятельности ребенка, увеличение пассивного и активного словаря, развитие двигательной активности и мелкой моторики рук, развитие и анализ зрительного восприятия и т. д.

Данные исследований показывают, что дети с общим недоразвитием речи в условиях как можно более ранней диагностики, целенаправленной, специализированной, с учетом специфики речевого недоразвития, систематической коррекционной работы осваивают все уровни пространственной ориентировки, необходимой для успешного усвоения в дальнейшем школьной программы.

1. Градова, Г.Н. Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Г.Н. Градова. – СПб., 2010.
2. Коломинский Я. П. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекции / Я.П. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
3. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 478 с.
4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2004. – 713 с.
5. Семаго, М.М. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М. : Аркти, 2001. – 133 с.
6. Семаго, Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М., 2000.
7. Семенович, А.В. Пространственные представления при отклоняющемся развитии / А.В. Семенович, С.О. Умрихин. – М., 1997.
8. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М. : Айрис-пресс, 2004. – 224 с.