**Развитие пространственных представлений у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.**

*Составила: учитель-логопед*

*Гранько Анастасия Сергеевна*

 Трудности в пространственной ориентировке и развитие пространственных представлений – одна из наиболее актуальных задач, так как ориентировка в пространстве играет важную роль в процессах взаимодействия человека с окружающей средой. Дошкольный возраст является благоприятным периодом для формирования и развития пространственных представлений и пространственной ориентировки. Вследствие того, что пространственные представления характеризуются высокой степенью абстрактности, а также из-за отсутствия отдельного анализатора, отвечающего непосредственно за восприятие пространства, формированию пространственных представлений у детей свойственны определенные особенности и трудности. К концу дошкольного возраста у детей должна быть сформирована определенная система пространственной ориентировки как база для дальнейшего ее развития в процессе школьного обучения, поскольку умение ориентироваться в пространстве является важнейшей предпосылкой становления всех видов детской деятельности, в том числе учебной. Своевременное формирование пространственных представлений— одно из условий полноценного развития ребенка. Если пространственные представления сформированы у ребенка недостаточно или неточно, это напрямую влияет на уровень его интеллектуального развития: при конструировании ребенку бывает трудно составить целое из частей, воспроизвести заданную форму, у него нарушается графическая деятельность. Из-за того, что ребенку трудно различить, как располагаются в пространстве отдельные элементы букв, запомнить их конфигурацию, он может писать некоторые из них в зеркальном отображении: «3» вместо «Е», «R» вместо «Я». При письме нарушаются высота, ширина и наклон буквы, что, конечно же, сказывается на качестве и скорости письма.

Недостаточность пространственных представлений у дошкольников с нарушениями речи проявляется в нарушении восприятия собственной схемы тела — формирование представлений о ведущей руке, и частях лица и тела происходит позднее, чем у нормотипичных сверстников. Многие пространственные понятия (спереди, сзади, вверху, внизу) дети осваивают только в ходе специального обучения. Они затрудняются в понимании предлогов и наречии, отражающих пространственные отношения (под, над, около). Дети с тяжелыми нарушениями речи не используют в своей речи предлоги, обозначающие пространственные взаимоотношения предметов, людей и животных. В их речи часто отсутствует предлог «над». В устной речи дошкольники затрудняются в дифференциации предлогов «к — у», «в — на» (к дому — дома, в столе — на столе). Нередко дети этой категории смешивают предлоги «перед» — «после» — «за», что является следствием несформированности пространственных отношений. У многих их из них восприятие целостного образа предмета: не могут разрезную картинку, не выполняют конструирование по образцу из палочек и строительного материала. В дальнейшем у детей появляются сложности при ориентировке в схеме тетрадного листа (пропуск определенного количества строчек или клеточек, выделение красной строки, соблюдение полей, письмо в два-три столбика, зеркальное написание букв).

При планировании коррекционной paботы по развитию пространственных представлений выделяются следующие направления:

1. Обучение ориентировке в схеме собственного тела;
2. Обучение ориентировке в окружающем пространстве;
3. Обучение восприятию пространственных отношений между предметами;
4. Обучение ориентировке на плоскости. Обучение ориентировке в схеме собственного тела.

Наиболее яркой отличительной особенностью детей с нарушениями речи является неспособность овладеть понятиями слева — справа, левый — правый. Проводится работа по развитию пространственных представлений с дифференциации понятий вверх — вниз, спереди — сзади. Первым шагом должна стать маркировка его левой руки с помощью браслетов, наклеек и т.п. Такие маркеры на первых этапах должны присутствовать на нем постоянно. Далее происходит переход от совместного к самостоятельному выполнению, из внешнего во внутренний план. Так, по инструкции ребенок переходит от движений всем телом к показу названного направления рукой или поворотом головы, а затем — только взором. Постепенно, с усвоением речевых обозначений правой и левой руки, от внешней опоры избавляются.

*Задания по дифференциации правых и левых частей тела*

1. Показать правую руку, назвать ее. Показать и назвать левую руку.

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

3. Соотнести части тела с правой рукой, назвать их (правое ухо, правая нога), соотнести части тела с левой рукой и назвать их (левый глаз, левое колено). 4.Показать левой рукой правое ухо, правой рукой — левую

*Обучение ориентировке в окружающем пространстве*

 После того как дети начнут уверенно ориентироваться в схеме собственного тела, проводятся упражнения на определение направлений в пространстве. Особенно трудным для дошкольника является определение правых и левых частей тела у человека, сидящего или стоящего напротив, потому что в этом случае ребенку нужно мысленно представить себя в другом пространственном отношении. Параллельно с работой по дифференциации правых и левых частей тела и развитию ориентировки в окружающем пространстве проводится уточнение понимания и употребления предложно-падежных конструкций, обозначающих пространственные отношения между предметами. Специальная работа по формированию предложно-падежных конструкций у детей осуществляется в процессе развития понимания речи, расширения и уточнения словарного запаса, формирования грамматических средств языка, произношения и обучения грамоте, развития связной речи. Работа над предлогами рассматривается как составная часть работы над связью слов в предложении. В связи с этим коррекционно-логопедическая работа над предложно-падежными конструкциями начинается с предлогов, имеющих пространственное значение, имеющих выраженное конкретное значение: «в», «на», «под». Затем отрабатываются предлоги «за», «к», «от», «по», «с», «около», «над», «через» и др. При этом уточняются и дифференцируются различные значения одного и того же предлога.

В коррекционной работе над предложно-падежными конструкциями необходимо придерживаться следующих направлений:

1.Формирование у детей четких лексических значений пространственных предлогов. Детям объясняют, что предлог «на» — это когда предмет находится на поверхности чего-то (на столе, на шкафу и т.д.). Предлог «в» означает предмет внутри чего-то в столе, в шкафу и т.д.); «под» — внизу, под чем-то (под столом, под шкафом и т.д.).

 2. Дифференциация предлогов в устной речи детей. Для лучшего усвоения значений предлогов очень полезны упражнения с последовательным употреблением предлогов с противоположным значением.

3. Формирование звуковых грамматических обобщений.

4. Осознание словесного состава предложения. Приобретенные навыки автоматизируются в упражнениях: дети подсчитывают количество слов в предложениях, учатся выделять предлог как слово в потоке речи, зрительно запоминают графический образ предлога, составляют предложения и короткие рассказы с предлогами.