**О.А. Логвинова,** магистрант 1 курса направления подготовки

«Специальное (дефектологическое) образование», Луганский государственный педагогический университет, г. Луганск

*logvinova251181@mail.ru*

Научный руководитель: **О.М. Петруня,** кандидат медицинских наук, доцент

**ОСОБЕННОСТИ ОПТИКО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ІІІ УРОВНЯ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности и раскрыта последовательность и этапность развития оптико-пространственной ориентации у старших дошкольников с общим недоразвитием речи ІІІ уровня.

**Ключевые слова:** оптико-пространственная ориентация, дошкольники, общее недоразвитие речи.

Способность воспринимать пространство, пространственные представления не даны ребенку изначально, они являются результатом сложного и длительного процесса онтогенетического развития, в свою очередь, определяя становление высших познавательных психических процессов, письма, чтения. Пространственные представления относятся к концептуальному пространству и являются образами, представлениями, созданными мышлением ребенка, закрепленными и отображаемыми вовне с помощью речи и действий. Развитие оптико-пространственных функций у детей базируется на фундаментальных исследованиях П.К. Анохина, Т.В. Ахутиной, Л.Г. Выготского, А.Р. Лурия, Н.Я. Семаго и других специалистов, рассматривающих высшие познавательные психические функции как сложные системы, имеющие многоуровневое иерархическое строение.

В развитии пространственной ориентации большая роль принадлежит зрению. В течение первого года жизни ребенка зрительное восприятие проходит большой и сложный путь своего формирования и развития от безусловно-рефлекторной реакции на сильный свет до полного зрительного восприятия предметов.

Взаимодействие между глазом и рукой устанавливается по принципу условно-рефлекторных связей. Вначале ребенок не всегда фиксирует взор на движущейся руке.

Постепенно он все чаще следит за своими руками, а через некоторое время, пока находиться один, следит взором за своими движущимися ручками. Постепенно ребенок начинает вычленять пальчики своих рук, следит взором за их движениями.

Зрительно-пространственное восприятие обеспечивает осуществление разнообразных видов деятельности, таких как конструктивная и графическая деятельность, пространственное мышление, а также формирование квазипространственных синтезов, включенных в такие сложные процессы как понимание логико-грамматических конструкций, чтение, письмо, обеспечивающих высокую успеваемость ребенка в школе [3, с. 6].

Следующий процесс в иерархии – оптико-пространственные представления, нарушения которых оказывают отрицательное влияние на речевую и познавательную деятельность детей, негативно отражаются на процессе обучения ребенка, особенно на овладении им навыками орфографически-правильного письма. По мнению А.Р. Лурии, основой для развития речи является выяснение реальных связей, отношений между предметами и явлениями окружающей действительности. Обозначая предметы, признаки, действия предметов, отношения между ними с помощью слов и их связей, дети овладевают языком не только как средством общения, но и как орудием мышления [2 с. 26].

Функция отображения пространства является одной из наиболее сложных, длительно формирующихся и уязвимых психических функций. Уже на ранних этапах развития она тесно связана с практической деятельностью ребенка и совместной работой зрительного, кинестетического и вестибулярного аппаратов. Согласно существующим представлениям зрительно-пространственных функций человека проходят несколько этапов своего становления.

Уже в первые месяцы жизни формируются предпосылки развития пространственного восприятия – способность к локализации стимула взором, ориентировочный рефлекс на пространственно ориентированный стимул. Затем появляются функции, относящиеся к собственно восприятию трехмерного пространства –

постоянство восприятия величины и формы, развитие восприятия удаленности.

По мере развития двигательных функций, памяти, мышления, увеличиваются возможности ребенка, касающиеся восприятия пространственных характеристик объекта. В свою очередь, базируясь на развитии восприятия, формируются пространственные представления, являющиеся необходимой предпосылкой для развития пространственного мышления, а также для формирования квазипространственных синтезов, включенных в такие сложные психические процессы как счет, чтение, понимание логико-грамматических структур и т. п.

Согласно современным представлениям задача опознания изображения осуществляется одновременно обоими полушариями, но каждое использует свой метод: переработки информации. Левое полушарие использует классификационный, а правое структурный способ [2, с. 49].

В заключении можно сказать, что формирование и развитие зрительно-пространственного различения идет по принципу установления условно-рефлекторных связей под воздействием окружающей среды, при постоянном участии взрослого, создающего условия для этого развития.

Существенные отклонения в развитии оптико-пространственных представлений дошкольников возникают при различных речевых нарушениях, в том числе и при общем недоразвитии речи (ОНР) ІІІ уровня. Пространственные понятия и представления у этих детей либо не сформированы, либо не обобщены в той степени, которая позволяла бы детям самостоятельно пользоваться ими в различных видах бытовой и учебной деятельности. Несформированность пространственных представлений у этих детей проявляется не только при овладении чтением и письмом, но и в рисовании, в трудностях составления целого из частей при конструировании, в неспособности воспроизводить заданную форму [1, с. 93].

Исходным пунктом в работе по развитию пространственных ориентировок является осознание детьми схемы собственного тела. Для детей с ОНР характерна нестабильность графических форм. Они с трудом осваивают конфигурацию объектов при рисовании, не могут понять соотношение частей, их расположение на листе.

Искаженность предметно-пространственных представлений проявляется в сглаживании представлений, быстром забывании не только деталей, но и важных элементов. Наблюдается уподобление образов одних объектов образам других предметов [1, с. 99].

Подчеркнем, что ориентировка в пространстве складывается постепенно, от чувства собственного тела до выработки стратегии поведения в физическом и социальном мире. Это сложный полифункциональный процесс, включающий в себя такие составляющие, как целостность поля зрения, острота зрения, глазомер.

Дети с ОНР неточно понимают и употребляют в активной речи предлоги, что свидетельствует о неполном осознании пространственных отношений предметов, неумении эти понятия обобщать и адекватно обозначать. Дефектное развитие словесно-логического мышления не обеспечивает базы для полноценного осмысливания пространственной ситуации. Дети, у которых не сформированы пространственные представления, не используют в своей речи предлоги, обозначающие пространственные взаимоотношения предметов, людей и животных.

Дошкольники с ОНР в устной речи затрудняются в дифференциации предлогов к – у, в – на (к дому – у дома, в столе – на столе). В их речи часто отсутствует предлог над. Нередко дети этой категории смешивают предлоги перед – после – за, что является следствием несформированности их пространственных отношений.

Таким образом, развитие оптико-пространственной ориентации у старших дошкольников с ОНР ІІІ уровня существенно запаздывает и имеет свои характерные черты.

**Список литературы**

1. Елецкая, О. В. Уточнение и обогащение пространственно-временных представлений у детей с нарушениями речи / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская // Логопед: научно-методический журнал, 2005. – № 2. – С. 92–103.

2. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражения мозга / А. Р. Лурия. – М. : Просвещение, 2003. – 79 с.

3. Семаго, Н. Я. Пространственные представления ребёнка / Н. Я. Семаго // Школьный психолог. – 2000. – № 34 (128). – С. 5–17.