Экспериментальная работа по развитию пространственной ориентировки у детей младшего школьного возраста на дополнительных групповых занятиях, обучающихся по АООП для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

3.1. Изучение особенностей пространственной ориентировки у детей младшего школьного возраста, обучающихся по ФГОС для детей с умственной отсталость: ход и методики исследования.

Цель практического исследования: разработать и апробировать комплекс дополнительных групповых занятий, направленных на развитие пространственной ориентировки у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

В соответствии с поставленной целью определены следующие задачи исследования:

1. Подобрать методики диагностики развития пространственной ориентировки у детей с легкой степенью умственной отсталости;
2. Разработать и апробировать комплекс дополнительных групповых занятий, направленных на эффективное развитие пространственной ориентировки у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, на развитие личностных и предметных результатов освоения АООП.
3. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

Под экспериментом понимается активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется какой-либо психологический факт. Достоинствами эксперимента являются активная позиция наблюдателя, возможность повторения, строго контролируемые условия проведения. К недостаткам следует отнести искусственность условий, значительные затраты для контроля значимых факторов. Экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

1. Констатирующий этап, целью которого было определение исходного уровня развития навыков пространственной ориентировки у младших школьников с легкой степенью умственной отсталостью.

2. Формирующий этап, целью которого было создание комплекса дополнительных групповых занятий для развития навыков пространственной ориентировки у младших школьников с легкой степенью умственной отсталостью.

3. Контрольный этап, целью которого были обработка и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, оформление психолого-педагогического эксперимента.

Исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №7 г. Челябинска»

В эксперименте участвовали 12 детей с легкой степенью умственной отсталости, в возрасте от 7 до 10 лет.

Таблица 1

Характеристика испытуемых

№п/п	Имя	Пол	Возраст
1.	Игорь А.	Мужской	8 лет
2.	Гриша А.	Мужской	8 лет
3.	Женя Б.	Мужской	9 лет
4.	Денис Г.	Мужской	9 лет
5.	Катя Г.	Женский	8 лет
6.	Настя К.	Женский	7 лет
7.	Настя М.	Женский	7 лет
8.	Сергей М.	Мужской	8 лет
9.	Ангелина М.	Женский	9 лет
10.	Оксана Н.	Женский	8 лет
11.	Катя Т.	Женский	8 лет
12.	Андрей Я.	Мужской	7 лет

Для проведения диагностики обследования использовались методики исследования Забрамной С.Д., «Исследование восприятия пространственных отношений».

Все задания предлагались испытуемым индивидуально, в знакомом им помещении. В протоколах фиксировались: контакт ребёнка с взрослым, принятие и выполнение задания, результат, речевой отчет и поведение ребёнка.

Предметом изучения было:

• умение детей ориентироваться в схеме собственного тела;

• определить направление (от себя): справа, слева, вверху, внизу, впереди, позади;

• установить пространственные отношения между предметами, а именно: над, под, внутри, перед, за, справа, слева;

• выявить сформированность пространственных отношений; умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве; умение дифференцировать понятия правое — левое, верх— низ и т. п.

Исследование состояло из IV серий заданий, каждая из которых преследовала свою цель:

Задания I серии были направлены на выявление умения ориентироваться в схеме собственного тела.

Задание 1.

По словесной инструкции ребёнок должен был показать правые и левые части тела: руку, ногу, глаза, уши, стороны тела.

Критерии оценки:

3балла-верно показал, без ошибок;

1 балл- одна, две ошибки;

0 баллов- неверный ответ.

Задание 2.

Перед ребенком кладут рисунок (Рис. 1) и просят сказать, в какой руке мальчик держит мяч, на какую ногу девочка надевает сапог и т. д.

Рисунок 1



Критерии оценки:

3 б.- ответ без ошибок;

1б.- одна ошибка, наводящие вопросы;

0б.- неверный ответ.

Задания II серии были направлены на выявление способности ориентироваться в направлениях пространства (слева, справа, вверху, внизу, впереди, позади) с точкой отсчёта «от себя».

Задание 3.

По словесной инструкции ребёнок должен был назвать, что находится: справа (слева) от него, впереди (позади) него, вверху (внизу) комнаты.

3б.- верный ответ;

0б.- ребенок испытывал затруднения в ответе.

Задания III серии были направлены на выявление умения определять пространственное расположение предметов и отношения между ними, понимать и использовать в своей речи предлоги и наречия, отражающие эти отношения: вверху, внизу, выше, ниже, справа, слева, на, под, за и т.д.

Задание 4.

Перед ребенком кладут картинку с рисунком (Рис. 2) и просят сказать, что нарисовано вверху, внизу, выше, ниже, справа, слева, на, под, за и т.д.

Рисунок 2



Критерии оценки:

3б.- ребенок ответил на все вопросы верно;

1б.- ребенок испытывал затруднения в ответах;

0б.- неверные ответы.

Задание 5.

Для выявления умения различать отношение «выше-ниже» выполнялось следующее задание: экспериментатор предлагал детям расставить игрушки (пирамидку, куклу, зайчика) на полках выше и ниже по отношению друг к другу, например: «Поставь пирамидку выше всех», «Поставь куклу ниже пирамидки, а зайчика ниже всех»; затем он сам расставлял игрушки и от детей требовался речевой отчёт об их положение на полках.

Критерии оценки:

3б.- ребенок верно выполнил задание, соблюдая инструкцию;

1б.- ребенок совершил одну, две ошибки;

0б.- неверные ответы.

Задание IV серии эксперимента направлено на выявление умения ориентироваться на листе бумаги, в пространстве; умение дифференцировать понятия правое — левое, верх— низ и т. п.

Задание 6.

На рисунке (Рис. 3) изображено пять разных предметов. Порядок их расположения таков: вверху слева, вверху справа, посередине, внизу слева, внизу справа.

Перед ребенком кладут таблицу и просят ответить на вопросы: «Что нарисовано вверху?», «Что нарисовано внизу?». Могут быть заданы и более сложные вопросы: «Что нарисовано вверху слева?», «Что изображено внизу справа?».

Рисунок 3



Критерии оценки:

3б.- ребёнок верно ответил на все вопросы;

1б.- ребёнок путался в ответах, испытывал трудности;

0б.- неверные ответы.

Критерии уровней:

Низкий уровень – 0 – 2 балла

Средний уровень – 2 – 3,5баллов

Высокий уровень – 3,5 и выше

Характеристика уровней:

Низкий уровень – ребенок слабо ориентируется на собственном теле, в пространстве с точкой отсчета «от себя», не понимает пространственных отношений между предметами, ориентирами, удаленности, отсутствует взаимосвязь между словом, схемой, действием, пространственные представления носят фрагментарный характер, анализ и синтез не сформированы, использует в речи указательные слова («тут», «здесь», «эта» и др.), жесты.

Средний уровень – ребенок ориентируется на собственном теле, но испытывает затруднения в ориентировки в макропространстве комнаты с точкой отсчета «от себя»; использует приблизительные обозначения пространства и пространственных отношений, опираясь только на объекты, находящиеся рядом; у ребенка присутствуют ошибки при ориентировки в микроплоскости листа и стола, трудности соответствия действия со словом и схемой; понимает словесные инструкции, но необходимо их расчленять на поэтапные действия; пространственный анализ и синтез сформирован не достаточно, что затрудняет самостоятельное выкладывание силуэта предметов по образцу (т.е. выполняют с помощью педагога или накладывая фигуры на образец).

Высокий уровень – ребенок ориентируется на собственном теле, в микро и макропространстве относительно себя, других предметов, плоскости, определяет пространственные отношения, понимает и выполняет словесные инструкции, соотносит практические действия со схемой (учитывая ориентиры и направления пути), в речи использует относительно точные пространственные характеристики, понимает удаленность и перспективу, сформирован пространственный анализ и синтез.

Все задания предлагались детям в игровой форме. В каждом случае взрослый добивался понимания ситуации, и только после этого предлагал перейти к выполнению. При затруднениях использовались различные виды помощи.

Таблица 2

Результаты диагностики на констатирующем этапе (в баллах)

	Имя	Умение ориентироваться в схеме собственного тела	Умение определить направление (от себя): справа, слева, вверху, внизу, впереди, позади;	Умение установить пространственные отношения между предметами	Умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве	Средний балл	Уровень развития
1	Игорь А.	2	3	6	3	3,5	В
2	Гриша А.	2	3	3	1	2,25	С
3	Женя Б.	2	0	1	1	1	Н
4	Денис Г.	1	0	1	0	0,5	Н
5	Катя Г.	2	3	6	3	3,5	В
6	Настя К.	2	3	3	1	2,25	С
7	Настя М.	3	3	1	0	1,75	Н
8	Сергей М.	3	3	1	1	2	С
9	Ангелина М.	1	0	0	0	0,25	Н
10	Оксана Н.	1	0	1	1	0,75	Н
11	Катя Т.	3	0	3	1	1,75	Н
21	Андрей Я.	3	0	1	1	1,25	Н
Средний балл по группе						1,7	Н

Обозначения: В- высокий уровень;

С- средний уровень;

Н- низкий уровень.

Проведенная диагностика на констатирующем этапе показала, что низкий уровень развития пространственной ориентировки имеют 7 человек (58,3%). Дети испытывали затруднения в понимании инструкции, когда она давалась вся сразу, приходилось повторять ее несколько раз. Использовали приблизительные или указательные слова и жесты («около», «рядом», «тут», «здесь», «вот», «возле»), лучше определяют направление «впереди – сзади», чем «слева – справа». В ряде случаев дети отгадывают пространственное положение, чем утверждают. Не знают значение и случаи употребления предлогов («над» вместо «под»), т.е. нет четких представлений об использовании предлогов, указывающих положение и направление объектов на плоскости (отсюда вместо слов использование жестов). При составлении рассказов по сюжетной картинке дети не умеют устанавливать взаимосвязь между предметами (каждый предмет описывают, изредка связывая его местоположение с рядом избирательным). Сложно им определять расстояние «ближе – дальше», «за – перед» на глаз, дети пытались определить удаленность одного предмета от другого путем измерения расстояния рукой, использовали примеривание, сдвигая предметы (например, отвечали, «здесь дом, а дальше машины, кукла»), не понимают перспективное изображение. За точку отсчета брали свое тело, а не сами предметы, или ориентир – предмет. Практические действия характеризуются неточностью, долгими колебаниями.

Средний уровень пространственной ориентировки показали 3 ребенка (25%). Дети относительно верно используют слова при описании, определении местоположения предметов («справа от меня», «впереди», «последний»). Так же наряду с точными ответами используют это же обозначение в обратном смысле (т.е. там, где левая сторона, говорит «правая»). Не используют попарно-промежуточное обозначение отношений, дают приблизительное, не точное определение словами: «рядом с краем», «далеко от этого», «около» вместо «нижний правый», «верхний левый» и т.д.

Высокий уровень пространственной ориентировки показали двое детей (16,7%). При описании расположения предметов на листе правильно определяли попарно-промежуточное отношение (например, «верхний левый», «нижний правый», «в середине») между предметами. Местоположение предметов в пространстве относительно себя других предметов называли не точно, путали понятия «влево» и «вправо». Очень часто сами исправляли ошибки, которые допускали.

Средний балл по группе составляет 1,7 балла, что соответствует никому уровню развития пространственной ориентировки.

Таблица 3

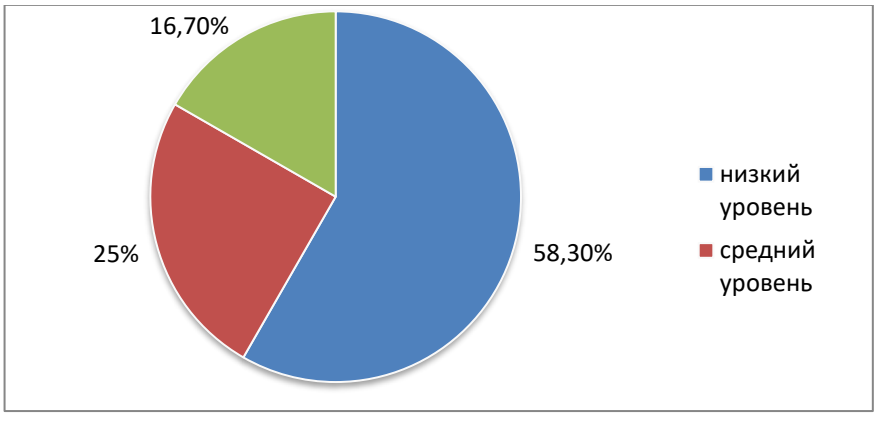
Результаты первичного исследования развития навыков пространственной ориентировки в процентном отношении

Уровни развития навыков пространственной ориентировки	Количество человек	Процентное отношение (%)
Низкий	7	58,3
Средний	3	25
Высокий	2	16,7

Р

Рисунок 4

Результаты первичного исследования развития навыков пространственной ориентировки на констатирующем этапе



Анализ данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, позволил выявить следующие особенности пространственной ориентировки у детей младшего школьного возраста с легкой степенью отсталости специальной (коррекционной) школы для детей с ОВЗ (нарушением интеллекта).

1. Схема собственного тела усвоена детьми с отклонениями в развитии неустойчиво. Знание того, какая рука правая, какая левая ещё недостаточно для уверенного различения соответствующих направлений. Стоит детей спровоцировать голосом, как они начинают сомневаться в правильности своих ответов.

2. Представления о направлениях пространства «впереди - сзади» у детей с интеллектуальными нарушениями характеризуются узостью и ситуативностью, неполным пониманием их изменчивости.

Ориентировка в направлениях «справа - слева» оказалась трудной для младших школьников с легкой степенью умственной отсталости (умение выделять правую и левую руку не всегда переносится детьми для установления этих направлений).

3. Умение определять и словесно обозначать пространственные отношения между предметами довольно трудно для детей.

Наиболее адекватными оказались вертикальные отношения вверху - внизу. Почти все дети с нарушениями интеллекта умеют словесно определить эти отношения. Более или менее положительные результаты дали задания со сравнительными отношениями выше - ниже. Несмотря на то, что эти слова практически не имеются в активной речи детей на уровне практических действий они все-таки способны делать более тонкие различия по сравнению с отношениями вверху - внизу. Это также свидетельствует и о том, что дети начинают понимать изменчивость и относительность таких отношений.

Работая по инструкции, дети чаще всего действовали правильно, когда нужно было поместить тот или иной предмет «на середину», «около стола». При инструкции поместить «справа от стола» и «слева от стола» дети иногда

путали правую и левую стороны. Но наибольшие затруднения у учащихся возникали при указании поместить предмет «под, на стол».

Таким образом, положения «под, на» трудно и для словесного обозначения и для практических действий по инструкции. Следовательно, необходимо уделить особое внимание к нему в коррекционной работе.

4. Младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости недостаточно ориентируются в пространстве листа бумаги. Их затрудняло действие по словесной инструкции, содержащей две пространственные характеристики, например: верхний левый угол листа, внизу справа и т.д. Не все умственно отсталые дети могут правильно показать правую и левую сторону листа, верх и низ бумаги.

Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод о том, что младшие школьники с легкой степенью умственной отсталостью имеют значительное недоразвитие пространственных представлений и требуется коррекционно-развивающая работа.

3.2. Развивающая работа по формированию пространственной ориентировки у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости на дополнительных групповых занятиях

В соответствии с результатами, полученными в ходе констатирующего исследования, была поставлена задача*:* формирования у детей представлений о схеме тела*,* направлениях движения, о пространственных отношениях между объектами, а также умения ориентироваться на плоскости.

При проведении формирующего эксперимента учитывались следующие правила: использование дидактических игр и упражнений как одного из эффективных средств обучения детей с нарушениями интеллекта; включение заданий и упражнений по развитию пространственной ориентировки в различные виды практической и умственной деятельности детей. Учитывая связующую роль двигательного анализатора в комплексе пространственного анализа и синтеза, большое внимание было уделено налаживанию связей на уровне I сигнальной системы. В этой связи одна из задач обучения заключалась в обогащении двигательного опыта ребёнка, опыта произвольных движений, предметно-практической деятельности; формировании на этой основе представлений о схеме тела, собственной позиции среди окружающих предметов, а также изменчивости и относительности пространственных отношений.

Для того чтобы сформировать у детей полные, точные, функциональные представления, детей учили воспринимать и воссоздавать реальные пространственные отношения в жестах, на наглядных моделях, а также в речи. С этой целью в рамках одного занятия использовались непосредственное передвижение, зрительно-двигательные способы овладения пространством, различные формы речевого сопровождения своих действий.

В процессе эксперимента большое значение придавалось тому, чтобы все действия испытуемых, связанные с восприятием, преобразованием пространственных отношений, находили отражение в речи. Использовались все виды словесной регуляции: словесный отчет, сопровождение и планирование своих действий.

Формирующий эксперимент проводился с учащимися 1 класса (12 человек) МБОУ «С(К)ОШ №7 г. Челябинска».

В ходе формирующего эксперимента были использованы различные методы обучения: работа по подражанию, работа по образцу, работа по словесной инструкции, дидактические и подвижные игры и т.д.

Основным методом обучения была дидактическая игра, так как она является одним из эффективных методов обучения детей с нарушениями интеллекта пространственным представлениям. Наряду с упражнениями она нацелена на закрепление изученного материала, на активизацию речевой деятельности школьников. Однако в отличие от упражнений игра воздействует в первую очередь на эмоциональную сферу ребёнка. Поэтому во многих случаях она является наиболее эффективным средством повышения мотивации и отработки необходимых умений и навыков. Дидактическая игра позволяет обеспечить необходимое количество повторений на разном материале при сохранении положительного отношения к заданию.

Основой, на которой формируются все виды пространственной ориентировки, является ориентировка в схеме собственного тела. Как показал констатирующий эксперимент, ориентировка младших школьников с нарушениями интеллекта в схеме тела в основном оказывается формальной. Выделяя отдельные части тела, правую - левую стороны, дети часто демонстрируют лишь вербальные знания. Поэтому именно с этого было начато обучение. С детьми проводились разнообразные упражнения на проверку и уточнение представлений о схеме тела, на соотнесение частей тела с правой (левой) рукой и т.д.

Цель: формировать представления о схеме тела; развивать способность к восприятию - воспроизведению положения частей тела в пространстве.

Важным направлением работы при формировании пространственных представлений было обучение детей умению использовать знания о схеме своего тела как главную опору при пространственной ориентировке в различных направлениях. Для учащихся с легкой степенью отсталости знания того, какая рука правая, какая левая ещё недостаточно для уверенного различения соответствующих направлений. Их представления о направлениях пространства «впереди - позади» характеризуются узостью, ситуативностью, неполным их пониманием.

Работа начиналась с ориентировки в частях своего тела и соответствующих им пространственных направлениях: впереди - там, где лицо, позади (сзади) - там, где спина, справа - там, где правая рука, слева - там, где левая рука.

Таблица 4

Перспективный план работы по формированию пространственной ориентировки на дополнительных групповых занятиях у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

этап	**сроки**	**№**	**Название игры**	**Цель**	**Ход игры**	**Оборудование**
Сентябрь – проведение диагностики на констатирующем этапе						
I. Ориентировочный	сентябрь	1	«Куда пойдёшь, что найдёшь?»	Закреплять умение ориентироваться в пространстве, учить определять направление и двигаться в этом направлении: правая рука - правая сторона, иду вправо; левая рука - левая сторона, иду влево	В ходе игры напоминать детям, как правильно находить направление и двигаться в этом направлении	любые крупные игрушки
		2	«Угадай-ка»	Развивать умение ориентироваться в пространстве	учитель говорит, что загадал одну из игрушек,	крупные игрушки, которые

					а задача ребёнка угадать какую	расставляются вокруг ребёнка
		3	«Три поросёнка».	уточнить представления детей о взаиморасположении предметов в пространстве: выше - ниже; над - под; уточнить представления о цвете.	Упражнение на уточнение пространственных взаимоотношений	разноцветный конструктор, фигурки поросят
		4	«Прогулка в парк»	упражнять учащихся в воспроизведении последовательного ряда предметов: первая, следующая за ней, после, последняя; направление движения: слева направо, справа налево; развивать способность действовать согласно инструкции	дети выстраивают ряд в направлении слева направо	4 цветных кирпичика из деревянного конструктора
		1.	«Танграм»	Учить детей составлять целый образ предмета, используя геофигуры, правильно передавая их пространственные положения.	Ребенку необходимо собрать силуэт.	Квадрат, разделенный на 7 геофигур.
		2	«Муха»	Отрабатывать навыки движения в пространстве, ориентируясь на слово.	Ребенку предлагается двигаться по игровому полю в заданном направлении, отыскивая вазочку с вареньем, обходя препятствия, самостоятельно выбирая путь.	Двенадцати клеточное поле, препятствия, муха, вазочка с вареньем.
		3	«Рисунок под диктовку»	Развивать пространственную ориентировку в плоскости листа, зрительно-двигательную координацию, умение двигаться, ориентируясь на словесную инструкцию.	Ребенку предлагается под диктовку нарисовать узоры	Лист бумаги в клеточку, карандаш

II. Основной	Октябрь, ноябрь	4	«Танграм» (из 2х наборов) (по контуру)	Учить детей составлять целый образ предмета по контуру, используя геофигуры из 2х наборов «Танграма», развивать умение анализировать способ расположения частей, проверяя его практически.	Ребенку предлагается выложить по образцу силуэты фигур из набора «Танграм»	Набор геометрических фигур игры «Танграм»
		5	Лабиринты	Развивать пространственные представления, аналитические способности, прослеживающую функцию глаза.	Ребенку необходимо добраться до определенного места.	Рисунки с лабиринтами.
		6	«Преобразование фигур» (счетные палочки)	Учить детей работать по образцу, развивать умение детей осуществлять пространственные преобразования фигур на основе поисковых действий, мыслительного пространственного анализа.	Ребенку предлагается образец и необходимо воспроизвести его.	Картинки-образцы и счетные палочки.
	ноябрь	7 8	«Кростики»	Учить понимать схемы, ориентироваться в двухмерном пространстве (на клеточном поле) при выкладывании из палочек Кюизенера изображения предметов, учитывая горизонтальное и вертикальное направление	Ребенку дается клеточное рабочее поле, полоски с заданиями, цветные палочки. Полоски со схематическими заданиями прикладываются к верхнему краю поля и слева. Отсчитывая определенное количество клеток и выкладывая палочки соответствующего цвета, у ребенка должно получиться изображение предмета.	Рабочее поле, палочки Кюизенера, образцы с заданиями

		9	Квадрат Воскобовича	Развивать зрительно-пространственную координацию, умение читать схемы и выполнять соответствующие действия	Ориентируясь на схемы и выполняя складывание квадрата в соответствующем направлении, указанном на схеме, ребенок должен получить определенную фигуру.	Двух- и четырехцветные квадраты Воскобовича. Образцы.
	декабрь	10	«Сложи узор»	Развивать способность к анализу и синтезу, пространственную ориентировку, умение комбинировать, как главного элемента конструкторской деятельности.	Варианты игры: По схемам-заданиям сложить точно такой же узор. Глядя на кубики, нарисовать узор, который они образуют. Придумать новые узоры.	Кубики Никитина, образцы для складывания узоров.
		11	«В поисках Карандаша»	развивать пространственную ориентировку	Математический праздник.	цветные конверты размером 20/20 см разного цвета и формы;
декабрь– проведение контрольной диагностики						

3.3 Результаты экспериментальной работы

С целью изучения коррекционно-развивающего эффекта обучения был проведён контрольный эксперимент.

В контрольном обследовании принимали участие учащиеся 1 класса МБОУ «С(К)ОШ №7 г.Челябинска»; 12 человек, испытуемым предлагалось выполнить IV серии заданий.

В / *серии* выяснялось, ориентируются ли дети в схеме собственного тела. Ребёнку предлагалось сначала показать соответствующие части тела по словесной инструкции, а после выполнения задания нужно было ответить, где находится эта часть тела (справа, слева).

// *серия* включала задания на установление пространственных отношений между объектом и собой. Предлагалось расположить игрушку относительно себя по словесной инструкции и назвать расположение игрушки по отношению к себе. Выяснялось наличие представлений о следующих пространственных отношениях: вверху, внизу, впереди, позади, справа, слева.

III серии проверялось умение детей ориентироваться в пространственных отношениях между объектами с точкой отсчёта от другого объекта. Необходимо было установить между игрушками следующие отношения: справа, слева, перед, между, под, на, в, за, следующий за.

Заданиями *IV серии* проверялось умение ориентироваться на листе бумаги. Проверялось наличие следующих пространственных представлений: середина, правый (левый) верхний угол, правый (левый) нижний угол.

По качеству выполнения заданий были сделаны выводы, а результаты занесены в таблицы.

Таблица 5

Результаты диагностики на контрольном этапе (в баллах)

	Имя	Умение ориентироваться в схеме собственного тела	Умение определить направление (от себя): справа, слева, вверху, внизу, впереди, позади;	Умение установить пространственные отношения между предметами	Умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве	Средний балл	Уровень развития
1	Игорь А.	6	3	6	3	4,5	В
2	Гриша А.	6	3	4	3	4	В
3	Женя Б.	6	3	4	3	4	В
4	Денис Г.	2	3	2	1	2	С
5	Катя Г.	4	3	6	3	4	В
6	Настя К.	4	3	6	3	4	В
7	Настя М.	6	3	2	1	3	С
8	Сергей М.	6	3	2	3	3,5	В
9	Ангелина М.	4	3	1	1	2,25	С
10	Оксана Н.	2	0	1	3	1,5	Н
11	Катя Т.	6	3	4	3	4	В
21	Андрей Я.	6	3	2	3	3,5	В
Средний балл по группе						3,6	В

Обозначения: В- высокий уровень;

С- средний уровень;

Н- низкий уровень.

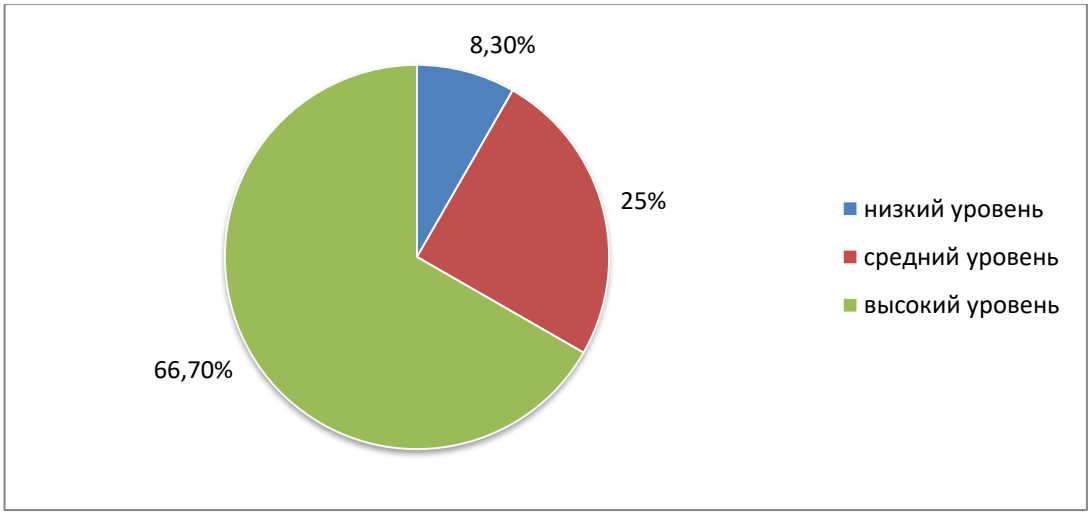
Таблица 6

Результаты исследования на контрольном этапе развития навыков пространственной ориентировки в процентном отношении

Уровни развития навыков пространственной ориентировки	Количество человек	Процентное отношение (%)
Низкий	1	8,3
Средний	3	25
Высокий	8	66,7

Рисунок 5

Результаты исследования развития навыков пространственной ориентировки на контрольном этапе

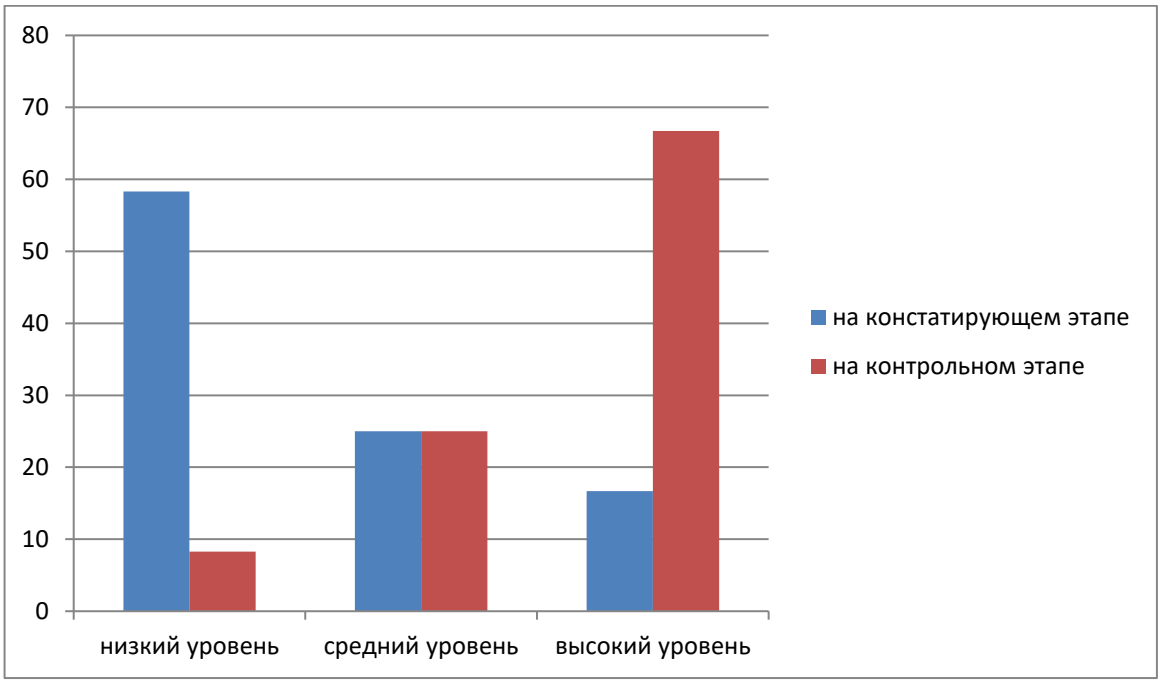


После проведения формирующего эксперимента при повторном анализе развития навыков пространственной ориентировки мы наблюдаем положительные изменения: с высоким уровнем стало 8 детей, средним- 3

детей, и низкий уровень у 1 ребенка. Общий показатель по группе увеличился до 3, 6 баллов.

Рисунок 6

Сравнительная динамика уровня сформированности пространственной ориентировки у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.



На основании полученных данных можно сделать вывод, что в целом уровень оперирования пространственными образами и представлениями у детей возрос.

При выполнении заданий I серии большинство детей правильно справились с заданием.

При анализе полученных данных было обнаружено, что дети несколько лучше справлялись в действиях, чем в словесном различении правых и левых частей своего тела.

При выполнении заданий II серии на пространственное расположение предметов относительно себя большая часть детей передавала их правильно.

Наиболее успешно учащимися были названы отношения «вверху», «внизу», «позади». Все неверные высказывания группируются следующим образом:

- не дифференцируют слова, обозначающие парнопротивоположные отношения «справа - слева»;

- употребляют неопределенно-указательные местоимения (вот, тут, здесь);

- называют местонахождение предмета («на полу», «в воздухе»).

При выполнении заданий III серии большинство действий и словесных отчётов учащихся были правильными. Использовались слова «сбоку», «рядом», «около», встретилась и замена: предлог «на» был заменен на «над».

При выполнении задания IV серии основная ошибка, допущенная учащимися, была связана с определением правой и левой половины листа.

Из полученных данных на этапе контрольного эксперимента, мы наблюдаем что исследуемые младшие школьники с легкой степенью умственной отсталостью, после проведения с ними комплекса дополнительных групповых занятий по развитию навыков пространственной ориентировки, имеют положительную динамику. Таким образом, разработанный нами комплекс дополнительных групповых занятий по развитию навыков пространственной ориентировки для младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, является эффективным.

Таким образом, цель достигнута, задачи выполнены.

Выводы

Экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

1. Констатирующий этап, целью которого было определение исходного уровня развития навыков пространственной ориентировки у младших школьников с легкой степенью умственной отсталостью.

2. Формирующий этап, целью которого было создание комплекса дополнительных групповых занятий для развития навыков пространственной ориентировки у младших школьников с легкой степенью умственной отсталостью.

3. Контрольный этап, целью которого были обработка и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, оформление психолого-педагогического эксперимента.

Исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №7 г. Челябинска».

В эксперименте участвовали 12 детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в возрасте от 7 до 9 лет.

Для проведения диагностики обследования использовались методики исследования Забрамной С.Д., «Исследование восприятия пространственных отношений».

Предметом изучения было:

• умение детей ориентироваться в схеме собственного тела;

• определить направление (от себя): справа, слева, вверху, внизу, впереди, позади;

• установить пространственные отношения между предметами, а именно: над, под, внутри, перед, за, справа, слева;

• выявить сформированность пространственных отношений; умение ориентироваться на листе бумаги, в пространстве; умение дифференцировать понятия правое — левое, верх— низ и т. п.Исследование состояло из IV серий заданий. До проведения формирующего эксперимента при исследовании навыков развития пространственной ориентировки мы наблюдаем что, с высоким уровнем развития два ребенка, средним уровнем три ребенка, низким уровнем семь детей. Таким образом, из полученных данных на этапе констатирующего эксперимента, мы наблюдаем, что исследуемые младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости, нуждаются в коррекции по развитию навыков пространственной ориентировки.

После проведения формирующего эксперимента при повторном анализе развития навыков пространственной ориентировки мы наблюдаем положительные изменения: с высоким уровнем стало 8 детей, средним- 3 детей, и низкий уровень у 1 ребенка. Общий показатель по группе увеличился до 3, 6 баллов.

Из полученных данных на этапе контрольного эксперимента, мы наблюдаем что исследуемые младшие школьники с легкой степенью умственной отсталостью, после проведения с ними комплекса дополнительных групповых занятий по развитию навыков пространственной ориентировки, имеют положительную динамику. Таким образом, разработанный нами комплекс дополнительных групповых занятий по развитию навыков пространственной ориентировки для младших школьников с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), является эффективным.