

М.А. Ермолаева

---

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

---

Рассматриваются особенности формирования пространственно-временных представлений у младших школьников с задержкой психического развития. Дается характеристика их психофизического развития, с учетом которой проводится коррекционная работа. На основе анализа психолого-педагогической литературы и диагностических результатов выявляются специфические черты пространственно-временных представлений у младших школьников с задержкой психического развития. Делается вывод о необходимости проведения новых исследований и поиска путей коррекции недостатков перцептивно-речевой сферы таких детей.

*Ключевые слова:* задержка психического развития, пространственно-временные представления.

М.А. Ermolaeva

---

## THE FORMATION OF THE SPATIAL-TEMPORAL COMPREHENSION AMONG CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITY

---

The features of the formation of spatio-temporal representations in primary schoolchildren with mental retardation are considered. The characteristic of their psychophysical development is given, taking into account which correctional work is carried out. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature and diagnostic results, specific features of spatio-temporal representations in primary school children with mental retardation are revealed. The conclusion is drawn about the need for new research and the search for ways to correct the deficiencies of the perceptual-speech sphere of such children.

*Keywords:* mental disability, primary school, spatial-temporal comprehension.

В настоящее время в условиях обновления школьного образования усиливается его гуманистическая направленность в целях развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Особенности организации образовательного процесса, однако, не дают детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) полностью включиться в обучение ввиду сложности программного материала, неподходящей наполняемости класса, особенностей реализации программы и т.д. Все это становится стрессовым фактором, обуславливающим трудности в овладении учебным материалом.

Нарушения перцептивной сферы ограничивают получение информации из окружающего мира, приводят к нарушению в применении средств общения, обедняют социальный опыт, создают трудности адаптации. Каких-либо первичных нарушений на уровне органов чувств у детей с задержкой психического развития (ЗПР), как правило, не обнаруживается [2]. Тем не менее у ребенка часто возникает сбой во взаимодействии ощущений и уже имеющих в коре головного мозга следов прошлых восприятий. При увеличении нагрузки в совокупности с напряжением у детей проявляется истощаемость и утом-

ляемость. В связи с этим исследование особенностей восприятия детей с ЗПР и особенностей формирования пространственно-временных компетенций в частности остается актуальным вопросом специальной психологии. Анализ работ, касающихся перцептивного развития детей с ЗПР, позволяет также сделать вывод о недостаточной изученности указанной проблемы. Изложенное определило актуальность выбранной темы исследования.

Умственное развитие детей с ЗПР характеризуется замедленным темпом формирования высших психических функций (мышления, памяти, внимания, восприятия, воображения, речи), отставанием в созревании эмоционально-волевой сферы, снижением познавательной активности. Особенности развития мыслительной деятельности так или иначе влияют на процесс восприятия и переработки информации, поступающей извне, и весь процесс восприятия представляется заметно сниженным по сравнению с нормой.

Из исследований Л.А. Венгера [3] следует, что перцептивные функции являются исключительно приобретенными. Перед их возникновением в организме ребенка должна произойти значительная обработка анализаторных реакций. Перенесенное ребенком органическое заболевание центральной нервной системы и оставшиеся его последствия (резидуальная органическая недостаточность ЦНС) служат патогенетической основой нарушения созревания тех или иных систем мозга, в первую очередь лобных отделов. Большинство ученых сходится во мнении о сложном и многостороннем характере восприятия, сочетающего взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты.

Как указывают многие авторы в своих работах, у детей с ЗПР, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками, отмечается низкий уровень развития

восприятия. Для детей с ЗПР характерны прежде всего фрагментарность, ограниченность и недостаточность в целом знаний об окружающем мире [4]. Это нельзя относить только в счет бедности опыта ребенка, так как при ЗПР нарушена сама функция восприятия, такие его свойства, как предметность и структурность, что проявляется в неспособности детей узнавать знакомый предмет с непривычного ракурса или при измененном освещении. Они затрудняются в узнавании перечеркнутых (зашумленных), недорисованных, наложенных друг на друга изображений, часто смешивают сходные по написанию буквы, не узнают отдельные их элементы, что ведет к ошибкам на письме. Образы предметов у детей с ЗПР недостаточно точны, расплывчаты, количество актуализируемых ими образов-представлений значительно меньше, чем у нормально развивающихся сверстников [1].

Скорость восприятия младших школьников с ЗПР также характеризуется выраженной замедленностью. При наблюдении за детьми в школе отмечаются существенные затруднения в выполнении заданий, связанных с целенаправленным рассмотрением и узнаванием различного по содержанию материала. Школьники с ЗПР допускают большое количество ошибок при списывании текста, а также при воспроизведении геометрических фигур по зрительному образцу, для выполнения данного типа заданий им требуется гораздо больше времени.

Для детей с ЗПР характерна недостаточность межанализаторного взаимодействия, трудности образования слухо-двигательных, зрительно-двигательных и слухо-зрительных связей [4], что осложняет установление фонетико-грамматических соответствий при обучении чтению и письму. Детям с ЗПР свойственна также общая пассивность восприятия, что прояв-

ляется в попытках подменить сложную задачу более простой, в желании побыстрее «отделаться». Данная особенность обуславливает наличие крайне низкого уровня анализирующего наблюдения.

Дети с ЗПР смешивают понятия «времена года» и «месяцы», не умеют в полном объеме рассказать об отличительных признаках. Рассматривая картинки с изображением времен года, они определяют зиму и лето как наиболее отличительные времена года, но при этом опираются лишь на 2–3 признака, часто путают осень и весну, потому что последние имеют сходные природные явления. Таким детям легче отличать явления противоположного характера (холод и жару и т.д.), нередко они забывают названия времен года, однако могут выделить их по слову педагога.

Систематизация и анализ специфических проявлений саморегуляции в познавательной деятельности детей с ЗПР, в сравнении с нормально развивающимися сверстниками, позволяет выявить их особые образовательные потребности и научно обосновать специальные образовательные условия, способствующие целенаправленному развитию регуляторной сферы, сделать ее «мишенью» психолого-педагогической коррекционной работы с ребенком, способствующей эффективной актуализации потенциальных возможностей ребенка [4].

В рамках проведения коррекционной работы с такими детьми важно учитывать все указанные особенности их психофизического развития. Так, при подготовке конспектов занятий стоит обращать внимание не только на собственно развитие компетенций по выбранной тематике, но и на уровень развития регуляторного компонента деятельности, а также на структуру повреждения перцептивной сферы.

Например, при проведении группового занятия по формированию временных

представлений у школьников 1–2-х классов целесообразно начинать занятие с постепенного «включения» в его ход: использовать экран настроения или опрос, позволяющий детям переключиться с предыдущих видов деятельности на продуктивное взаимодействие со специалистом. Важно учитывать специфику темы: в большинстве своем временные представления бывают сложны для понимания и для нормально развивающихся детей, поэтому имеет смысл выстраивать занятие от простого к сложному. В ходе занятия следует использовать материал, отличающийся максимальной четкостью и узнаваемостью, без возможности его двоякого прочтения: изображения животных не должны быть стилизованы, пособия, предлагаемые к анализу, должны быть разработаны с учетом специфики конкретной нозологической группы обучающихся с ОВЗ (в данном случае – обучающихся с ЗПР) и т.д.

Представления о пространстве, кроме того, требуют тщательной выборки материала, а также максимального использования наглядности. При обсуждении положения предметов в пространстве с детьми с ЗПР целесообразно предоставлять возможность самостоятельно применить полученные знания. Например, после изучения раздела «Простые предлоги» удачным вариантом закрепления материала будет игра в прятки с использованием полученных знаний.

В формате группового занятия лучше объединять все задания единой идеей: это позволит, помимо прочего, проработать вопрос включенности детей с ЗПР, а также вовлечь их в процесс, отличный от привычной урочной учебной деятельности. Так, например, в условиях работы с пространством улицы можно использовать фотоматериалы, демонстрирующие знакомое окружение: школьный двор, улицы, примыкающие к зданию школы, – под-

ключить упрощенные схемы для проигрывания сценария «Путешествие в школу» или «Путешествие из школы». Организованные таким образом задания не будут восприниматься обучающимися как набор неинтересных действий, следующих друг за другом.

Одной из особенностей обучающихся с ЗПР являются трудности формирования процессов анализа и синтеза, что, в свою очередь, влечет за собой затруднения в переходе от игровой деятельности к учебной. Для учащихся 1–2-х классов задания с «игровым» сценарием станут возможностью освоить материал, не «выпадая» из процесса собственно обучения.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы и диагностических результатов по проблеме исследования позволил выявить следующие особенности пространственно-временных представлений у младших школьников с ЗПР:

1) основные виды восприятия отстают от возрастной нормы; в наибольшей степе-

ни страдает зрительное восприятие и его основные характеристики;

2) процессы восприятия замедленны, недостаточно избирательны, часто фрагментарны, необобщённые, из-за этого задерживается развитие всей познавательной деятельности;

3) слабо выражен интерес к окружающему миру, сенсорное восприятие недостаточно сформировано, из-за этого замечены явные трудности в актуализации получаемой информации;

4) складываются отрывочные, неточные представления о календарном времени, осознание временных отношений и характер использования детьми временных мер во многом случайны.

В целом анализ теоретических источников показал необходимость проведения новых исследований, направленных на изучение своеобразия проявлений пространственно-временных представлений обучающихся с ЗПР и поиск путей коррекции недостатков их перцептивно-речевой сферы.

### Литература

1. Бабкина Н.В. Оценка готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития. М.: Школьная книга, 2015. 136 с.
2. Ватина Е.В., Журавлева Н.Н. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития: методическое пособие. Соликамск: СГПИ, 2012. 35 с.
3. Венгер Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). М.: Просвещение, 1969. 368 с.
4. Клинические основы дошкольной коррекционной педагогики и специальной психологии: сборник программ нормативных курсов для высших учебных заведений / под общ. ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 1999. 176 с.

### Literatura

1. Babkina N.V. Otsenka gotovnosti k shkol'nomu obucheniyu detej s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya. M.: Shkol'naya kniga, 2015. 136 s.
2. Vatina E.V., Zhuravleva N.N. Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej mladshogo shkol'nogo vozrasta s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya: metodicheskoe posobie. Solikamsk: SGPI, 2012. 35 s.
3. Venger L.A. Vospriyatie i obuchenie (doshkol'nyj vozrast). M.: Prosveshchenie, 1969. 368 s.
4. Klinicheskie osnovy doshkol'noj korrektsionnoj pedagogiki i spetsial'noj psikhologii: sbornik programm normativnykh kursov dlya vysshikh uchebnykh zavedenij / pod obshch. red. V.I. Seliverstova. M.: VLADOS, 1999. 176 s.