

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика детства

(направленность (профиль))

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ 6-7  
ЛЕТ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ**

Студент

Т.А. Тумашова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

к.псх.н., Т.Ю. Плотникова

руководитель

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки .....	13
1.1 Особенности развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки в психолого-педагогических исследованиях .....	13
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки .....	24
Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого- педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки .....	33
2.1 Выявление уровня развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.....	33
2.2 Апробация психолого-педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки .....	50
2.3 Определение динамики уровня развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.....	64
Заключение.....	74
Список используемой литературы.....	77
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	82
Приложение Б Стимульный материал к диагностическим методикам..	83
Приложение В Сводная таблица результатов констатирующего этапа...	86
Приложение Г Конспекты непрерывной образовательной деятельности по реализации содержания образовательной области «Познавательное развитие».....	87
Приложение Д Материал для работы с родителями.....	98
Приложение Ж Сводная таблица результатов контрольного этапа .....	99

## Введение

Представления о пространстве и пространственных отношениях являются наиболее сложными из всех, которыми овладевает ребенок в дошкольные годы. Без умения ориентироваться в пространстве неполноценной становится любая детская деятельность: игра, конструирование, рисование; и напротив – точность пространственной ориентировки обеспечит ребенку успех во всех сферах: на занятиях по физической культуре, изобразительной деятельности, музыке, математике, письму.

Особую актуальность рассматриваемая проблема приобретает в связи с выходом Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, который прямо указывает на необходимость развития личностного потенциала будущего школьника, его способности к восприятию и усвоению новых знаний. Принимая во внимание то, что важной предпосылкой к усвоению школьником элементарных учебных навыков, таких как счет, письмо, чтение, является достаточный уровень развития у него пространственной ориентировки, задача дошкольной организации – максимально обеспечить такое развитие.

Дошкольный возраст уникален и неповторим. Это важный сензитивный период в жизни ребенка, когда в полной мере проявляется онтогенетический потенциал к развитию; период овладения социальным пространством человеческих отношений, а также материальным пространством окружающей среды. В это время рамки маленькой семьи раздвигаются до пределов улицы, города, страны; ребенок встает перед необходимостью ориентироваться в этом мире, рождается его новая ролевая игра – самостоятельная деятельность, моделирующая жизнь взрослых.

Именно дошкольный возраст, по мнению многих ученых-исследователей, является лучшим периодом для развития у детей пространственной ориентировки. Эту важную тему не раз поднимали в своих

трудах как отечественные, так и зарубежные исследователи (Б.Г. Ананьев, М.В. Васильева, Л.А. Венгер, М.В. Вовчик-Блаkitная, Р.К. Говорова, О.М. Дьяченко, А.М. Леушина, А.А., Люблинская, Т.А. Мусейибова, В.П. Новикова, Э.Я. Степаненкова, А.А. Столяр, М.А. Фидлер, Ф.Н. Шемякин). Их исследования не только установили последовательность возрастных этапов развития пространственной ориентировки с характеристикой каждого из них, но и отразили особенности чувственной и словесной ориентировки в пространстве, описали видовое разнообразие систем отсчета, расширили диапазон вербальных средств для понимания и обозначения пространственных отношений.

Оценивая реальное бытие, становится понятным, что необходимость развития пространственной ориентировки продиктована самим существованием человека в этом мире. Пространственная ориентировка играет одну из ключевых ролей в деятельности любого человека, охватывая различные стороны его взаимодействия с действительностью.

Неоспоримым является факт, что дальнейшие успехи ребёнка в школе напрямую зависят от уровня развития его пространственной ориентировки. Важно отметить, что формирование у дошкольников представлений о пространственных отношениях, умения ориентироваться в микро и макропространстве, ознакомление с пространственным моделированием – все это возможно только при условии создания вокруг ребенка надлежащей обстановки, в рамках которой происходило бы его обучение и развитие.

Проблемой разработки психолого-педагогических условий развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста занимались и занимаются в настоящее время многие отечественные и зарубежные ученые, осознавая ее значимость и недостаточную освещенность, как в теоретическом, так и в практическом плане. Так, в работах отечественных ученых (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Т.А. Мусейибова, Д.Б. Эльконин) отмечено, что:

- развитие пространственной ориентировки ребенка происходит в присущей ему деятельности;
- лучшим способом развития пространственной ориентировки ребенка являются игры и игровые упражнения;
- необходимо создать такие условия, которые обеспечивали бы определенные меры воздействия на развитие личности субъектов (педагогов и воспитанников) педагогического процесса и влекущие, в свою очередь, повышение эффективности самого образовательного процесса.

Таким образом, опираясь на мнения известных ученых, можно констатировать, что специально созданные психолого-педагогические условия – это средство, обеспечивающее эффективное развитие пространственной ориентировки у дошкольников.

Актуальность проблемы на социально-педагогическом уровне обусловлена рядом причин психолого-педагогического характера. Учитывая прямую связь успешной учебы в школе с развитием когнитивных процессов детей, в том числе, с уровнем пространственного мышления, встает вопрос о необходимости создания в дошкольной организации психолого-педагогических условий для развития пространственной ориентировки.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования обусловлена тем, что в педагогической науке имеют место различные аспекты проблемы развития пространственной ориентировки, но, несмотря на это, недостаточно изученными остаются психолого-педагогические условия развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

Актуальность исследования на научно-методическом уровне продиктована тем, что в психолого-педагогической литературе некоторые аспекты развития пространственной ориентировки остаются малоразработанными, недостаточно исследований, отражающих психолого-педагогические условия развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки. Возможность развития пространственной ориентировки у

детей старшего дошкольного возраста педагоги связывают с разработкой и поиском новых средств, форм и методов обучения.

Таким образом, анализ научных исследований и педагогической практики позволил нам определить **противоречия:**

- между важностью проблемы математического развития детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработкой подходов, методов и форм работы в русле реализации современных требований (ФГОС ДО);
- между необходимостью подготовки к школе детей 6-7 лет и недостаточным уровнем развития пространственной ориентировки у выпускников дошкольных организаций, являющейся важной предпосылкой к усвоению школьником элементарных учебных навыков;
- между необходимостью развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность данной работы с детьми в дошкольных организациях.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования:** каковы психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие у детей 6-7 лет пространственной ориентировки?

Опираясь на актуальность нашего исследования, была сформулирована **тема исследования:** «Психолого-педагогические условия развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки».

**Цель исследования:** разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

**Объект исследования:** процесс развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

**Гипотеза исследования** основывается на предположении о том, что развитие у детей 6-7 лет пространственной ориентировки возможно при создании и реализации следующих психолого-педагогических условий:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда соответствующими атрибутами для использования их в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет;
- подобран и включен в образовательный процесс комплекс дидактических и подвижных игр, в соответствии с показателями развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет;
- проведены совместные мероприятия для детей и родителей, с целью организации мотивирующего взаимодействия в процессе развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

В соответствии с целью и гипотезой мы определили **задачи исследования:**

1) проанализировать теоретические основы проблемы разработки психолого-педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки, определить понятийно-категориальное поле исследования;

2) выявить уровень развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки;

3) разработать и реализовать психолого-педагогические условия развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки;

4) оценить динамику уровня развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

**Теоретическая основа исследования:**

– теоретические положения о развитии познавательной деятельности в дошкольном детстве (О.В. Дыбина, А.В. Запорожец, В.Г. Каменская, И.Э. Куликовская, Н.Н. Поддьяков, А.Н. Поддьяков);

– теоретические положения о развитии пространственной ориентировки личности (А.В. Белошистая, Ф.Н. Блехер,

- Л.С. Выготский, А.М. Леушина, М. Монтессори, Т.А. Мусейибова, Т.Д. Рихтерман, Н.Я Семаго, А.А. Столяр, М. Фидлер, Е.И. Щербакова);
- исследования психологических аспектов восприятия пространства (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, Г.С. Костюк, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, Е.Ф. Рыбалко);
  - исследования особенностей развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки (Б.Г. Ананьев, М.В. Вовчик-Блаkitная, А.А. Люблинская, Т.А. Мусейибова, Ф.Н. Шемякин);
  - концепция построения развивающей предметно-пространственной среды дошкольных организаций (Е.Н. Герасимова, Л.М. Кларина, С.Л. Новоселова, В.А. Петровский, Л.П. Стрелкова);
  - исследования психолого-педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки (В.И. Андреев, С.А. Дынина, М.В. Зверева, Б.В. Куприянов, А.Я Найн, Н.В. Яковлева).

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие

**методы исследования:**

- теоретические (анализ психологической и педагогической литературы по исследуемой проблеме, обобщение опыта педагогической деятельности);
- эмпирические (наблюдение, беседы с детьми; психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий, контрольный этапы);
- методы обработки результатов (количественный и качественный анализ результатов исследования).

**Экспериментальная база исследования:** СПДС «Дружные ребята» ГБОУ СОШ № 7, г. Жигулевск. В исследовании приняли участие 20 детей из подготовительных групп в возрасте 6-7 лет.

**Организация и этапы исследования.**

Исследование проводилось в три этапа в период 2018-2020 гг.



Первый этап – поисково-аналитический (2018-2019 гг.). На этом этапе проводилось определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета исследования, его цели, задач, понятийного аппарата; часть процесса занял анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы; для диагностики были определены показатели и уровни развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки. Параллельно с проводимой работой осуществлялась подготовка публикаций по теме исследования.

Второй этап – экспериментальный (2019-2020 гг.). В это время проводилась разработка и апробация психолого-педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки. На данном этапе был проведен контрольный этап эксперимента. Осуществлялась подготовка публикаций по теме исследования.

Третий этап – аналитико-обобщающий (2020 г.). Этап включал обработку, анализ и интерпретацию результатов проведенного эксперимента; описывались выводы по результатам работы, обобщение, систематизация и оформление материалов магистерской диссертации.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что выявлена возможность развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки в созданных психолого-педагогических условиях; определен комплекс диагностических методик по выявлению уровня развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что были уточнены показатели и охарактеризованы уровни развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки, определены психолого-педагогические условия развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что его результаты, апробированные диагностические материалы; а также комплекс дидактических и подвижных игр могут быть применены педагогами

дошкольной образовательной организации в процессе развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивается опорой на концептуальные научные положения педагогики и психологии; комплексностью и адекватностью методов теоретического и экспериментального исследования, соответствующих предмету, цели, задачам научного поиска; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

**Личное участие автора** в организации и проведении исследования выражается в изучении состояния проблемы; в выделении показателей и разработке методики выявления уровня развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки; в определении и апробации психолого-педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки; в внедрении результатов исследования в деятельность дошкольной образовательной организации; анализе результатов и обсуждении перспектив исследования.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Материалы исследования регулярно и систематически докладывались, обсуждались в отчетах научно-исследовательской работы в рамках каждого семестра, на секции кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» в периоды проведения Дней науки ТГУ, в рамках дошкольной образовательной организации – на педагогических советах, мастер-классах и семинарах. Весь путь исследования отражен в четырех публикациях в специализированных сборниках.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Пространственная ориентировка детей 6-7 лет – это совокупность навыков и способностей, отвечающих за ориентировку во времени, пространстве и окружающих объектах, в том числе, понимание и использование словесных обозначений пространства и пространственных отношений.

2. Дети 6-7 лет характеризуются следующими особенностями пространственной ориентировки: имеют средний и высокий уровень ориентировки на собственном теле – могут без труда назвать местоположение частей тела, их количество, но правая и левая стороны все еще не освоены большинством детей; ориентировка в горизонтальном и вертикальном направлениях характеризуется у детей пониманием простейших инструкций (над, под, в), вызывает трудности определение местоположения предмета по отношению к другому объекту («где находится игрушка по отношению к альбому»); самостоятельное высказывание с использованием предлогов, обозначающих пространство и время, а также названий направлений для многих детей 6-7 лет является затруднительным; наибольшие трудности вызывает у детей ориентировка в «схеме человека», стоящего напротив; задания, связанные с описанием объектов по отношению друг к другу, вызывают затруднение у многих детей 6-7 лет (трудности с зеркальным отображением, когда ребенку трудно определить отношения между предметами, изображенными напротив него); преобладает низкий и средний уровень представлений о микро и макропространстве, что может привести к трудностям формирования навыков письма и элементарного черчения.

3. Развитие у детей 6-7 лет пространственной ориентировки обеспечивается следующими психолого-педагогическими условиями: обогащение развивающей предметно-пространственной среды соответствующими дидактическими играми, произведениями художественной литературы, музыкально-ритмическими композициями, описывающими пространственные отношения, атрибутами (макетами, картами-схемами, указателями) для использования их в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет; включение комплекса дидактических и подвижных игр в непрерывную образовательную деятельность детей и в совместную деятельность педагога и детей режимных моментах для развития показателей пространственной ориентировки;

проведение совместных мероприятий для детей и родителей с целью организации мотивирующего взаимодействия в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет.

4. Показатели развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки: 1) ориентировка «на себе»; 2) ориентировка в горизонтальном и вертикальном направлениях; 3) понимание вербальных средств, обозначающих пространство и время; 4) ориентировка в «схеме человека», стоящего напротив; 5) способность пользоваться словесными обозначениями пространства и пространственных отношений; 6) способность ориентироваться на микроплоскости и в микропространстве, использовать схемы

**Структура диссертации.** Магистерская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (52 источников), 6 приложений. Текст иллюстрирован 3 рисунками и 15 таблицами.

## **Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки**

### **1.1 Особенности развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки в психолого-педагогических исследованиях**

Тема пространственной ориентировки, в частности, сформированность правильных пространственных представлений и понятий, без преувеличения является одной из основополагающей в психическом развитии человека. Являясь основой познавательной деятельности, пространственная ориентировка охватывает практически все грани взаимодействия человека с действительностью. Неоспорим факт, что умение ориентироваться в пространстве – одно из важных условий для деятельности человека в любой области.

Рассматривая проблему развития пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста, необходимо уточнить ключевые понятия, характерные для данной категории.

Охарактеризуем понятие «пространство».

С точки зрения философии «пространство» – это фундаментальное понятие человеческого мышления, отображающее множественный характер существования мира, его неоднородность. Множество предметов, объектов, имеющих в человеческом восприятии одновременно, формирует сложный пространственный образ мира [44, с. 372], в котором, без преувеличения, живет каждый из нас.

«Пространство – важнейшее свойство бытия, которое фиксирует форму и протяженность его существования. Понятие «пространство» концептуализирует основное условие существования мира – наличие места, в котором существуют (сосуществуют) «вещи» (объекты, предметы) и явления. Пространство» [44, с. 372] соотносимо со временем, в котором фиксируется процесс движения, изменения и развития мира из прошлого, через настоящее

в будущее. В современной действительности пространство и время представляют собой основополагающую конструкцию любой известной до сих пор объяснительной картины мира.

Рассматривая способность ориентироваться в пространстве, необходимо сказать о такой важной психической функции, как восприятие. Вместимость этого термина предполагает всю последовательность событий, начиная от визуализации объектов и заканчивая внутренней обработкой полученных данных. В процесс восприятия вовлечены сразу несколько органов чувств; работая при этом четко и последовательно, они образуют между собой сложные условно-рефлекторные связи.

Согласно определению Большого психологического словаря, восприятие пространства – это чувственно-наглядное отражение пространственных свойств вещей (их величины и формы), их пространственных отношений (расположения относительно друг друга и воспринимающего субъекта и в плоскости, и в глубину) и движений [4].

В своих работах Б.А. Душков и А.В. Королев отмечали, что «восприятие пространства и одновременный анализ положения собственного тела человека относительно окружающих предметов действительности, совершаемые в процессе двигательной деятельности организма представляют собой высшее проявление аналитико-синтетической деятельности, называемое процессом пространственного анализа» [19, с. 112].

Адекватное восприятие самого пространства делает возможным ориентировку в нем. «Пространственная ориентировка основывается на непосредственном восприятии и словесном обозначении пространственных характеристик (местоположения, удаленности, пространственных взаимоотношений между предметами)» [1, с. 109].

В Большом психологическом словаре пространственная ориентировка описана как представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном и вращательном движении и т.д.

По мнению А.Р. Лурия пространственная ориентировка – «это деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов» [25, с. 216].

Автор выделил три направления полноценного развития пространственной ориентировки:

1. Развитие моторных функций, отвечающих за возможность рассматривать окружающее пространство и перемещаться в нем.

2. Формирование предметных действий для постижения пространственных характеристик объектов и определения пространственных отношений между ними.

3. Овладение словесной системой для вербального выражения пространственных характеристик объектов и отношений между ними, придание обобщенности сложившимся представлениям [25].

Многие исследователи, в том числе А.А. Люблинская [27, с. 120] и Э.Я. Степаненкова [40, с. 85] описывают понятие «пространственной ориентировки» как «способность человека определять местоположение свое и других объектов в окружающем пространстве, а также дифференцировать направления пространства и свободно передвигаться в нем».

Ф.Н. Шемякин определяет пространственную ориентировку как понимание человеком своего положения по отношению к некоторым выбранным им материальным телам окружающей действительности, или, что одно и то же, их положение относительно самого себя [45].

В своих работах В.В. Свэрлов указывает на то, что «пространственная ориентировка: это особый вид восприятия, который обеспечивается взаимодействием работы зрительного, слухового, тактильного, кинестетического и кинетического анализаторов, требующий определенного уровня развития аналитико-синтетического мышления. Это способность индивида в каждый данный момент времени правильно представлять себе

пространственную взаимосвязь между окружающими объектами и их положение по отношению к каждому из них» [36, с. 73].

Н.Я Семаго утверждает, что «пространственные представления не однородны по своему строению и, являясь психическими образованиями, отражающие различные характеристики объекта, подразделяются на координатные» [37, с. 131], метрические, структурно-топологические и проекционные. Рассматривая типологии, автор поясняет:

- координатные представления означают способность воспринимать объект в заданной системе координат. Нарушения координатных представлений проявляются в «зеркальных» ошибках, поворотах фигур при копировании с образца;
- метрические представления помогают определить расстояние между объектами (или частями объекта) в пространстве. О несформированности или незрелости метрических представлений может свидетельствовать так называемые микро и макрографии, когда на письме отмечается изменение рисунка (в сторону уменьшения или увеличения), либо диспропорции в передаче размеров его отдельных деталей;
- структурно-топологические свойства отвечают за суммарную схему пространственного строения. О нарушениях данных представлений свидетельствует распад целостности рисунка, потеря адекватной топической отнесенности и логической согласованности;
- проекционные представления позволяют расположить объекты (их части) в соответствии с заданной перспективой, способны определять изменения характеристик объекта при его проекции на различные плоскости. При неверной передаче перспективы рисунка или копировании объемных фигур, можно говорить о несформированности таких представлений.

Необходимыми для свободного перемещения в пространстве, по утверждению Т.А. Мусейбовой, являются: знание направлений



пространства, определение местоположения в пространстве какого-то субъекта или объекта, понимание собственного перемещения с точкой отсчета «от себя», оценка удаленности и расположения объектов и предметов [28].

По мнению Е.И. Щербаковой к завершению «дошкольного возраста ребенок должен овладеть:

- способом расчлененного восприятия плоскости,
- простыми способами анализа ограниченного пространства,
- умением активно действовать в рамках воспринимаемой плоскости,
- умением воспринимать «малое пространство» и действовать в его пределах» [46, с. 124].

С давних пор возможность освоения предметного и социального пространства в выстраивании ребенком целостной картины мира являлась важной областью для изучения. По мнению многих ученых «гармоничный рост ребенка невозможен без развития у него способности ориентироваться в пространстве» [9, с. 66].

Пространственные представления начинают формироваться очень рано. Уже на четвертой-пятой неделе от рождения ребенок начинает зрительно выделять и фиксировать предметы в пространстве; к двум-трем месяцам он уже может следить за движением предметов; к году ребенок уверенно различает предметы в пространстве, хотя еще не дифференцирует пространственные направления и не концентрируется на пространственных отношениях между предметами. Таким образом, «представления о предметах и их внешних свойствах формируются у ребенка раньше, чем представления о самом пространстве, и служат их началом» [1, с. 42].

К двум годам ребенок уже различает части своего тела, может узнавать величину и форму предметов, однако, до трех лет детям еще недоступны пространственные взаимосвязи между предметами и объектами.

Исследования Т.А. Мусейибовой, определившей поэтапное развитие пространственных представлений у детей, указывают на то, что в процессе

развития выделенные этапы не просто «надстраиваются» друг на друга, но и пересекаются во времени, «перекрывая» друг друга; все они связаны между собой самым тесным образом [30, с. 181].

Рассмотрим все этапы подробнее.

Основополагающим являются первый этап – «ориентировка на себе», который начинает формироваться еще в первые годы жизни ребенка. Именно в этот период ребенок научается определять части тела, лица, понимать их расположение относительно сторон своего тела (вверху, внизу, сбоку). Вполне вероятно, что часть пространственных представлений формируется у ребенка посредством врожденных когнитивных схем, но, впоследствии, с помощью различных анализаторов дифференцируется и закрепляется. Сначала ребенок по запросу взрослого демонстрирует носик, глазки и ушки у себя, затем, пользуясь этими знаниями, переносит их на другой предмет: куклу, игрушку. Очевидно, что ребенок на данном этапе еще не вербализирует, где находится та или иная часть тела, а лишь использует при показе простейшие указатели «тут», «там», «вот». Таким образом, «формирование представлений о собственном теле в онтогенезе опережает вербализацию этих представлений» [28, с. 18].

Умение ориентироваться «на себе» – это первая ступень в освоении следующего, второго этапа – умения ориентироваться в окружающем пространстве, отталкиваясь от предметов окружающего мира.

По мере накопления ребенком жизненного опыта все большее значение приобретает слово. На третьем этапе происходит освоение словесной системы отсчета по направлениям, которое условно можно разделить на два вида – освоение импрессивное и экспрессивное. Здесь же у ребенка появляется возможность вербализовать представления предыдущего уровня.

Последовательность освоения детьми пространственных предлогов и наречий напрямую зависит от освоения ими пространства в целом. По аналогии с «законом основной оси» в онтогенезе: когда вертикальные представления (расположенные вблизи и по линии позвоночника)

формируются в первую очередь, а горизонтальные (включающие направления вперёд, назад, влево и вправо) следуют за ними», так и в речи ребенка сначала появляются простейшие понятия, без определенной точности ориентировки (тут, там, здесь, близко, далеко, вверху, внизу, спереди, сзади), а уже после они переходят к формам, передающим более сложные пространственные отношения (в, над, под, за, перед).

На последнем четвертом этапе происходит формирование навыков пространственной ориентировки в трехмерном пространстве и на плоскости, вербализируются предлоги: около, вокруг, между, внутри, через, вдоль. Происходит активное применение имеющихся умений с предыдущих этапов.

Результатом развития пространственной ориентировки на данном этапе является «формирование у ребенка полной картины окружающего мира и взаимоотношений входящих в него предметов» [28, с. 20].

Так как формирование представлений об окружающей действительности начинается с опосредованного или непосредственного чувственного познания, очень важно предоставить такой опыт ребенку с самых ранних лет.

Уже с начала жизни малыш стремится все потрогать, пощупать, почувствовать. Несмотря на то, что у человека нет отдельного специфического анализатора, отвечающего за ориентировку в пространстве, наш организм умело адаптируется к его восприятию: ощущения внутреннего пространства (образ и схема собственного тела) надстраиваются над внешним, и предстают через призму зрительного, слухового, кинестетического, тактильного, обонятельного и осязательного анализаторов, а, точнее, их слаженной работы.

В восприятии пространственных свойств и отношений особую роль играют двигательные и осязательные ощущения [1, с. 52]. Причем, если у взрослого человека восприятие пространства является преимущественно функцией зрения, то у «детей развитие пространственных представлений

связано с участием кинестезии в сложной системе условно-рефлекторных связей» [36, с. 119].

Как утверждал И.П. Павлов, «в основе зрительного восприятия пространства лежит опыт непосредственного передвижения в нем; ведь только через двигательные раздражения, связавшись с ними, зрительные ощущения приобретают свое «жизненное» значение» [31, с. 148].

И.М. Сеченов пространственное видение называет измерительным с самого начала своего развития. «Измерителями» в данном случае служат ощущения, возникающие на основе движения.

Описано много научных исследований на тему развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста во время их познавательной деятельности и творческих занятий [24, 38]. Важно отметить, что они выделяют прямую связь между навыками пространственной ориентировки и качеством самых различных видов деятельности.

По мнению Л.А. Венгер [11], развитие пространственной ориентировки в возрасте до трех лет проходит вследствие таких видов деятельности как конструирование, лепка, аппликация и рисование. В процессе этих действий, сопровождающихся осязательными ощущениями, ребенок усваивает различные свойства объектов – например, форму и размер.

По мнению М.В. Васильевой [8] дети в возрасте трех лет способны различать области пространства: право – лево, спереди– сзади, сверху–снизу. По достижении возраста пяти лет они способны осознавать свое положение относительно других предметов: я стою перед столом, стул стоит за мной и т.п. Автор выделяет следующие умения детей: умение ориентироваться в объектах, изображенных на листе бумаги и умение раскладывать объекты в заданных областях пространства.

В исследованиях Л.И. Плаксиной, однако, отмечено, что дети среднего дошкольного возраста еще не могут соотносить фигуры с формой реальных предметов, так как этот процесс у них находится в стадии становления [33].

Говоря о дошкольном периоде, Л.С. Рубинштейн так описывает особенности развития пространственной ориентировки у детей старшего возраста:

- «конкретно-чувственный характер: ребенок ориентируется на своем теле и все определяет относительно собственного тела;
- самым трудным для ребенка являются различия правой и левой руки, потому что различие строится на основе функционального преимущества правой руки над левой, которое вырабатывается в работе функциональной деятельности;
- относительный характер пространственных отношений: чтобы ребенку определить, как относится предмет к другому лицу, ему надо в уме встать на место предмета;
- дети ориентируются легче в статике, нежели в движении;
- легче определяют пространственные отношения к предметам, находящимся на близком расстоянии от ребенка» [35, с. 511].

Еще одной причиной, почему особенно важным развитие пространственной ориентировки представляется для детей дошкольного возраста, являются требования к ученику, обучающемуся в школе – это способность видеть расположение символов на листе бумаги, ориентироваться в пространстве тетрадного листа или страницы учебника. Очевидно, что без этих навыков и умений невозможно усвоение ребенком даже знаний начальной школы [10, с. 127].

В своих трудах Л.С. Выготский говорит о «бесспорной роли пространственных восприятий в освоении детьми изобразительных и конструктивных умений» [13, с. 701].

Т.А. Мусейибова определяет пространственную ориентировку как фундамент для успешного усвоения математических знаний: «Если ребенок в дошкольном возрасте овладеет такими способами пространственной ориентировки, как ориентировка «по схеме своего тела», «по схеме предметов», по направлениям пространства «от себя» и с изменением точки

отсчета, это станет фундаментом для дальнейшего успешного усвоения в средней школе элементов геометрии, элементарных знаний о геометрическом пространстве» [30, с. 154].

Одним из ключевых моментов в освоении детьми-дошкольниками пространственной ориентировки является освоение специальных слов и грамматических форм, обозначающих пространственные признаки. Пространственные предлоги и наречия рано появляются в речи дошкольника, но истинное пространственное содержание их нередко скрыто от ребенка. Часто шестилетние дети не понимают смыслового значения употребляемых ими терминов. Освоение пространственного словаря в дошкольном возрасте надо рассматривать в единстве с развитием пространственных восприятий, представлений и ориентировок детей, оно должно опираться на прочную основу. Словарь пространственных терминов ребенка служит показателем его знаний об этих отношениях и понятиях [30].

В работах Р.И. Говоровой [15, с. 111], В.И. Каразану [22, с. 29] авторы убеждают, что «дети старшего дошкольного возраста могут ориентироваться в ограниченном пространстве с помощью координатной сетки, «читать» простейшие схемы и планы, отражающие реальное пространство знакомой местности, пользоваться условными географическими знаками».

Наблюдения В.И. Каразану показали, что «дети старшего дошкольного возраста достаточно четко могут различать протяженность расстояния в помещении, на улице или по дороге в детский сад. Участники проводимого им эксперимента, в результате, научились различать протяженность пространства, в которое был включен предмет, изображенный на плане» [27, с. 30].

Аналогичным было исследование Р.И. Говоровой (с другой возрастной категорией): в процессе выполнения определенного задания, предполагаемого использования плана, изучались пространственные представления у детей 3-4 лет. С детьми проводился эксперимент в форме игры. Результаты данного эксперимента выявили, что «ориентировка в

пространстве на основе плана в той или иной мере вполне доступна детям дошкольного возраста, начиная с четырех лет [14, с 92].

Подытожив, можно заключить, что возможность ориентироваться в пространстве дают представления об основных свойствах и характеристиках объективного мира, активно формирующиеся в период всего дошкольного детства. Процесс развития пространственной ориентировки включает в себя четыре взаимосвязанных и взаимодополняющих этапа, самый ранний из которых сопоставим по времени с первыми неделями жизни [26]. Важную роль в развитии пространственной ориентировки играет восприятие. При развитии пространственной ориентировки у дошкольников необходимо учитывать ряд особенностей, как то: конкретно-чувственный характер восприятия, трудности в распознавании правой и левой руки, более уверенная ориентировка в статике, нежели в динамике.

Важной особенностью развития пространственной ориентировки является накопительный базис пространственных представлений, которые на каждом последующем этапе приумножаются и совершенствуются.

Предварительный анализ знаний, умений и навыков детей 6-7 лет из нашей дошкольной организации показал, что уровень развития пространственной ориентировки у всех детей разный. В целом его можно назвать недостаточным. Наши наблюдения позволяют предположить, что проблема развития у детей пространственной ориентировки остается актуальной на сегодняшний день. Анализируя результаты психолого-педагогических исследований в этой области, становится очевидным, что недооцененность трудностей, возникающая на пути овладения дошкольниками пространственной ориентировки, стихийный и эпизодический характер педагогической работы в этом направлении, а так же «не в полной мере использование имеющихся у детей потенциальных возможностей для развития пространственной ориентировки» [16, с. 6], являются причинами задержки детей на том или ином этапе формирования этой важной функции; а это, в свою очередь, лишает ребенка возможностей

полноценно овладевать различными видами деятельности. Наше исследование призвано изучить проблему, найти пути ее решения, обобщить и структурировать полученные в ходе работы теоретические и практические аспекты, продуктивно выстроить педагогический процесс, тем самым повысив уровень пространственной ориентировки у воспитанников дошкольной организации.

## **1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки**

Исследования многих ученых доказывают, что начальные пространственные представления, необходимые для точной ориентации в окружающем мире, закладываются именно в дошкольном детстве (Б.А. Архипов, Е.Ф. Рыбалко, И.А. Филатова). Так же учеными утверждается, что для развития у ребенка навыков пространственной ориентировки необходима слаженная работа зрительного, слухового и двигательного анализаторов в процессе предметных действий и игр.

Так как «на развитие личности ребенка, его познавательной самостоятельности оказывает влияние множество факторов – стихийных и специально организованных, природных и социальных» [11, с. 72], многие ученые-исследователи солидарны во мнении, что необходимо создание вокруг ребенка развивающей предметно-пространственной среды, максимально способствующей развитию пространственных навыков.

Большое количество отечественных и зарубежных педагогов-исследователей (П.П. Блонский, Дж. Брунер, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, С. Френе) в своих трудах рассматривали «среду» как некий главенствующий фактор [12], под действием которого «детерминируется процесс и результаты человеческого развития» [35, с. 91].

Структурным компонентом окружающей среды ученые выделяют ее предметное наполнение. Окружение, направленное на максимально



стимулирующее развитие личности, получило название «развивающая среда» (Н.А. Ветлугина, В.А. Петровский, О.А. Радионова).

«Развивающая предметно-пространственная среда – составная часть развивающей среды дошкольного детства. Современный философский взгляд на развивающую предметно-пространственную среду предполагает понимание ее как совокупности предметов, представляющую собой наглядно воспринимаемую форму существования культуры. В предмете запечатлен опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений. Через предмет человек познает самого себя, свою индивидуальность. Ребенок находит свою вторую жизнь в предметах культуры, в образе взаимоотношений людей друг с другом» (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) [47, с. 339].

Значимость развивающей предметно-пространственной среды прописана и в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), который регламентирует «создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, развитие у каждого ребенка способностей и творческого потенциала». В связи с этим, «при создании развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной организации необходимо обеспечить реализацию:

- образовательного потенциала пространства групповой комнаты и материалов, оборудования и инвентаря для развития детей разных возрастных групп, охраны и укрепления их здоровья, учета индивидуальных особенностей дошкольников и коррекции их развития;
- их двигательной активности, возможности общения и совместной деятельности детей и взрослых, а так же возможности уединения.

В настоящее время, в рамках ФГОС ДО, дошкольным организациям дано право самостоятельно реформировать свою деятельность, в том числе изменять и совершенствовать развивающую среду для воспитанников. Опираясь на незыблемые традиции системы образования, и добавляя новые

современные методы и технологии, в наших силах сегодня сделать предметно-пространственную среду не только с развивающим функционалом, но и условной моделью современного мира, включающей в себя социальные, информационные, технологические и технические аспекты.

Принципы конструирования развивающей предметно-пространственной среды в образовательных учреждениях основаны на психолого-педагогической концепции современного дошкольного образования, которая сводится к созданию социальной ситуации развития ребенка [43].

С целью развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, развивающая «предметно-пространственная среда должна быть:

- содержательно-насыщенной: включать средства обучения, материалы, инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей;
- трансформируемой: легко меняться в зависимости от образовательной ситуации или меняющихся интересов и возможностей детей;
- полифункциональной: включать многообразие предметов и материалов для обеспечения возможности разнообразного их использования;
- доступной: обеспечивать свободный доступ всех воспитанников, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, отвечающим основным видам детской активности;
- безопасной: все элементы среды должны соответствовать требованиям санитарно-эпидемиологических правил и нормативов, правилам пожарной безопасности, быть надежными и безопасными в использовании» [43].

Еще одним важным условием для развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет является включение в непрерывную образовательную деятельность и совместную деятельность педагога и детей в режимных моментах дидактических и подвижных игр.

Обратимся к исследованиям на эту тему.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования прямо указывает на «необходимость широкого использования различных видов игр для развития, воспитания и обучения детей» [43].

Для развития пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста, многие ученые и педагоги-практики предлагают разнообразные средства и методы: моделирование, конструирование [7], лепка, рисование, рассматривание картинок, чтение книг, строевые упражнения, дидактические и подвижные игры (Ф.Н. Блехер, М.В. Вовчик-Блакитная, А.Н. Давидчук, Е.И. Тихеева, Т.А. Мусейибова, Э.Я. Степаненкова).

В работах Т.А. Мусейиловой отмечено, что «лучшим способом развития у детей пространственной ориентировки на разных этапах являются игры и игровые упражнения» [29, с. 33].

Игровые технологии качественно отличаются от других педагогических приемов тем, что предполагают непосредственное участие ребенка в возникшей ситуации, в решении существующей проблемы; позволяют ребенку быть лично причастным к преобразованию окружающего мира; дают возможность испытать радость открытия.

Игровые технологии реализуются в игровой форме взаимодействия детей и воспитателя, что дает возможность скрыть от ребенка непосредственные задачи, заложенные в процесс обучения. Во время такого взаимодействия активизируются практически все познавательные психические процессы: внимание, воображение, память, мышление; происходит их дальнейшее развитие и формирование новых способностей.

Исследования отечественных ученых (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) убеждают, что «развитие ребенка происходит в присущих ему деятельности» [20, 47, с. 215]. Согласно исследованиям Л.А. Венгер «наиболее характерные для дошкольников виды деятельности – игра и продуктивная деятельность (рисование, конструирование, лепка, аппликация)» [12, с.80].

Участвуя в той или иной игре, дети «вынуждены» осваивать навыки пространственной ориентировки. Если это игра подвижная, то ребенку необходимо хорошо ориентироваться в окружающем пространстве, чтобы, соблюдая все правила игры, сделать ее выдержанной и продолжительной; если это процесс лепки, то в данном случае пространственная ориентировка будет применяться по отношению к себе и воспроизводимым предметам.

Многие отечественные (П.П. Блонский, Л.А. Венгер, Е.И. Тихеева, И.А. Сикорский) и зарубежные исследователи (Д. Дьюи, О. Декроли, Ф. Фребель) уделяли большое внимание вопросам теории и практики использования дидактических игр в процессе развития пространственной ориентировки у дошкольников.

«Дидактическая игра – это разновидность игры по правилам, специально созданным педагогом с целью обучения и воспитания детей. В структуре дидактической игры выделяют дидактическую задачу, игровую задачу, игровые действия, правила игры и результат игры» [6, с. 92]. В процессе такой игры дети непринужденно осваивают новые умения, приобретают новые знания и навыки.

Большие возможности для развития у детей дошкольного возраста пространственной ориентировки включает в себя двигательная деятельность. Необходимо включать в повседневную деятельность игры, прямо или косвенно направленные на развитие пространственной ориентировки. Неоценимую помощь в этом оказывают подвижные игры.

Э.Я Степаненкова отмечает, что «в подвижной игре можно не только развивать и закреплять приобретаемые навыки ориентировки в пространстве,

но и значительно расширять их». Автор так же указывает на необходимость добавлять в ход игры речевые указатели с целью повышения эффективности процесса развития у детей пространственной ориентировки [40, с. 228].

Игры и упражнения на развитие пространственной ориентировки можно разделить по направленности на следующие типы:

- выделение пространственных направлений посредством передвижения в пространстве;
- ориентировка в нестандартных условиях;
- определение пространственных отношений между предметами;
- ориентация в двухмерном пространстве (на листе бумаги или странице учебника);
- словесные игры, направленные на активизацию словаря по пространственной терминологии.

Учитывая умение детей к старшему возрасту ориентироваться на себе, далее следует обучать их двигаться в заданном направлении. В это время необходимо уделять большое внимание закреплению и совершенствованию умения менять направление во время ходьбы или бега. Помимо опорных ориентиров, педагог должен обязательно употреблять в своей речи предлоги и наречия, указывающие на пространственные связи; что не только увеличивает возможности развития пространственной ориентировки, но и расширяет словарный запас детей, формирует у ребенка умение использовать вербальные средства в соответствующей ситуации.

Проанализировав многочисленную психолого-педагогическую литературу по этому вопросу, можно сделать следующие выводы:

- развитие пространственной ориентировки необходимо проводить систематически и целенаправленно, в рамках педагогического процесса;
- развитие пространственной ориентировки должно происходить в доступной игровой форме;

– развитие ориентировки в пространстве будет результативнее при активном передвижении в нем.

Еще одно условие, которое имеет значение в развитии пространственной ориентировки у детей 6-7 лет, это вовлечение родителей в педагогический процесс: проведение совместных мероприятий, групповое и индивидуальное консультирование по вопросам развития и значимости пространственной ориентировки у дошкольников.

Вопросами влияния семьи на развитие личности ребенка занимались многие ученые-исследователи (Ш.А. Амонашвили, С.А. Казанова, Е.О. Смирнова, М.В. Терещенко, А.Д. Шапошников, Т.Г. Шкатова). Нельзя недооценивать роль семьи в приобретении ребенком тех или иных умений и навыков, активно формирующимся в период нахождения его в дошкольной организации. Семья для ребенка является первичным социальным окружением. Именно полноценное разностороннее общение с близкими взрослыми способствует успешному становлению ребенка, как личности, освоению им необходимых для жизни моделей.

«Период подготовки ребенка к школе является важным моментом в жизни семьи, поэтому задача дошкольной организации использовать все многообразие форм работы с родителями для оказания помощи и получения положительных результатов. Система педагогического взаимодействия ДОО и семьи поможет обеспечить формирование качеств, необходимых будущему школьнику» [39, с. 102].

Качество обучения в системе «ребенок-родитель» напрямую зависит от готовности и способности взрослых целесообразно и грамотно выстроить педагогический процесс в контексте семейного взаимодействия. Естественно, что основной задачей семьи в этом случае будет создание максимально комфортных, безопасных условий для развития и потенциального роста ребенка, обеспечивающих ему социальную и психологическую защиту. Задачей же педагога будет информационное обеспечение родителей,

посильная помощь им в организации условий для развития пространственной ориентировки ребенка вне дошкольного учреждения.

В статье О.И. Давыдовой и А.А. Майер «Детский сад – семья: инновационный потенциал традиционных форм работы с позиций компетентностного подхода» [18, с. 103] подробно описан алгоритм построения работы с родителями в рамках любого направления:

1. «Подготовительный (теоретико-диагностический): знакомство родителей с проблемой; изучение состояния ситуации, специфичности поведения ребенка; определение позиции взрослых».

2. «Основной (практико-ориентированный): совместное решение проблемы; выработка оптимальных способов поведения в целом; выбор форм деятельности» [18, с. 103].

Таким образом, следуя предложенному алгоритму, родители дошкольников могут стать бесценными помощниками в непростом вопросе развития пространственной ориентировки, способствуя полноценной, всесторонней организации такой работы.

Проанализировав все вышеописанные условия для развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет, можно сказать, что психолого-педагогические условия – это комплекс мер, предпринимаемых в рамках педагогического процесса и направленных на повышение его результативности.

### **Выводы по первой главе**

На основании изученной литературы по проблеме развития пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста было установлено, что пространственная ориентировка – это совокупность навыков и способностей, отвечающих за ориентировку во времени, пространстве и окружающих объектах, в том числе, понимание и использование словесных обозначений пространства и пространственных

отношений. Пространственная ориентировка относится к особому виду восприятия, который обеспечивается взаимодействием работы зрительного, слухового, тактильного, кинестетического и кинетического анализаторов.

Начало появления пространственных представлений относится к первым неделям жизни человека. В дальнейшем, развитие пространственной ориентировки происходит в несколько этапов, которые, согласно исследованиям ученых, не просто «надстраиваются» друг на друга, но и пересекаются во времени, «перекрывая» друг друга; и имеют между собой самую тесную связь.

Наилучшим периодом для полноценного развития пространственной ориентировки является дошкольный возраст. В это время у ребенка проявляется не только склонность к онтогенетическому развитию всех психических функций, но и закладывается фундаментальное основание для успешной учебы в школе. Опираясь на анализ психолого-педагогической литературы, для построения формирующей работы по развитию у детей 6-7 лет пространственной ориентировки, нами был определен ряд условий, прямо или косвенно влияющих на формирование у воспитанников навыков и умений ориентироваться в пространстве:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды, направленной на развитие у детей 6-7 лет пространственной ориентировки;
- включение комплекса дидактических и подвижных игр в непрерывную образовательную деятельность детей и в совместную деятельность педагога и детей в режимных моментах для развития показателей пространственной ориентировки;
- проведение совместных мероприятий для детей и родителей с целью организации мотивирующего взаимодействия в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет.



## **Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки**

### **2.1 Выявление уровня развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки**

Диагностика уровня развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки осуществлялась на базе СПДС «Дружные ребята» ГБОУ СОШ №7 г. Жигулевск. В исследовании принимали участие 20 детей из подготовительных к школе групп в возрасте 6-7 лет: 12 детей вошли в экспериментальную группу и 8 детей – в контрольную. Характеристика выборки исследования представлена в приложении А.

Целью констатирующего этапа было выявление уровня развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

Для достижения цели были обозначены задачи констатирующего этапа исследования:

- 1) определить показатели уровня развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет;
- 2) осуществить диагностику уровня развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет;
- 3) провести количественный и качественный анализ полученных результатов.

Основываясь на исследованиях Г. Хэда, А.Н. Корнева, О.Б. Иншаковой, А.М. Колесниковой, Л.И. Плаксиной были выделены показатели развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет. На основании них был подобран комплекс диагностических методик. Показатели и диагностические методики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическая методика
Ориентировка «на себе»	Диагностическая методика 1 «Пробы Хэда» (Г. Хэд)
Ориентировка в горизонтальном и вертикальном направлениях	Диагностическая методика 2 «Ориентировка в окружающем пространстве» (А.Н. Корнев)
Понимание вербальных средств, обозначающих пространство и время	Диагностическая методика 3 «Обследование пространственных представлений» (И.Н. Садовникова, Л.С. Цветкова)
Ориентировка в «схеме человека», стоящего напротив	Диагностическая методика 4 «Обследование пространственных представлений» (О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова)
Способность пользоваться словесными обозначениями пространства и пространственных отношений	Диагностическая методика 5 «Словесная ориентировка» (Л.И. Плаксина)
Способность ориентироваться на микроплоскости и в микропространстве, использовать схемы	Диагностическая методика 6 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)

Рассмотрим особенности проведения диагностических методик и полученные результаты по каждой из них.

Диагностическая методика 1 «Пробы Хэда» (Г. Хэд) [2].

Цель: определить уровень развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки «на себе».

Материал (оборудование): ручка, бланк на каждого ребенка.

Содержание: диагностическое исследование проводится индивидуально. Перед началом работы делается вступление: «Сейчас я буду давать тебе различные задания, тебе нужно будет выполнить то, что я попрошу сделать. Ты ведь знаешь части тела? Тогда, я думаю, ты отлично справишься». Далее ребенку даются инструкции:

- дотронуться правой рукой правого плеча,
- дотронуться левой рукой левого уха,
- дотронуться правой рукой до левого уха,
- дотронуться левой рукой до правого уха,

- дотронуться правой рукой до левого локтя,
- дотронуться правой рукой правого уха, а левой рукой левого глаза,
- дотронуться правой рукой правого глаза, а левой рукой правого локтя,
- дотронуться левой рукой правого уха, а правой рукой правого глаза,
- дотронуться правой рукой левого колена, а левой рукой коснуться носа,
- дотронуться правой рукой левого уха, а левой рукой правого глаза.

Критерии оценки результата:

По результатам исследования выявляются 3 уровня развития ориентировки «на себе»:

Высокий уровень: ребенок выполняет инструкцию с допущением от 1 до 3 ошибок, исправляемых после указания взрослого (3 балла).

Средний уровень: ребенок затрудняется выполнить все инструкции, допускает от 4 до 6 ошибок (2 балла).

Низкий уровень: ребенок допускает 7 и более ошибок (1 балл).

Индивидуальные результаты детей представлены в приложении В.

В таблице 2 представлены количественные результаты.

Таблица 2 – Количественные результаты изучения уровня развития ориентировки «на себе» у детей 6-7 лет

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
Экспериментальная группа – 12чел/100%	3/25%	4/33%	5/42%
Контрольная группа – 8чел/100%	2/25%	3/37,5%	3/37,5%

Низкий уровень выявлен у 3 детей (25%) экспериментальной группы (Валера М., Саша Ш., Никита С.) и у 2 детей (25%) контрольной группы (Кирилл К., Савелий Ч.). Эти дети допустили большое количество ошибок (более 6), а 1 ребенок совсем не смог выполнить задание.

Средний уровень имеют 4 детей (33%) экспериментальной группы (Таня П., Кира Б., Тимур П., Миша С.) и 3 детей (37,5%) контрольной группы (Матвей З., Кирилл Т., Даша И.). Эти дети при выполнении заданий допускали 4-5 ошибок.

Высокий уровень ориентировки «на себе» выявлен у 5 детей (42%) экспериментальной группы (Соня Г., Аня Р., Майя С., Лиза Н., Кирилл К.) и 3 детей (37,5%) контрольной группы. Эти дети практически не допускали ошибок при выполнении инструкций.

Результаты обследования показали, что большая часть детей достаточно хорошо ориентируется на своем теле. Иногда были некоторые задержки во времени, прежде, чем ребенок смог показать правильный ответ. В целом дети неплохо ориентируются в частях тела.

Диагностическая методика 2 «Ориентировка в окружающем пространстве» (А.Н. Корнев) [23].

Цель: выявить уровень развития ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях.

Материал (оборудование): карандаш, ручка, альбом, игрушка, книга, бланк на каждого ребенка.

Содержание: диагностическое исследование проводится с каждым ребенком индивидуально. Перед началом работы ребенку проговаривается инструкция: «Перед тобой лежат предметы. Тебе нужно будет положить их так, как я попрошу».

- положи карандаш справа от альбома,
- положи игрушку слева от книги,
- определи, где находится карандаш по отношению к книге,
- определи, где находится игрушка по отношению к альбому,
- положи книгу перед собой,
- положи карандаш слева от книги,
- положи игрушку справа от книги,
- положи карандаш на книгу,

- положи ручку под альбом,
- определи, где находится ручка по отношению к альбому.

Критерии оценки результатов:

По результатам исследования выявляются 3 уровня развития ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях.

Высокий уровень: ребенок правильно выполнил инструкцию, не допустил ошибок или допустил 1, но правильно исправил ее после указания взрослого (3 балла).

Средний уровень: ребенок выполнил инструкцию с допущением 2-3 ошибок (2 балла).

Низкий уровень: при выполнении инструкции ребенок допустил 4 и более ошибок.

В данном задании возникали некоторые трудности в связи с зеркальным восприятием предметов. В целом большая часть детей справились с заданием, с допущением от 2 до 4 ошибок.

Индивидуальные результаты детей представлены в приложении Б.

В таблице 3 представлены количественные результаты.

Таблица 3 – Количественные результаты изучения уровня развития ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
Экспериментальная группа – 12чел/100%	3/25%	5/42%	4/33%
Контрольная группа – 8чел/100%	3/37,5%	3/37,5%	2/25%

Низкий уровень показали 3 детей (25%) в экспериментальной группе (Саша Ш., Миша С., Никита С.) и 3 детей (37,5%) в контрольной группе (Кирилл К., Даша И., Савелий Ч.). Детям было сложно правильно разложить предметы, они допустили 4 и более ошибок.

Средний уровень показали 5 человек (42%) в экспериментальной группе (Кира Б., Майя С., Лиза Н., Валера М., Кирилл К.) и 3 детей (37,5%) в

контрольной группе (Матвей З., Василиса Ф., Кристина Б.). Эти дети в основном правильно выполнили инструкции, но допустили незначительные ошибки.

Высокий уровень развития ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях выявлен у 4 детей (33%) экспериментальной группы (Соня Г., Аня Р., Таня П., Тимур П.) и 2 детей (25%) контрольной группы (Арина П., Кирилл Т.) Эти дети правильно выполнили задание, смогли рассказать о местоположении всех предметов.

В данном задании возникали некоторые трудности в связи с зеркальным восприятием предметов. В целом большая часть детей справились с заданием, с допущением от 2 до 4 ошибок.

Диагностическая методика 3 «Обследование пространственных представлений» (О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова) [21].

Цель: выявление уровня понимания вербальных средств, обозначающих пространство и время.

Материал (оборудование): картина, бланк на каждого ребенка.

Содержание: диагностическое исследование проводится с каждым ребенком индивидуально. Перед началом работы ребенку предлагается внимательно посмотреть на картинку (см. Приложение Б), затем ответить на вопросы.

1. Задание на понимание предлогов. Инструкция: «Покажи,
  - что находится над деревом,
  - что находится под деревом,
  - кого ты видишь на дереве,
  - кого ты видишь перед деревом,
  - кто находится за деревом,
  - кто смотрит из-за дерева,
  - кто двигается от дерева,
  - кто двигается к дереву,
  - кто вылазает из-под дерева,

- что падает с дерева,
- что за отверстие в дереве,
- кто смотрит из дупла».

2. Задание на употребление предлогов. Инструкция: «Скажи,

- где находится солнце,
- где растет гриб,
- где сидит белка,
- где находится ежик,
- где прячется волк,
- откуда он выглядывает,
- куда ползет улитка,
- куда идет кот,
- откуда вылезает крот,
- откуда падают листья,
- где сидит сова,
- откуда она смотрит на нас»

Критерии оценки результатов:

По результатам исследования выявляются 3 уровня развития понимания ребенком вербальных средств.

Высокий уровень: ребенок ответил на вопросы с допущением от 1 до 3 ошибок, исправленных после уточнения взрослого (3 балла);

Средний уровень: ребенок ответил на вопросы с допущением от 4 до 6 ошибок (2 балла);

Низкий уровень: ребенок допустил 7 и более ошибок при ответе на вопросы (1 балл).

Индивидуальные результаты детей представлены в приложении В.

В таблице 4 представлены количественные результаты.

Таблица 4 – Количественные результаты изучения уровня понимания вербальных средств, обозначающих пространство и время у детей 6-7 лет

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
Экспериментальная группа – 12 чел. /100%	4/35%	5/40%	3/25%
Контрольная группа – 8 чел. /100%	3/38%	4/50%	1/12%

Низкий уровень выявлен у 4 детей (35%) в экспериментальной группе (Валера М., Саша Ш., Миша С., Никита С.) и у 3 детей (38%) в контрольной группе (Кирилл К., Даша И., Савелий Ч.). В данных случаях трудности возникли в основном когда необходимо было самостоятельно определить и назвать местоположение того или иного объекта.

Средний уровень определен у 5 детей (40%) в экспериментальной группе (Таня П., Кира Б., Майя С., Лиза Н., Тимур П.) и у 4 детей (50%) в контрольной группе (Матвей З., Василиса Ф., Кирилл Т., Кристина Б). При данном обследовании чаще всего возникали затруднения в ситуации, когда при описании использовались предлоги «из-за», «из-под».

Высокий уровень пространственных представлений выявлен у 3 детей (25%) в экспериментальной группе (Соня Г., Аня Р., Кирилл К.) и у 1 ребенка (12%) из контрольной группы (Арина П.). Дети обеих групп достаточно правильно определили нахождение объекта на картинке. Ошибок практически не допускали.

Данное обследование показало, что уровень развития понимания вербальных средств, обозначающих пространство и время, средний. По первой части обследования зафиксированы более высокие результаты, чем по второй, где нужно было самому озвучивать предлоги. Многие дети затруднялись в применении таких предлогов, как «из-под», «из-за».

Диагностическая методика 4 «Обследование пространственных представлений» (О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова) [21].



Цель: выявить уровень развития ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив.

Материал (оборудование): зеркало, ручка, бланк на каждого ребенка.

Содержание: диагностическое исследование проводится с каждым ребенком индивидуально. Перед началом работы желательно показать ребенку его отражение в зеркале. Ребенку задается вопрос: «Как ты думаешь, в зеркальном отражении твои части тела остались на своих местах? Подними левую руку. Какой она стала в зеркальном отражении? А левый глаз остался слева? Давай поиграем: я буду давать тебе задания, а ты постарайся правильно с ними справиться». После таких наводящих вопросов, проводится непосредственно диагностика. Взрослый встает напротив ребенка и задает инструкцию:

- покажи мою левую руку,
- какой рукой я держусь за правое ухо,
- какой рукой я держусь за левое колено,
- какая рука сейчас у меня сверху,
- какая нога сейчас у меня сверху,
- к какому плечу я повернула голову,
- какую руку я подняла вверх,
- какую руку я положила на плечо.

Теперь то, что я буду делать правой рукой, ты тоже делай своей правой рукой. А то, что я буду делать левой, ты тоже делай левой.

1. Взрослый тыльной стороной ладони правой руки касается подбородка снизу.
2. Взрослый кладет левую руку себе на правое плечо.
3. Взрослый пальцами левой руки упирается в ладонь правой руки, расположенной вертикально.
4. Взрослый правой рукой, сжатой в кулак, упирается в ладонь левой руки, расположенной вертикально.

Критерии оценки результатов:

По результатам исследования выявляются 3 уровня развития ориентировки «по схеме тела» человека, стоящего напротив.

Высокий уровень: ребенок выполняет инструкции с допущением от 1 до 3 ошибок, исправленных после уточнения взрослого (3 балла);

Средний уровень: ребенок выполняет инструкции с допущением от 4 до 6 ошибок (2 балла);

Низкий уровень: ребенок с трудом выполняет инструкции, допускает 7 и более ошибок (1 балл).

Индивидуальные результаты детей представлены в приложении Б.

В таблице 5 представлены количественные результаты.

Таблица 5 – Количественные результаты изучения уровня ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив у детей 6-7 лет

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
Экспериментальная группа – 12 чел. /100%	7/59%	4/33%	1/8%
Контрольная группа – 8 чел. /100%	4/50%	3/38%	1/12%

Низкий уровень выявлен у 7 детей (59%) экспериментальной группы (Кира Б., Майя С., Лиза Н., Валера М., Саша Ш., Миша С., Никита С.) и у 4 детей (50%) контрольной группы (Матвей З., Кирилл К., Даша И., Савелий Ч.). Двое детей совсем не справились с заданием. Зеркальное отображение привело к значительным трудностям при выполнении инструкций.

Средний уровень выявлен у 4 детей (33%) экспериментальной группы (Соня Г., Аня Р., Таня П., Кирилл К.) и у 3 детей (38%) контрольной группы (Василиса Ф., Кирилл Т., Кристина Б.). Все эти дети допустили в среднем 4-5 ошибок. Главное затруднение вызывали левая и правая стороны в зеркальном отображении.

Высокий уровень развития ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив, показал 1 ребенок (8%) из экспериментальной группы (Тимур П.) и 1 ребенок (12%) из контрольной группы (Арина П.).

При проведении данной диагностики было выявлено множество трудностей, связанных с зеркальным восприятием изображения. Выполнение инструкций вызывало у детей разную реакцию: кто-то показывал «не зеркально», а кто-то, запутавшись, вообще ничего не показывал. В итоге, можно отметить, что, в отличие от простых указаний, связанных с ориентировкой на собственном теле, зеркальный способ вызывает у детей множество ошибок и требует повышенного внимания при составлении плана формирующей работы.

Диагностическая методика 5 «Словесная ориентировка» (Л.И Плаксина) [33].

Цель: выявить уровень развития у детей 6-7 лет способности пользоваться словесными обозначениями пространства и пространственных отношений.

Материал (оборудование): карточка с 9 изображениями, картинка с 6 цветными карандашами, 9 предметных картинок, сюжетная картинка комнаты, картина с изображением перспектив, бланк на каждого ребенка.

Содержание: диагностическое исследование проводится с каждым ребенком индивидуально. Перед началом работы ребенку проговаривается инструкция: «Сейчас я буду показывать тебе различные картинки. Твоя задача внимательно смотреть на картинку и отвечать на мои вопросы».

1. Посмотри на первую картинку (см. стимульный материал, рис. 2).

- где находится собака?
- где находится бегемот?
- где находится осел?
- где находится петух?
- где находится лиса?
- где находится жираф?
- где находится медведь?
- где находится лось?
- где находится сова?

2. На этой картинке изображены 6 цветных карандашей. Скажи, где находится красный? (синий, зеленый, желтый, голубой, оранжевый).

3. Следующее задание: «Назови, где расположены картинки».

Используются предметные картинки. 3 раза по 3 картинки, размещаются на плоскости стола – выясняются пространственные отношения между предметами, расположенными вертикально.

4. Картинка с изображением предметов в перспективе.

Расскажи, что находится ближе к тебе, дальше от тебя.

5. Сюжетная картинка комнаты с бытом людей.

«Расскажи, что происходит в комнате. Где находятся мама с ребенком? А где кухонная мебель? Что ты видишь на переднем плане? А что сзади?»

Критерии оценки результата:

По результатам исследования выявляются 3 уровня усвоения словесных обозначений пространства и пространственных отношений, по отношению к плоскости и другим изображениям.

Высокий уровень: ребенок использует относительно точные обозначения пространства, соотносит с рядом находящимися объектами.

Средний уровень: ребенок использует приблизительные обозначения, опираясь только на объекты, находящиеся рядом (соотнесение то с плоскостью, то с предметами).

Низкий уровень: ребенок при ответе использует указательные жесты и слова «тут», «там», «вот», «здесь», соотнесение не определяется.

Индивидуальные результаты детей представлены в приложении В.

В таблице 6 представлены количественные результаты.

Таблица 6 – Количественные результаты выявления уровня развития у детей 6-7 лет способности пользоваться словесными обозначениями пространства и пространственных отношений

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
Экспериментальная группа – 12 чел. /100%	3/42%	4/33%	5/25%
Контрольная группа – 8 чел. /100%	3/37,5%	3/37,5%	2/25%

Низкий уровень способности пользоваться словесными обозначениями пространства и пространственных отношений выявлен у 3 детей (42%) экспериментальной группы (Кира Б., Саша Ш., Никита С.) и 3 детей (37,5%) контрольной группы (Кирилл К., Даша И., Савелий Ч.) При ответе дети часто использовали указательные жесты и слова «тут», «там», «вот», «здесь», с трудом определяя соотношение (1 ребенок не определил совсем).

Средний уровень способности пользоваться словесными обозначениями пространства и пространственных отношений выявлен у 4 детей (33%) экспериментальной группы (Майя С., Лиза Н., Валера М., Миша С.) и 3 детей (37,5%) контрольной группы (Матвей З., Кирилл Т., Кристина Б.). Дети использовали приблизительные обозначения, опираясь только на объекты, находящиеся рядом (соотнесение то с плоскостью, то с предметами).

Высокий уровень выявлен у 5 детей (25%) экспериментальной группы (Соня Г., Аня Р., Таня П., Кирилл К., Тимур П) и 2 детей (25%) контрольной группы (Арина П., Василиса Ф.). В данном случае все дети использовали относительно точные обозначения пространства, могли соотнести их с рядом находящимися объектами.

В основном дети использовали объекты, находящиеся рядом, в качестве ориентиров; часто использовали указательные жесты.

Диагностическая методика 6 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина) [33].

Цель: выявление уровня развития у детей 6-7 лет способности ориентироваться на микроплоскости и в микропространстве, использовать схемы.

Материал (оборудование): лист бумаги, карандаши, игрушки, схема с контурным изображением предметов, бланк на каждого ребенка, ручка.

Содержание: Диагностическое исследование проводится с каждым ребенком индивидуально. Перед началом работы ребенку проговаривается инструкция: «Сейчас мы с тобой выполним несколько заданий».

1. Перед тобой лист бумаги и карандаш. Нарисуй в центре листа круг, слева – квадрат, выше круга – треугольник, ниже – прямоугольник, над треугольником – два маленьких круга, под прямоугольником – один маленький круг» [33, с. 127].

2. «Подойдем к шкафу с тремя полками. По моему указанию расставь игрушки: посади мишку на среднюю полку с левого края, матрешку поставь на верхнюю полку в середину, зайку посади на нижнюю полку справа. Проговори местоположение каждой игрушки на полке и относительно друг друга» [33, с. 127].

3. «Теперь встань в центре комнаты. Расскажи, что находится слева от тебя, справа, позади, впереди, сверху» [33, с. 127].

4. «А теперь задание «Расставь так же». Перед тобой картинка со схемой (приложение Д – стимульный материал к методике). Посмотри на нее и расставь предметы на столе в соответствии со схемой. Расскажи о местоположении каждой игрушки» [33, с. 127].

Критерии оценки результатов:

По результатам исследования выявляются 3 уровня развития у детей 6-7 лет способности ориентироваться на микроплоскости и в микропространстве, использовать схемы.

Высокий уровень: ребенок понимает инструкции, выполняет правильно соответствующие действия при работе на микроплоскости и микропространстве, пользуется при описании пространственного положения

двумя ориентирами (плоскость и предметы на ней; объекты ориентиров и точка отсчета), правильно используя словесные обозначения. Соотносит практические действия со словом, схемой, различает удаленность (3 балла).

Средний уровень: у ребенка возникают трудности соответствия действия со словом и схемой, требуется расчленять инструкции на поэтапные действия, присутствуют ошибки при ориентировки на микроплоскости листа и стола, в ориентировки в микропространстве, при описании ребенок использует ориентир на плоскость (2 балла).

Низкий уровень: при выполнении задания отсутствует взаимосвязь между словом, схемой, действием, не определяется удаленность на глаз, при ответах используются приблизительные или указательные слова и жесты (1 балл).

Индивидуальные результаты детей представлены в приложении В.

В таблице 7 представлены количественные результаты.

Таблица 7 – Количественные результаты выявления уровня развития ориентировки на микроплоскости и в микропространстве

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
Экспериментальная группа – 12 чел. /100%	4/35%	5/40%	3/25%
Контрольная группа – 8 чел. /100%	4/50%	3/37%	1/12%

Низкий уровень показали 4 детей (35%) в экспериментальной группе (Лиза Н., Валера М., Саша Ш., Никита С.) и 4 детей (50%) в контрольной группе (Матвей З., Кирилл К., Даша И., Савелий Ч.). При выполнении заданий методики у детей часто отсутствовала взаимосвязь между словом, схемой, действием, при ответах использовались приблизительные или указательные слова и жесты.

Средний уровень показали 5 детей (40%) в экспериментальной группе (Соня Г., Таня П., Кира Б., Майя С., Миша С) и 3 детей (37%) в контрольной группе (Василиса Ф., Кирилл Т., Кристина Б.). В данном случае у детей

возникали трудности соответствия действия со словом и схемой, им требовалось расчленять инструкции на поэтапные действия, так же присутствовали ошибки при ориентировке на микроплоскости листа и стола, в ориентировки в микропространстве.

Высокий уровень показали 3 детей (25%) в экспериментальной группе (Аня Р., Кирилл К., Тимур П.) и 1 ребенок (12%) в контрольной группе (Арина П.). Эти дети ошибались незначительно. В основном все инструкции были выполнены верно.

По результатам обследования уровня развития у детей 6-7 лет способности ориентироваться на микроплоскости и в микропространстве, использовать схемы, из четырех предложенных заданий, особое затруднение вызвало первое. Дети с трудом ориентировались на вербальные обозначения, выдаваемые педагогом. Последующие задания дети выполняли увереннее.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам описать уровни развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет.

Низкий уровень развития пространственной ориентировки (33% детей в экспериментальной группе, 37% детей в контрольной группе). Дети не способны воспринимать расстояние до объекта. Определять закономерности в пространственном расположении объектов для них невыполнимая задача. Их действия часто носят спонтанный характер, когда, не подумав, действуют наугад. Дети имеют низкий уровень ориентировки в схеме собственного тела, в пространстве с точкой отсчета «от себя», им сложно объяснить пространственные отношения между предметами и ориентирами; у них часто отсутствует связь между словом, схемой, действием: не могут соотнести схему с реальной ситуацией; их пространственные представления являются неполными, в речи используются указательные слова и жесты. Почти все дети с низким уровнем пространственной ориентировки начинали «действовать» только после подсказки взрослого.

Средний уровень развития пространственной ориентировки (42% детей в экспериментальной группе, 38% детей в контрольной группе). Дети данной



группы имеют средний уровень умения ориентироваться в схеме собственного тела, однако, еще часто возникают трудности в ориентировки в макропространстве (комната, площадка) с точкой отсчета «от себя». Встречаются трудности с зеркальным восприятием, это приводит к ошибкам при ориентировке на микроплоскости (лист тетради, стол). Что касается словесных инструкций, то здесь, как правило, дети лучше ориентируются в поставленных задачах, однако, все еще возникает необходимость расчленять их на поэтапные действия.

Высокий уровень развития пространственной ориентировки (по 25% детей в экспериментальной в контрольной группе). У детей сформировано умение ориентироваться в схеме собственного тела, в «схеме человека», стоящего напротив, в микро и макропространстве относительно себя, других предметов, плоскости. Дети с высоким уровнем понимают и исполняют словесные инструкции, им редко требуется подсказка педагога; они умеют соотносить практические действия со схемой, употребляют в речи относительно точные пространственные характеристики, имеют представления об удаленности объектов, при ответах пользуются требуемыми предлогами и наречиями.

Графически результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.

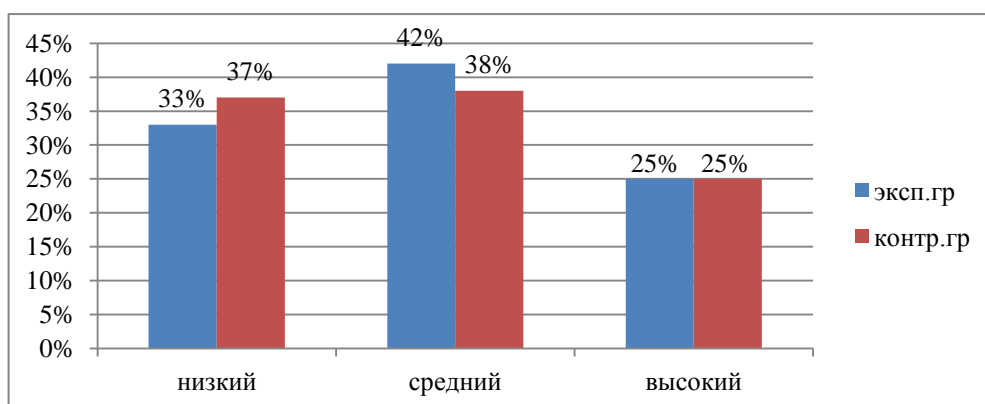


Рисунок 1 – Уровень развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет

Полученные результаты указывают на необходимость проведения целенаправленной работы с детьми 6-7 лет по развитию всех показателей пространственной ориентировки, создания психолого-педагогических условий, способствующих ее развитию.

## **2.2 Апробация психолого-педагогических условий развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки**

На этапе формирующего эксперимента мы поставили перед собой цель: разработать и апробировать психолого-педагогические условия развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет.

На основе анализа психолого-педагогической литературы (Б.Г. Ананьев, М.В. Вовчик-Блакитная, А.А. Люблинская, Т.А. Мусейибова, Ф.Н. Шемякин) и диагностики уровня развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет на этапе констатации мы определили следующие психолого-педагогические условия:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда соответствующими атрибутами для использования их в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет;
- подобран и включен в образовательный процесс комплекс дидактических и подвижных игр, в соответствии с показателями развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет;
- проведены совместные мероприятия для детей и родителей, с целью организации мотивирующего взаимодействия в процессе развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки.

В рамках реализации первого условия нами была обогащена развивающая предметно-пространственная среда соответствующими атрибутами для использования их в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет:

- в математический уголок добавили дидактические пособия, предназначенные для развития ориентировки на микроплоскости, формирования умения ориентироваться в двухмерном пространстве («Лабиринты», «Головоломки», «Уголки», «Кубики»; игры «Я еду на машине», «Куда летит бабочка», «Вперед и назад»), включили картотеки геометрических и графических диктантов;
- в книжный уголок добавили художественную литературу детских авторов, описывающую пространственные отношения (В.Д. Берестов «Как найти дорожку», «Песня зайца», «Веселое лето»; С.Я. Маршак «Веселое путешествие от А до Я», «Вот какой рассеянный», «Веселый счет»; Н.Н. Носов «Находчивость», «Живая шляпа», «Ступеньки»);
- в музыкальный уголок с фонотекой включили музыкально-ритмические композиции, хороводы, где посредством музыки, движений и словесного сопровождения закрепляются пространственные представления (песни-игры «Мы пойдем с тобою влево, а потом пойдем направо...», «Вперед четыре шага, назад четыре шага», «Буги-вуги»; игры с музыкальными инструментами «С какой стороны звучит?», «Узнай по звукам, где ты находишься»);
- расширили уголок с наполнением и декорациями для сюжетно-ролевых игр («Переезжаем в новую квартиру», «Милиционер и участники дорожного движения», «Помоги кукле расставить мебель», «Продуктовый магазин»);
- в зону конструирования включили конструкторы «Лего», палочки Х. Кюизенера, блоки Дьеныша, большие мягкие модули);
- увеличили количество атрибутов для формирования умения ориентироваться по схеме – макет проезжей части с мобильными автотранспортными средствами; макет городского парка; макет стадиона, различные указатели и ориентиры; карты (схемы) для игр.

В рамках реализации второго условия нами были составлены картотеки дидактических и подвижных игр, направленных на развитие показателей

пространственной ориентировки у детей 6-7 лет. В дидактических играх по развитию пространственной ориентировки особенно важно создать такие условия, в которых ребенок получал бы возможность действовать самостоятельно; ведь личный чувственный опыт, прошедший путь от понимания к действию – это лучший способ развития любого качества. Такие игры направлены не только на развитие конкретных показателей пространственной ориентировки, но и способствуют развитию у детей зрительной памяти, восприятия и внимания, что так же благоприятно сказывается на развитии пространственного мышления в целом.

Например, при изучении лексической темы «Игрушки» детям были предложены дидактические игры «Какие игрушки поменялись местами?», «Кто справа, а кто слева?», «Что изменилось у куклы в комнате?», «Зайка угощает друзей». Все эти игры можно использовать в различных вариациях, меняя героев, их количество или усложняя содержание.

В музыкальном уголке так же была организована картотека дидактических игр, направленных на развитие пространственной ориентировки с помощью слухового анализатора. Такие игры, как, «С какой стороны звучит?» или музыкальные песни-игры были усложнены заданиями – вербализировать направление, что дополнительно способствовало закреплению словаря предлогов и наречий, обозначающих пространственные отношения (колокольчик звучит слева от меня).

В картотеку дидактических игр были включены игры на моделирование пространственных отношений. Например, при изучении лексической темы «Мой дом. Мебель» дети учились моделировать пространство групповой комнаты, пользоваться предметами-заместителями, искать предметы с помощью плана-схемы. В играх использовалась пространственная терминология: «с какой стороны от тебя стоит шкаф с игрушками?», «между какими игрушками стоит машинка?». При ответах дети не только отвечали на заданный вопрос, но и повторяли

пространственную терминологию (машинка стоит между автобусом и трактором).

Такие признаки пространства, как глубина, протяженность, расстояние дети познают в процессе активного передвижения в нем. Для развития ориентировки в макропространстве мы подобрали дидактические игры, в которых ребенок должен, прежде чем идти, правильно назвать направление, куда он собирается двигаться, ориентировочно определить расстояние до объекта, а потом уже, в соответствии с этим показателями, следовать за игрушкой. Детям очень понравились игры «Правильно пройдешь – красный флажок найдешь», «Я возьму эту игрушку через (столько-то...) шагов».

Детям очень понравилась игра «Экскурсия по городу». Вместе с воспитателем ребята составили план города (город может быть любой – реальный или фантастический), далее все вместе разработали экскурсионный маршрут и отправились на экскурсию. По мере прохождения объектов инфраструктуры, каждый ребенок дополнительно рассказывал о том или ином учреждении, для чего оно и кто в нем работает. Город можно не только «построить» из модулей конструктора и ходить в нем, но и, в случае отсутствия строительных материалов, нарисовать на большом листе бумаги.

Развитие ориентировки в микропространстве проводилось с помощью таких дидактических игр, как «Расставь продукты на полке», «Дорисуй картину», «Составь узор из геометрических фигур», так же активно использовались графические диктанты, лабиринты и кроссворды. Помимо развития пространственной ориентировки на микроплоскости, в данных играх дети учились словесно обозначать расположение предметов. Например, правила игры «Магазин», подразумевают, что ребенок сможет забрать купленный товар, если правильно расскажет о его местоположении. В данном случае педагог может задавать наводящие вопросы, тем самым расширяя возможности пространственного мышления ребенка.

Так как словесные обозначения у детей чаще всего бывают скудные и однотипные (тут, там), мы использовали в своей работе дидактические игры

для активизации пространственного словаря. Одна из таких игр «Наоборот», где педагог, бросив мяч ребенку (дополнительное развитие координации), называет одно направление, например, «вниз», а ребенок, возвращая мяч, должен сказать противоположное, то есть «вверх». Для более продвинутого уровня можно использовать формулировки: «автобус подъехал к остановке» – «автобус отъехал от остановки», «мальчик зашел домой» – «мальчик вышел из дома».

Перечень дидактических игр представлен в таблице 8.

Таблица 8 – Дидактические игры для развития показателей пространственной ориентировки у детей 6-7 лет

Показатели пространственной ориентировки	Дидактические игры
Ориентировка «на себе»	Игры «Солнышко», «У меня есть...»
Ориентировка в горизонтальном и вертикальном направлениях	Игры «Вверху или внизу?», «Кто правильно назовет»
Понимание вербальных средств, обозначающих пространство и время	Игровое упражнение «Знаешь, есть такой предлог..., покажи его, дружок!»
Ориентировка в «схеме человека», стоящего напротив	Игры «Зеркало», Контролер», «Тень», игровое упражнение «Части тела»
Способность пользоваться словесными обозначениями пространства и пространственных отношений	Игровое упражнение «Иди, не молчи, куда путь держишь – говори»
Представления о микроплоскости и микропространстве, ориентировка по схеме	Игры «Ищем клад», «Дорисуй узор», «Дорога в детский сад»

Приятным и полезным моментом в любой образовательной деятельности являются физкультминутки. В нашем случае они тоже направлены на развитие пространственной ориентировки. Несложные движения в сопровождении с веселым текстом не только отвлекают ребят от умственной деятельности, но и способствуют закреплению получаемых на занятиях знаний. Пример физкультминутки:

Медвежата рано встали, головою покачали  
 Влево-вправо, влево-вправо головою покачали.  
 Лапы вытянули вверх, глубоко вздохнули,

Опустили лапы вниз, дружно выдохнули.  
Сделали шаг вперед и уселись на пенек,  
Там грибы полопали и назад потопали.

Неоценимую роль в развитии ребенка играют подвижные игры [34]. Благодаря тому, что подвижная игра, как правило, яркая и энергичная, она способствует, во-первых, поднятию эмоционального статуса ребенка, а, во-вторых, помогает ему усвоить новые навыки и умения в легкой доступной форме. Подвижные игры, направленные на закрепление пространственных навыков, такие как «Точный поворот», «Ловкий футболист», «По кочкам-по кочкам», «Пожарные на учениях», «Веселые мартышки», «Займи место» способствуют развитию не только физических качеств дошкольников, но и формируют умение ловко перемещаться в пространстве, правильно оценивать расстояние между объектами, ускорять или замедлять темп при сопутствующих условиях.

Подвижная игра отличается тем, что в ее процессе происходит слияние двух компонентов: с одной стороны, правила игры, обозначенные педагогом, создают необходимое поле для пространственной ориентировки ребенка; а, с другой стороны, спонтанные изменения в игровой ситуации нарушают изначальный план действий и требуют от ребенка быстрой смены реакции. Такая способность к быстрому переключению определяется уровнем развития у ребенка способности приспосабливаться к окружающей среде, быстро реагировать на ее изменение. Особенно это просматривается в играх, где дети в большом количестве двигаются быстро и враспыленную. Ориентировка в этом случае особенно сложная, так как условия игровой ситуации постоянно меняются.

Подвижные игры условно делятся на три категории (высокой, средней и малой подвижности) и все они могут быть использованы в развитии пространственной ориентировки у детей 6-7 лет. К группе игр с активным передвижением ребенка в пространстве относятся «Догонялки», «Жмурки», «Коршун и цыплята», «Охотник и зайцы». Вторую группу составляют игры

средней подвижности, игры с закрытыми глазами: «Где звенит?», «Чей голосок?», «Угадай, кто позвал»; здесь ориентировка в пространстве осуществляется на основании слухового анализатора. Малоподвижные игры проводятся с места или с небольшим передвижением. Сюда можно отнести игры «Тень», «Зеркало», «Ну-ка, повтори!».

Согласно данным экспериментального исследования О.Г. Беляковой, «подвижные игры способствуют не только развитию и закреплению приобретаемых навыков пространственной ориентировки, но и значительно расширяют их за счет формирования зрительно-двигательной ориентации» [3, с. 117].

Э.Я. Степаненкова отмечала, что «в подвижной игре можно не только развивать и закреплять приобретаемые навыки ориентировки в пространстве, но и значительно расширять их, добавляя речевые указатели» [41, с. 201].

Собственный исследовательский опыт и описанный опыт педагогов-практиков показывают, что подвижные игры являются мощным средством развития не только физических показателей ребенка, но и в значительной степени развивают у дошкольников стойкий интерес к решению задач, повышают способность к произвольному вниманию, способствуют развитию наблюдательности, помогают быстрому и прочному запоминанию, что, в свою очередь, является необходимыми условиями в развитии у детей навыков пространственной ориентировки.

Перечень подвижных игр представлен в таблице 9.

Таблица 9 – Подвижные игры для развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет

Показатели пространственной ориентировки	Подвижные игры
Ориентировка «на себе»	«Мяч лови, часть тела назови», «Покажи, не ошибись!»
Ориентировка в горизонтальном и вертикальном направлениях	«Пожарные на учении», «Веселые мартышки», «Там, на неведомых дорожках»
Понимание вербальных средств, обозначающих пространство и время	«Клетки», «Жмурки» с указанием направления поиска, игры с перестроением.



## Продолжение таблицы 9

Ориентировка в «схеме человека», стоящего напротив	«Ну-ка, повтори!», «Затейники», «Делай как я»
Умение пользоваться словесными обозначениями пространства и пространственных отношений	Игры с мячом
Представления о микроплоскости и микропространстве	«Клетки», «Лабиринт»

Созданные картотеки дидактических и подвижных игр были включены в непрерывную образовательную деятельность детей по реализации содержания образовательной области «Познавательное развитие» и в совместную деятельность педагога и детей в режимных моментах.

Тематика непрерывной образовательной деятельности соответствовала ООП ДО ДОО: «Транспорт. Правила дорожного движения», «Путешествие в сказку», «Жители наших лесов», «Зимующие и перелетные птицы», «Моя семья», «Я и мое тело», «Посуда», «Мой дом. Мебель», «Космос. Звездное небо», «Новый год у ворот. Наряжаем елочку».

Непрерывная образовательная деятельность (далее НОД), помимо дидактических игр, включала в себя продуктивную деятельность. Рисование, лепка, аппликация, конструирование, моделирование – все это так же способствует развитию пространственного мышления у дошкольников.

В процессе изобразительной деятельности старшие дошкольники учатся пониманию и передаче пространственных отношений между предметами и их отдельными компонентами, учатся ориентироваться на плоскости – листе бумаги, выполняют изобразительные действия по предложенному плану-схеме. Во время конструирования и моделирования дошкольники учатся видеть конструкцию объекта целостно, анализировать ее основные части, определять пространственные отношения этих частей, моделировать простейшие пространственные отношения из строительного материала.

Так же мы посчитали необходимым в процессе НОД уделить внимание гимнастике для глаз. Помимо расслабляющей и оздоравливающей функции такая гимнастика тоже способствует развитию пространственной ориентировки. Движение глазами вверх, вниз, вправо, влево, круговые и зигзагообразные движения, концентрация взгляда внутрь (на переносице) или его расширение в стороны – все это дает возможность закрепить и лучше усвоить полученные знания о пространственных направлениях.

Конспекты НОД представлены в приложении Г.

Непрерывная образовательная деятельность, подготовленная в рамках нашего эксперимента, вызвала большой интерес у детей. Помимо конкретной задачи развития пространственной ориентировки, проведенная работа предоставила детям возможность в доступной игровой форме получить новые знания и умения, которые, без сомнения, будут полезны им в повседневной жизни и на новой ступени обучения (в школе).

Так в процессе НОД, посвященной правилам дорожного движения, ребята изучали нормы поведения в различных дорожных ситуациях, а практическая возможность «попробовать все здесь и сейчас» способствовала закреплению полученных знаний и навыков пространственного ориентирования.

НОД на тему «Космос. Звездное небо» не только познакомило детей с названиями созвездий и планет, но и, благодаря подобранным играм, способствовало развитию представлений об относительности пространственных отношений, расширению словарного запаса и пространственной терминологии, пониманию вербальных средств. А продуктивная деятельность, включенная в занятие, способствовала дополнительному закреплению пространственной ориентировки в микропространстве. Тема «Космос» очень интересная, но, в то же время, достаточно сложная. Поэтому перед занятием с детьми проводилась подготовительная работа: беседы о космосе, рассматривание макетов планет Солнечной системы, показ картинок с созвездиями и проговаривание их

названий. Во время непрерывной образовательной деятельности некоторые затруднения у детей вызвала игра-лото «Узнай свое созвездие», в которой надо было подобрать созвездие к соответствующей схеме. Правильно с заданием справились Соня Г., Аня Р. и Кирилл К. Тимур П., Таня П., Кира Б. и Валера М. затруднялись сопоставить схему с созвездием, они справились с заданием после наводящих вопросов. Похожим, но с обратной задачей, было задание «Нарисуй свое созвездие». Теперь ребята с помощью палочек и звездочек должны были выложить созвездия на фланелеграфе. Саша Ш., Миша С. и Никита С. долго не могли справиться с заданием. Вообще, тема схематической ориентировки в дошкольном возрасте оказалась несправедливо забытой. В связи с тем, что у современных детей проявляется очень много трудностей даже с элементарной ориентировкой («на себе», в вертикальном и горизонтальном направлениях), до схематических ориентировок редко доходит дело. А ведь это основы геометрии и черчения. Именно поэтому игры на развитие такого вида ориентирования в пространстве были включены в нашу непрерывную образовательную деятельность.

Очень полезной и интересной оказалась тема «Я и мое тело». В процессе НОД, посвященной этой теме, дети не только закрепляли названия частей тела, но и учились ориентироваться на своем теле и в «схеме тела» человека, стоящего напротив. За счет подвижных игр, занятие получилось энергичным и веселым, а включенная в заключительную часть, изобразительная деятельность позволила закрепить полученные знания. Живой интерес вызвала у детей игра «Наоборот», когда педагог говорил одно направление, а ребята должны были показать противоположное. Часто путались в этом задании Саша Ш., Никита С., Кира Б. и Валера М.

В двигательную деятельность детей на протяжении всего периода формирующего эксперимента включалось обучение по авторской технологии «Цифроденс», которая помимо развития двигательных навыков у детей и расширения спектра танцевальных движений, способствует развитию

ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях; учит пониманию вербальных средств, обозначающих пространство и время; учит владеть словесными обозначениями пространства и пространственных отношений; формирует четкие представления о микроплоскости и микропространстве. Благодаря тому, что обращенные тексты преподносятся в стихотворной форме и просты по своей структуре, дети лучше и быстрее запоминали инструкцию и эффективнее выполняли задания. Пособие представляет собой плоский циферблат, полый изнутри (есть только внешняя рамка 15 см. с наклеенными по кругу цифрами), диаметром 1 метр. Ребенок, находясь внутри круга, стоя лицом к воспитателю, выполняет требуемые указания. Например:

«Шаг правой ногой на цифру двенадцать,

Ставим ногу обратно, не сложно, ребята?

Отлично! Теперь попробуем к трем  
проделать шаги мы тем же путем.

Потом так же мы к шести прошагаем,

А чтоб лучше запомнить – цифры все повторяем.

Теперь все движения с другой стороной

Повторим так же ловко левой ногой.

Сначала двенадцать, потом девять, шесть,

Вот циферблат и прошагали мы весь!»

Такие игровые задания могут выполняться как одним ребенком, так и небольшими группами (по 3-4 чел). На первом этапе проводится разъяснительная работа, уточняются все направления, цифры, отрабатываются непосредственно движения нужной частью тела (руками, ногами, головой, плечами). Затем, по мере освоения детьми инструкции и запоминания танцевальных движений, ускоряется темп, добавляется музыка. На заключительном этапе дети энергично исполняют танец в рамках циферблата, уверенно ориентируясь в нем (рисунок 2).



Рисунок 2 – Элемент упражнения по технологии «Цифроденс»

В рамках реализации третьего условия были разработаны сценарии совместных мероприятий с детьми и родителями, организованы консультации для родителей, подобран комплекс домашних заданий по развитию пространственной ориентировки у воспитанников:

В процессе консультаций осуществлялось индивидуальное и групповое обсуждение значимости развития пространственной ориентировки в дошкольном возрасте; проблем сформированности необходимых навыков у детей группы; готовности детей к школьному периоду обучения с точки зрения имеющихся уровней развития у них пространственной ориентировки. Темы консультаций: «Влияние уровня развития пространственной ориентировки на мышление, память, речь ребенка», «Необходимость развития пространственной ориентировки в дошкольном детстве», «Пространственная ориентировка и успешная социализация ребенка».

Тема «Пространственная ориентировка и успешная социализация ребенка» оказалась не только актуальной в рамках нашего исследования, но и стала настоящим открытием для многих родителей. В процессе беседы с родителями выяснилось, что многие из них совершенно не задумываются о том, что и как может повлиять на успешную социализацию их ребенка. По мнению многих взрослых, социализация у детей проходит как-то сама собой и уж точно на нее не влияет уровень пространственной ориентировки.

Однако, это далеко не так и наша задача была донести это до родителей. Современное ускорение темпов социальной жизни, необходимость быстрой адаптации к меняющейся ситуации, умение прогнозировать деятельность свою и других людей – все это предполагает развитие определенных способностей у дошкольника, ведь не за горами школа – совершенно новая для ребенка среда. Как же пространственная ориентировка может помочь будущему первокласснику? Для более глубокого понимания родителям было предложено рассмотреть несколько аспектов социализации:

1. Хорошая ориентация на местности: ребенку предстоит освоить маршрут от дома до школы (пешком или/и на общественном транспорте), расположение кабинетов в школе.

2. Успешность в спорте: умение точно и быстро оценить расстояние и взаимное расположение объектов в пространстве – значит правильно рассчитать свои силы – значит быть первым и одержать победу.

3. Бытовые навыки: ориентация в комнате, на кухне, и даже в портфеле.

4. Успешность в продуктивной деятельности: рисование, конструирование, лепка, оригами, вышивка, шитье – везде требуется навыки пространственного мышления.

5. Успешность в логических играх: шашки, шахматы, компьютерные игры; далее в математике, черчении, физике, астрономии.

6. Чтение: возможность трехмерного мышления способствует переводу сюжета книги в реально вообразимые события и действия, что способствует лучшему запоминанию произведения и его усвоению.

7. Общая успешность обучения: пространственное мышление помогает представить процессы, действия и предметы наглядно. Благодаря такой «визуализации» процесс обучения становится увлекательным и более эффективным. Параллельно с этим идет развитие внимания и памяти.

Таким образом, родители поняли главное: умение задействовать пространственное мышление – это практический навык, который поможет ребенку быть успешным в основных сферах его жизнедеятельности.

2. Так же были подготовлены памятки с рекомендациями по развитию пространственной ориентировки в домашних условиях и на прогулке, включающие в себя семейные игры «Где что лежит», «Горячо-холодно», «Изучаем дорогу до детского сада» и другие (приложение Д, таблица Д.1).

3. Был разработан и реализован план проведения совместных мероприятий для детей и родителей (приложение Д, таблица Д.2). План включает в себя следующие мероприятия, проводимые 1 раз в месяц:

- семинар-практикум «Хорошая ориентировка в пространстве – залог успешной учебы в школе»;
- мастер-класс по графическим диктантам «Два в одном: готовим руку к письму и развиваем пространственную ориентировку»;
- флэшмоб для детей и родителей «Цифроденс – крутые танцы и настоящая ориентировка в пространстве!»
- семейный спортивный праздник «В какую сторону пойти, чтобы здоровье нам найти».

Семейный спортивный праздник «В какую сторону пойти, чтобы здоровье нам найти» оказался не только полезным с точки зрения познавательного и физического развития, но и стал мощным зарядом бодрости и позитива для всех присутствующих детей и родителей. Целью мероприятия было не столько поиграть в совместные игры на развитие пространственной ориентировки, сколько указать родителям на имеющиеся у детей проблемы, научить их самостоятельно подбирать игровой материал для игр дома и на прогулках, правильно взаимодействовать с ребенком в игровом процессе. Праздник начался с игры «Давайте дружить!», где участники по инструкциям педагога здоровались друг с другом различными способами и с помощью разных частей тела. Много смеха и положительных эмоций вызвала игра «Тень», в которой родитель играл роль живого существа, а ребенок был его тенью. «Тень» должна была не только повторять все движения за своим хозяином, но и двигаться в одном ритме с ним, стараться передавать его эмоции и оттенки настроения. Так же в процессе игр,

родителям и детям было предложено выполнить несколько необычных графических диктантов, например, «На какой цветок прилетит бабочка», где ребенок вместе с мамой, следуя инструкциям педагога, вел бабочку на листе бумаги к одному из цветков. В заключении праздника все участники отправились на поиски клада. Проводником в этом задании выступила карта-схема, расшифровав которую, можно было добраться до нужного места и найти клад, что с успехом все участники и сделали.

### 2.3 Определение динамики уровня развития у детей 6-7 лет пространственной ориентировки

Цель контрольного этапа исследования: выявить динамику уровня развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет.

Диагностическая методика 1 «Пробы Хэда» (автор Г. Хэд).

Цель: определение уровня развития пространственной ориентировки ребенка «на себе».

Результаты контрольного среза представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Динамика уровня развития ориентировки «на себе» у детей 6-7 лет

Группы, кол-во детей, (%)	НУ		СУ		ВУ	
	До	После	До	После	До	После
Экспериментальная группа/ 12 (100%)	3/25%	-	4/33%	2/16%	5/42%	10/84%
Контрольная группа/ 8 (100%)	2/25%	1/12%	3/38%	3/38%	3/37%	4/50%

Повторное исследование уровня ориентировки «на себе» показало, что в экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем увеличилось на 42%, безусловно выполнили все задания Соня Г., Аня Р, Кирилл К., остальные допускали 1-2 ошибки. Количество детей со средним



уровнем уменьшилось на 17% (большая их часть перешла на высокий уровень), здесь количество ошибок у каждого было 4-5, в основном связанных с двойными-тройными инструкциями, например, «дотронуться правой рукой правого уха, а левой рукой левого глаза», «дотронуться правой рукой правого глаза, а левой рукой правого локтя» (Саша Ш., Валера М.). Низкий уровень при повторном исследовании не выявлен.

В контрольной группе, при повторном исследовании, детей с высоким уровнем увеличилось на 13%, им стал один ребенок Кирилл Т., который при выполнении заданий допустил только две ошибки (в заданиях с асимметрией). Средний уровень остался без изменений. Там затруднения у детей вызвали, в основном, двойные-тройные инструкции и задания с одновременным нахождением правой и левой сторон в разных частях тела (Даша И., Савелий Ч., Матвей З.). Низкий уровень изменился на 12% в сторону снижения. Здесь остался один ребенок (Кирилл К.), который постоянно путался в своих действиях, чаще давал ответ наугад, а двойные-тройные инструкции были для него совершенно невыполнимы.

Диагностическая методика 2 «Ориентировка в окружающем пространстве» (автор А.Н. Корнев).

Цель: выявление уровня развития ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях.

Результаты исследования представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Динамика уровня развития ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях у детей 6-7 лет

Группа / кол-во детей (%)	НУ		СУ		ВУ	
	До	После	До	После	До	После
Экспериментальная группа / 12 (100%)	3/25%	0/0%	5/42%	3/25%	4/33%	9/75%
Контрольная группа / 8 (100%)	3/37%	2/25%	3/37%	4/50%	2/25%	2/25%

Повторное исследование уровня ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях показало, что в экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем увеличилось на 42%, все эти дети правильно выполнили задания, смогли рассказать о местоположении предметов. Количество детей со средним уровнем уменьшилось на 17%. Большая часть детей с этого уровня перешла на высокий (Кира Б., Майя С., Лиза Н., Валера М., Кирилл К.). Они более уверенно находили правильное направление, допускали незначительные ошибки. Остальные трое детей (Саша Ш., Миша С., Никита С.) так же повысили свои знания и умения и перешли с низкого уровня на средний. В итоге, детей с низким уровнем в данной категории не выявлено, их количество снизилось на 25%.

При повторном исследовании контрольной группы, высокий уровень остался без изменений (2 человека), средний уровень повысился на 13%, таким образом, составив половину от всей группы. На низком уровне остались два человека (Кирилл К. и Савелий Ч.), которые практически все задания выполнили с ошибками.

Диагностическая методика 3. «Обследование пространственных представлений» (авторы О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова).

Цель: выявление уровня понимания вербальных средств, обозначающих пространство и время, и их выражения в устной речи ребенка.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Динамика уровня понимания вербальных средств, обозначающих пространство и время у детей 6-7 лет

Группа/ кол-во детей (%)	НУ		СУ		ВУ	
	До	После	До	После	До	После
Экспериментальная группа / 12 (100%)	4/35%	1/8%	5/40%	4/33%	3/25%	7/59%
Контрольная группа / 8 (100%)	3/38%	2/25%	4/50%	5/63%	1/12%	1/12%

Повторное исследование уровня понимания вербальных средств, обозначающих пространство и время, в экспериментальной группе показало, что количество детей с высоким уровнем увеличилось на 34%, это дети (Таня П., Майя С., Лиза Н., Тимур П.), перешедшие со среднего уровня. Теперь они достаточно точно смогли описать нахождение объекта на картинке, правильно использовали необходимые предлоги. Количество детей со средним уровнем уменьшилось на 7%. Теперь на средний уровень перешли те дети, у которых уровень изначально был низкий (Валера М., Миша С., Никита С.) Детей с низким уровнем уменьшилось на 27%. С низким уровнем выявлен один ребенок (Саша Ш.), который не смог назвать правильное местоположение предмета на картинке, использовать для этого предлоги. Особенную трудность вызвала у Саши Ш. вторая часть методики, где необходимо было самому формулировать местонахождение предметов.

В контрольной группе результаты поменялись незначительно. Количество детей с высоким уровнем не изменилось, со средним – увеличилось на 13% (у Даши И. с низкого уровня показатели выполнения заданий поднялись до среднего уровня). Количество детей с низким уровнем, в свою очередь, понизилось на 13%. Низкий уровень понимания вербальных средств, обозначающих пространство и время у двух детей – Кирилл К. и Савелий Ч., которые труднее остальных понимали вербальные средства и, тем более, с трудом пользовались ими сами при описании картинки.

Диагностическая методика 4 «Обследование пространственных представлений» (авторы О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова).

Цель: выявление уровня развития способности ориентироваться в «схеме тела» человека, стоящего напротив.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Динамика уровня развития ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив у детей 6-7 лет

Группа/ кол-во детей (%)	НУ		СУ		ВУ	
	До	После	До	После	До	После
Экспериментальная группа / 12 (100%)	7/59%	2/16%	4/33%	5/42%	1/8%	5/42%
Контрольная группа / 8 (100%)	4/50%	3/38%	3/38%	4/50%	1/12%	1/12%

Повторное исследование уровня развития ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив, в экспериментальной группе показало, что количество детей с высоким уровнем увеличилось на 34%, это очень хороший показатель, учитывая то, что на констатирующем этапе высокий уровень имел только один ребенок. Количество детей со средним уровнем увеличилось на 9%, в основном сюда перешли дети с низким первоначальным уровнем (Кира Б., Майя С., Лиза Н., Валера М., Миша С.). Детей с низким уровнем уменьшилось на 43%, здесь остался один ребенок (Никита С.), который постоянно путался в ответах, с трудом определял название сторон в зеркальном отображении.

Повторное исследование уровня развития ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив, в контрольной группе показало, что высокий уровень, так же как и в предыдущем исследовании, остался без изменений, сюда вошел только один ребенок (Арина П.), которая правильно ответила на все вопросы и показала заданные действия в зеркальном отображении. Средний уровень повысился на 12%, сюда перешел Матвей З. Дети со средним уровнем допускали в среднем 4-5 ошибок. Особенно затруднялись показать заданные действия в зеркальном отображении. Низкий уровень понизился на 12%. Дети, имеющий данный уровень (Кирилл К., Даша И., Савелий Ч.) с трудом выполняли инструкции, допустили более 7-8 ошибок.

Диагностическая методика 5. «Словесная ориентировка» (автор Л.И Плаксина).

Цель: выявление уровня развития способности обозначать пространство и пространственные отношения по отношению к плоскости и другим изображениям.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Динамика уровня развития способности словесно обозначать пространство и пространственные отношения у детей 6-7 лет

Группа/ кол-во детей (%)	НУ		СУ		ВУ	
	До	После	До	После	До	После
Экспериментальная группа / 12 (100%)	3/42%	1/8%	4/33%	3/25%	5/25%	7/59%
Контрольная группа / 8 (100%)	3/38%	3/38%	3/37%	3/37%	2/25%	2/25%

Повторное исследование уровня развития способности обозначать словесно пространство и пространственные отношения в экспериментальной группе показало, что количество детей с высоким уровнем увеличилось на 34% (со среднего уровня на высокий перешли Майя С., Валера М.). Все эти дети при выполнении задания использовали относительно точные обозначения пространства, могли соотнести предмет с рядом находящимися объектами. Общее количество детей со средним уровнем уменьшилось на 8%. Количество детей с низким уровнем уменьшилось на 34% – низкий уровень данного умения выявлен у одного ребенка (Саша Ш.), который затруднялся определить соотнесение, а так же при ответах часто использовал указательные жесты и слова «тут», «там», «вот».

Это же исследование, проведенное повторно в контрольной группе, констатировало неизменную картину: результаты на всех трех уровнях остались прежними. Детям было трудно не только правильно описать картинку, но и рассказать, что где находится в изображении предметов в перспективе, «обрисовать» передний и задний планы на картине.

Диагностическая методика 6 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина).

Цель: выявление уровня развития способности ориентироваться на микроплоскости и в микропространстве, использовать схему.

Результаты контрольного среза представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Динамика уровня развития способности ориентироваться на микроплоскости и в микропространстве у детей 6-7 лет

Группа / кол-во детей (%)	НУ		СУ		ВУ	
	До	После	До	После	До	После
Экспериментальная группа / 12 (100%)	4/35%	1/8%	5/40%	4/33%	3/25%	7/59%
Контрольная группа / 8 (100%)	4/50%	3/38%	3/38%	4/50%	1/12%	1/12%

Повторное исследование уровня развития способности практически ориентироваться на микроплоскости и в микропространстве в экспериментальной группе показало, что количество детей с высоким уровнем увеличилось на 34%, в эту группу добавились четверо детей (Соня Г., Таня П., Кира Б., Майя С.), все они правильно выполняли соответствующие действия при работе на микроплоскости и в микропространстве, пользовались точкой отсчета и ориентирами; правильно использовали словесные обозначения. Количество детей со средним уровнем уменьшилось на 7%. У оставшихся на среднем уровне детей возникали трудности при соответствии действия со словом или схемой. Сложные инструкции были для них недоступны для исполнения, приходилось часто расчленять инструкцию на поэтапные действия. У Валеры М. присутствовали ошибки при ориентировки на микроплоскости листа (путал левую и правую стороны). Детей с низким уровнем уменьшилось на 27%, здесь остался один ребенок (Саша Ш.), который, как и в предыдущих заданиях, пользовался приблизительными и указательными словами и жестами, не мог определить удаленность объекта «на глаз».

Повторное исследование в контрольной группе выявило, что высокий уровень в группе остался неизменным (25%). Средний уровень вырос на 12%. У детей этой подгруппы (Матвей З., Василиса Ф., Кирилл Т., Кристина Б.) возникали трудности с соответствием действий со словом и схемой, Матвею З. требовалось расчленять инструкцию на поэтапные действия. Низкий уменьшился на 12%. Дети данной подгруппы (Кирилл К., Даша И., Савелий Ч.) при ответах использовали в основном приблизительные или указательные слова и жесты, при выполнении заданий у них не прослеживалась связь между словом, схемой и действием.

Графически результаты контрольного среза представлены на рисунке 3.

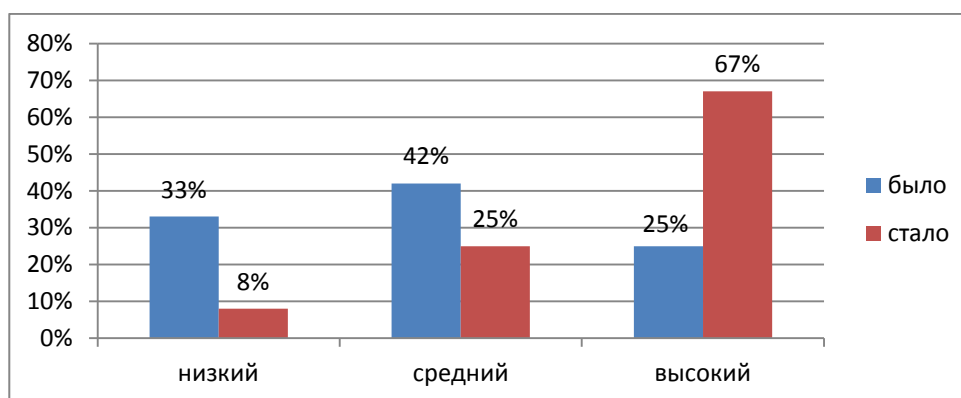


Рисунок 3 – Динамика уровня развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет в экспериментальной группе

Сводная таблица результатов контрольного этапа эксперимента отражена в приложении Ж.

По результатам контрольного этапа исследования можно констатировать, что более высокий уровень развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет выявлен в экспериментальной группе.

Таким образом, повторное исследование уровня развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет показало, что подобранные нами психолого-педагогические условия, обеспечили существенную динамику в развитии предложенного спектра показателей, а это доказывает успешность работы и верность выдвинутой гипотезы.

## Выводы по второй главе

Для выявления уровня пространственной ориентировки нами было проведено диагностическое обследование в двух группах – контрольной и экспериментальной.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что в обеих группах уровень развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет в целом недостаточный.

Низкий уровень развития пространственной ориентировки выявлен у 33% детей в экспериментальной группе и 37% детей в контрольной группе.

Средний уровень развития пространственной ориентировки выявлен у 42% детей в экспериментальной группе и 38% детей в контрольной группе.

Высокий уровень развития пространственной ориентировки по результатам диагностики выявлен у 25% детей в экспериментальной группе и у такого же количества детей в контрольной группе.

Для повышения уровня пространственной ориентировки на этапе формирующего эксперимента мы реализовали следующие психолого-педагогические условия: обогащена развивающая предметно-пространственная среда соответствующими дидактическими играми, произведениями художественной литературы, музыкально-ритмическими композициями, описывающими пространственные отношения, атрибутами (макетами, картами-схемами, указателями) для использования их в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет; подобран и включен в образовательный процесс комплекс дидактических и подвижных игр, в соответствии с показателями развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет; разработаны и проведены совместные мероприятия для детей и родителей с целью организации мотивирующего взаимодействия в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет.

После проведенной нами работы по реализации вышеописанных условий, на этапе контрольного эксперимента было выявлено, что у детей из



экспериментальной группы произошли качественные изменения в показателях развития пространственной ориентировки. Так, количество детей с низким уровнем снизилось на 25% – с 33% до 8%, со средним уровнем показатель снизился на 17% – с 42% до 25%, детей с высоким уровнем пространственной ориентировки стало на 42% больше – показатель увеличился с 25% до 67%.

В то же время результаты повторной диагностики детей из контрольной группы такой динамики не показали.

Низкий уровень здесь снизился на 12% – с 37% до 25%, средний уровень увеличился на 12% – с 38% до 50%, количество детей с высоким уровнем осталось неизменным – 25%.

Таким образом, можно констатировать, что, подобранные нами психолого-педагогические условия обеспечили значительную динамику в развитии всех показателей пространственной ориентировки, что, в свою очередь, показало результативность проделанной нами работы.

## Заключение

Пространственная ориентировка относится к базовым составляющим познавательной деятельности человека. Умение ориентироваться в пространстве – одно из важных условий для деятельности человека практически в любой области. Являясь одним из главных свойств человеческой психики, пространственная ориентировка захватывает практически все грани взаимодействия человека с действительностью.

Вопросами развития пространственной ориентировки в разное время занимались отечественные и зарубежные ученые-исследователи, такие как Б.Г. Ананьев, А.В. Белошистая, Ф.Н. Блехер, Л.А. Венгер, М.В. Вовчик-Блакитная, Л.С. Выготский, А.М. Леушина, С.Д. Луцковская, А.А. Люблинская, М. Монтессори, Т.А. Мусейбова, Т.Д. Рихтерман, Н.Я. Семаго, А.А. Столяр, М. Фидлер, Ф.Н. Шемякин, Е.И. Щербакова.

Как показал анализ работ авторов, развитие пространственной ориентировки начинается уже с первых недель жизни ребенка; продолжается и активно развивается в период его дошкольного детства, а полностью завершается уже в школьном возрасте.

Развитие пространственной ориентировки происходит поэтапно, от простого к сложному. Сначала ребенок научается ориентироваться на собственном теле, затем осваивает основные пространственные направления, позже в его речи начинают появляться предлоги и наречия, что позволяет вербализировать передвижение в пространстве или описывать пространственные отношения между объектами. В старшем дошкольном возрасте ребенок осваивает ориентировку в микро и макропространстве, совершенствуется его словарный запас пространственной терминологии; в это же время ребенку становятся подвластны карты-схемы, лабиринты и ориентировка на вербальном уровне, то есть без фактической опоры на ориентиры.

Педагоги-практики утверждают, что слабая пространственная ориентировка у детей 6-7 лет определяет низкую социализацию ребенка – дошкольника, уменьшает качество его взаимодействия с окружающим миром, является причиной неуспеваемости ребенком программы начальной и средней школы. От уровня умения ориентироваться в пространстве, определять взаиморасположение объектов в нем, будет зависеть успех овладения им основных видов учебной деятельности: математики, письма, чтения.

На констатирующем этапе для выявления уровня пространственной ориентировки у детей 6-7 лет, нами было проведено диагностическое обследование. В эксперименте участвовали две группы детей 6-7 лет: экспериментальная, куда вошли 12 человек и контрольная, в нее вошли 8 человек. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень развития пространственной ориентировки у большинства обследуемых детей 6-7 лет.

В процессе формирующего этапа эксперимента мы реализовали психолого-педагогические условия развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет, а именно:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда соответствующими дидактическими играми, произведениями художественной литературы, музыкально-ритмическими композициями, описывающими пространственные отношения, атрибутами (макетами, картами-схемами, указателями) для использования их в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет;
- подобран и включен в образовательный процесс комплекс дидактических и подвижных игр, в соответствии с показателями развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет;

– разработаны и проведены совместные мероприятия для детей и родителей с целью организации мотивирующего взаимодействия в процессе развития пространственной ориентировки у детей 6-7 лет.

С целью последующего сравнительного анализа, данные условия были реализованы только в экспериментальной группе; условия в контрольной группе остались прежними.

На контрольном этапе эксперимента, в результате проведенной работы по развитию пространственной ориентировки у детей 6-7 лет, у воспитанников из экспериментальной группы произошли качественные изменения. Количество детей с низким уровнем снизилось на 25%, со средним уровнем показатель снизился на 17%, детей с высоким уровнем пространственной ориентировки стало на 42% больше. Результаты повторной диагностики детей из контрольной группы отличались незначительной динамикой.

Таким образом, полученные нами результаты экспериментального исследования свидетельствуют об успешности проведенной работы по развитию пространственной ориентировки у детей 6-7 лет.

Можно заключить, что цель работы достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза исследования получила свое экспериментальное подтверждение.

## Список используемой литературы

1. Ананьев Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей : учебное пособие для студентов педвузов. М. : Просвещение, 2004. 190 с.
2. Балашова Е. Ю. Нейропсихологическая диагностика. Классические стимульные материалы. М. : Генезис, 2010. 250 с.
3. Белякова Е. Г. Психолого-педагогический мониторинг : Учебное пособие для вузов. Тюменский государственный университет, 2019. 243 с.
4. Большой психологический словарь / под редакцией Б. Г. Мещерякова. М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 672 с.
5. Божович Л. И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1976. 349 с.
6. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. Книга для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 1991. 160 с.
7. Бурачевская О. В. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста посредством конструирования // Вопросы дошкольной педагогики. 2015. № 2. С. 60-64.
8. Васильева М. В. Программа воспитания и обучения в детском саду М. : Мозаика-Синтез, 2005. 208 с.
9. Вовчик-Блаkitная М. В. Развитие пространственного различения в дошкольном возрасте: проблемы восприятия пространства и пространственных представлений. М. : Просвещение, 1961. 200 с.
10. Волков Б. С. Как подготовить ребенка к школе. Ситуации. Упражнения. Диагностики. М. : «Ось-89», 2004. 192 с.
11. Венгер Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. М. : Просвещение, 1988. 144 с.
12. Венгер Л. А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка. Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. М., 1978. 135 с.

13. Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
14. Говорова Р. И. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. М. : Сфера, 1989. 127 с.
15. Говорова Р. И. Формирование пространственной ориентировки у детей // Дошкольное воспитание. М. 1975. № 9. С. 55-58
16. Гогоберидзе А. Г., Атарова А. Н., Новиков М. С., Новицкая В. А., Яфизова Р. И. Дошкольник как субъект проектирования социокультурного пространства и образовательной среды своего развития. Замысел одного проекта // Современное дошкольное образование. 2018. № 5 (87). С. 16-25.
17. Дружинина Л. А., Андрющенко Е. В., Шалагина Г. А., Шильдяева Л. Г. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушением зрения». Челябинск : АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008. 144 с.
18. Давыдова О., Майер А. Детский сад и семья: инновационный потенциал традиционных форм работы с позиций компетентностного подхода // Дошкольное воспитание. 2011. № 5. С. 17.
19. Душков Б. А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности. М. : Деловая книга, 2005. 214 с.
20. Запорожец А. В. Развитие произвольных движений. М. : АПН, 1960. 430 с.
21. Иншакова О. Б. Пространственно-временные представления : Учебно-методическое пособие. М. : Секачев В. Ю, 2006. 80 с.
22. Каразану, В. И. Ориентирование в пространстве // Дошкольное воспитание. 1980. № 5. 40 с.
23. Корнев А. Н. Как научить ребенка говорить, читать и думать. Спб. : Паритет, 2001. 48 с.
24. Кулеш У. В. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста на основе геометрического материала //

Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: материалы всер.научно-практ.конф. преподавателей и студентов. 2013. С. 25-27.

25. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. М. : Изд-во МГУ, 1969. 431 с.

26. Люблинская А. А. Детская психология : Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М. : Просвещение, 1971. 410 с.

27. Люблинская А. А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста. Формирование восприятия пространства и пространственных представлений. М. : Известия АПИ РСФСР, 1956. 223 с.

28. Мусейибова Т. А. Формирование пространственных представлений. Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников. М. : «Речь». 1994. С. 16-21.

29. Мусейибова Т. А. Дидактические игры в системе обучения детей пространственным ориентировкам. СПб. : «Речь», 1994. С. 33-36.

30. Мусейибова Т. А. Генезис отражения пространства и пространственных ориентаций у детей дошкольного возраста. Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников : Хрестоматия в 6 частях. Ч. IV-VI. СПб., 1994. 235 с.

31. Павлов И. П. Избранные труды по физиологии высшей нервной деятельности: моногр. М. : Просвещение, 1976. 264 с.

32. Парамонова Л. И. Развитие математических представлений у современного дошкольника // Воспитатель ДОУ. 2013. №10. С. 85.

33. Плаксина Л. И. Роль зрительного восприятия в становлении психики ребенка // непрерывное образование : Материалы междунар. Научно-практич. Конференции. М. : Диона, 2017. С. 127-143.

34. Попова А. Спортивное ориентирование в ДОУ // Воспитатель ДОУ. 2011. №10. С. 15.

35. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: Учебное пособие. СПб. : Издательство «Питер», 2000. 720 с.

36. Сверлов В. С. Пространственная ориентировка слепых. М. : Учпедгиз, 1951. 152 с.
37. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб. : Феникс, 2005. 384 с.
38. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов: Диагностический комплекс. М. : Айрис-пресс, 2005. 46 с.
39. Смирнова Е. О. Динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка // Психолог в детском саду. 2003 № 4. С. 102-108.
40. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. Учебное пособие для студентов вузов. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 368 с.
41. Степаненкова Э. Я. К вопросу о формировании пространственных ориентировок у детей 6-7 лет в подвижных играх и упражнениях. Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях. Ч. IV-VI. СПб., 1994. 378 с.
42. Тумашова Т. А. К вопросу о диагностике уровня развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста // Дошкольник на современном этапе: материалы студенческой научно-практической конференции, 1-12 апреля 2019 г. Выпуск XII / Сост. О. В. Дыбина, Е. В. Некрасова, Е. А. Сидякина, В. В. Щетинина. Тольятти, 2019. С. 190-194.
43. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. От 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» // Официальный интернет-портал правовой информации: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения 10.05.2020).
44. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский. М. : Инфра-М, 2006. 574 с.
45. Шемякин Ф. Н. Ориентация в пространстве // Психологическая наука в СССР. Т. 1. М. : Просвещение, 1959. С. 140-192.



46. Щербакова Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников. М. : Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. 176 с.
47. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. 560 с.
48. Lord F. E. A study of spatial orientation of children //The Journal of Educational Research. 1941. Т. 34. №. 7. С. 481-505.
49. Cheng Y. L., Mix K. S. Spatial training improves children's mathematics ability //Journal of Cognition and Development. 2014. Т. 15. №. 1. С. 2-11.
50. Chapman S. S. Introducing Young Children to Real Problems of Today and Tomorrow // Eified Child Today (GCT). 1991 Vol. 14.
51. Guay R. B., McDaniel E. D. The relationship between mathematics achievement and spatial abilities among elementary school children //Journal for Research in Mathematics Education. 1977. С. 211-215.
52. Tracy D. M. Toys, spatial ability, and science and mathematics achievement: Are they related? // Sex roles. 1987. Т. 17. №. 3-4. С. 115-138.

Приложение А  
**Характеристика выборки исследования**

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной группы

№	Имя ребенка	Возраст
1	Соня Г.	6
2	Аня Р.	7
3	Таня П.	7
4	Кира Б.	6
5	Майя С.	6
6	Лиза Н.	6
7	Валера М.	6
8	Кирилл К.	6
9	Саша Ш.	6
10	Тимур П.	6
11	Миша С.	6
12	Никита С.	6

Таблица А.2 – Список детей контрольной группы

№	Имя ребенка	Возраст
1	Матвей З.	6
2	Арина П.	6
3	Василиса Ф.	6
4	Кирилл Т.	6
5	Кирилл К.	6
6	Даша И.	6
7	Кристина Б.	6
8	Савелий Ч.	7

Приложение Б

Стимульный материал к диагностическим методикам



Рисунок Б.1 – Стимульный материал к диагностической методике 3 «Обследование пространственных представлений» (О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова)

Продолжение Приложения Б

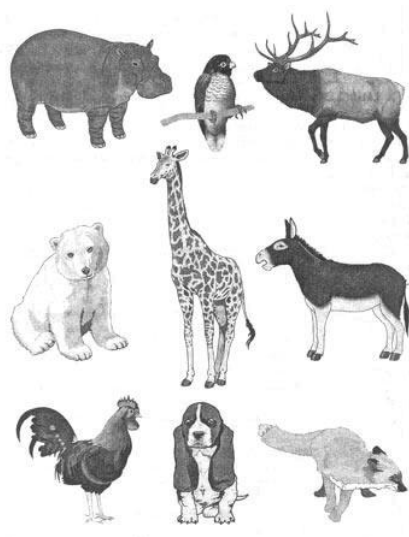


Рисунок Б.2 – Стимульный материал к диагностической методике 5  
«Словесная ориентировка» (Л.И Плаксина)

Продолжение Приложения Б

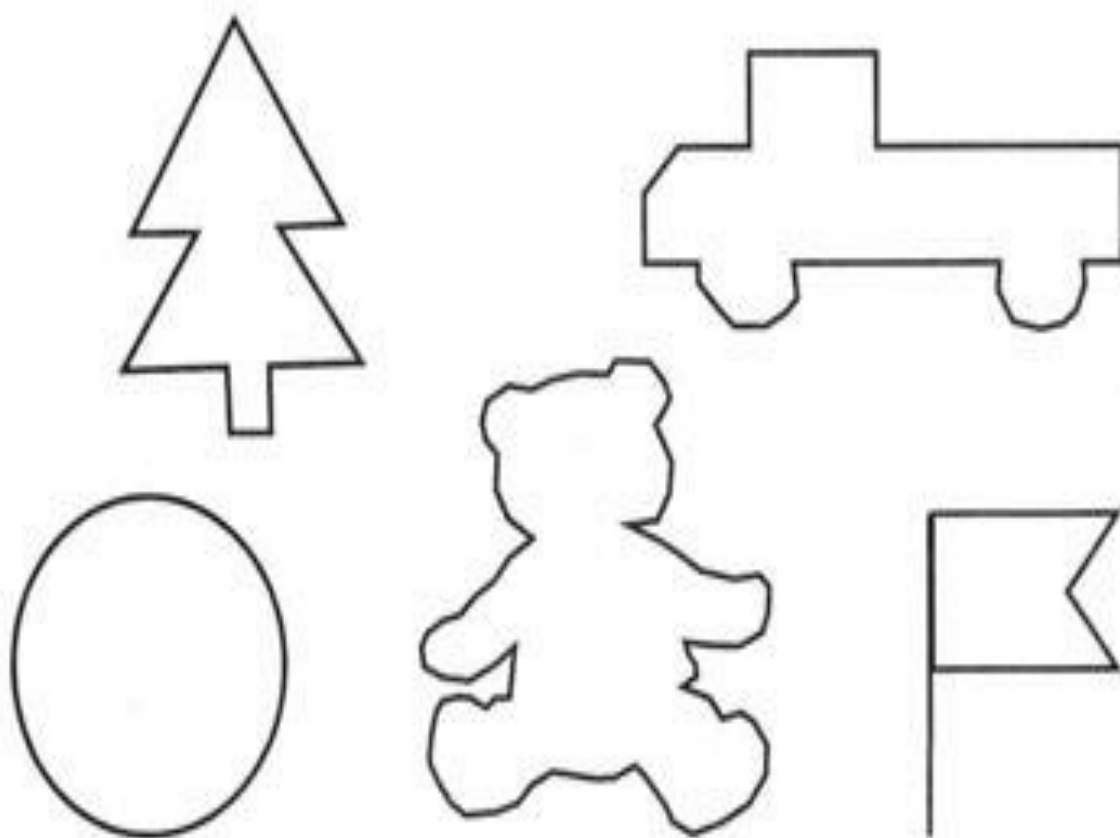


Рисунок Б.3 – Стимульный материал к диагностической методике 6  
«Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)

## Приложение В

### Сводная таблица результатов констатирующего этапа эксперимента

№	Имя ребенка	Ур-нь развития ориентировки «на себе»	Ур-нь развития ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях	Ур-нь понимания вербальных средств, обозначающих пространство и время	Ур-нь развития ориентировки в «схеме человека», стоящего напротив	Ур-нь способности обозначать словами пространство и пространственные отношения	Ур-нь ориентировки на микроплоскости и в микропространстве
<b>ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА</b>							
1	Соня Г.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий	средний
2	Аня Р.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
3	Таня П.	средний	высокий	средний	средний	высокий	средний
4	Кира Б.	средний	средний	средний	низкий	низкий	средний
5	Майя С.	высокий	средний	средний	низкий	средний	средний
6	Лиза Н.	высокий	средний	средний	низкий	средний	низкий
7	Валера М.	низкий	средний	низкий	низкий	средний	низкий
8	Кирилл К.	высокий	средний	высокий	средний	высокий	высокий
9	Саша Ш.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
10	Тимур П.	средний	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
11	Миша С.	средний	низкий	низкий	низкий	средний	средний
12	Никита С.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
<b>КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА</b>							
1	Матвей З.	средний	средний	средний	низкий	средний	низкий
2	Арина П.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
3	Василиса Ф.	высокий	средний	средний	средний	высокий	средний
4	Кирилл Т.	средний	высокий	средний	средний	средний	средний
5	Кирилл К.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
6	Даша И.	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
7	Кристина Б.	высокий	средний	средний	средний	средний	средний
8	Савелий Ч.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий

## Приложение Г

### **Конспекты непрерывной образовательной деятельности по реализации содержания образовательной области «Познавательное развитие»**

#### Конспект непрерывной образовательной деятельности в подготовительной группе на тему «Я и мое тело»

Цель: развитие ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив; формирование умения обозначать словами пространство и пространственные отношения; развитие словаря пространственных терминов.

Задачи:

1. Расширять представления детей об индивидуальных особенностях внешности человека, о строении тела.
2. Закреплять знания о схематическом изображении тела человека.
3. Дать представление об относительности пространственных отношений: в процессе определения детьми парно противоположных направлений своего тела с направлениями человека, стоящего впереди и стоящего напротив.
4. Учить активно использовать в речи соответствующие пространственные термины (правая, левая и т.д.).
5. Развивать логическое мышление, смекалку.

Оборудование: демонстрационный материал – картина с изображением большого количества детей и взрослых; алгоритм составления описательного рассказа «Кто я? Какой я?»; карточки к игре «Замри»; схема тела человека (на листе А4); раздаточный материал – зеркала, по 5 фишек на каждого ребенка с его именем, карточки к заданиям, простые карандаши.

## Продолжение Приложения Г

### Ход занятия.

Педагог показывает детям картину, на которой нарисованы люди разного возраста.

– Что изображено на картине? (Люди, взрослые и дети.) Чем люди похожи? (У всех есть голова, руки, ноги, туловище.)

Педагог предлагает детям посмотреть друг на друга и ответить на вопрос (разная форма лица, цвет глаз и волос, прическа, рост и т. д.):

– У людей много общего, но мы не похожи друг на друга. Почему?

«1. Задание «Положи фишки на те символы, которые тебе подходят».

На столе лежит плакат (рис. Г.1) – алгоритм составления описательного рассказа «Кто я? Какой я?». Педагог предлагает детям посмотреть на себя в зеркало и обратить внимание на следующее:

– какого цвета у них глаза,

– какой длины волосы,

– прямые волосы или кудрявые, волнистые,

– какого цвета волосы.

Детям раздается по 5 фишек с их именами. Каждая фишка – одно предложение рассказа о себе (в соответствии с алгоритмом). Ребенку предлагается выкладывать на плакат по одной фишке и рассказывать о себе по алгоритму. (Одна фишка – одно предложение, например: «Я мальчик. У меня глаза серого цвета. Волосы коротко подстрижены. Они прямые. У меня светлые волосы»)) [17, с. 69].

2. Задание «Назови части тела человека». Педагог показывает схему тела человека, а ребенок называет его части и их расположение.

3. Задание «Выполни движения по инструкции». Дети встают друг напротив друга и выполняют движения по инструкции педагога:

– Левая рука в сторону, правую руку вверх, голову наклонить влево, принять исходное положение. Педагог обращает внимание детей на то,



## Продолжение Приложения Г

что человек, стоящий напротив, выполняет движения верно, но, кажется, что он поднимает не ту руку, какую нужно.

– Почему так происходит? Потому, что он стоит к вам лицом, это называется «зеркальное отражение».

4. Задание «Найди нужную карточку». На столе разложены карточки из игры «Замри». Педагог обращает внимание детей на то, что человечек, нарисованный на карточке, стоит к ним лицом. Педагог словесно описывает позу человеку, а дети находят нужную карточку.

4. Физкультурная минутка. Подвижная игра «Замри». Детям раздаются карточки (рис. Г.2). По команде «Замри!» надо остановиться в той позе, которая показана на карточке. Дети меняются карточками пять раз.

5. Изобразительная деятельность «Нарисуй друга (подругу)».

6. Подведение итогов.

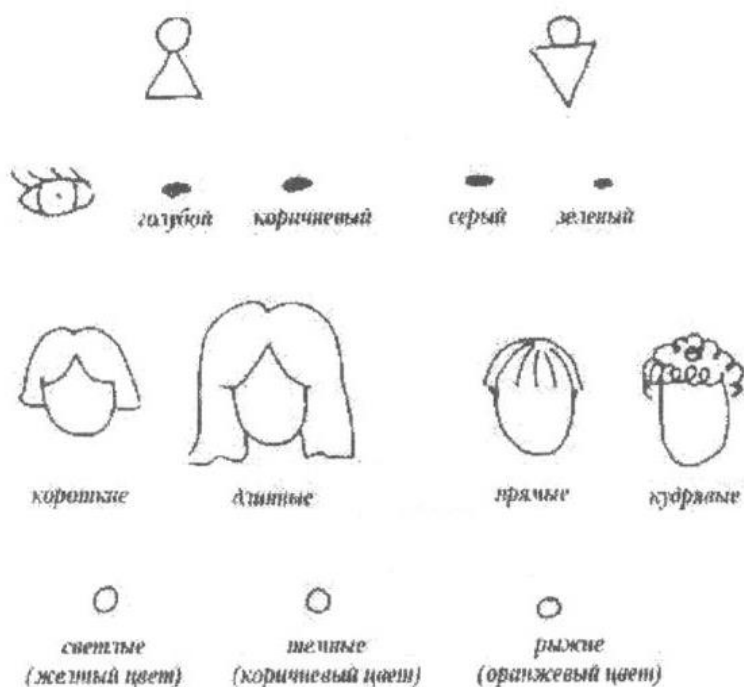


Рисунок Г.1 – Алгоритм составления описательного рассказа «Кто я? Какой я?»

## Продолжение Приложения Г

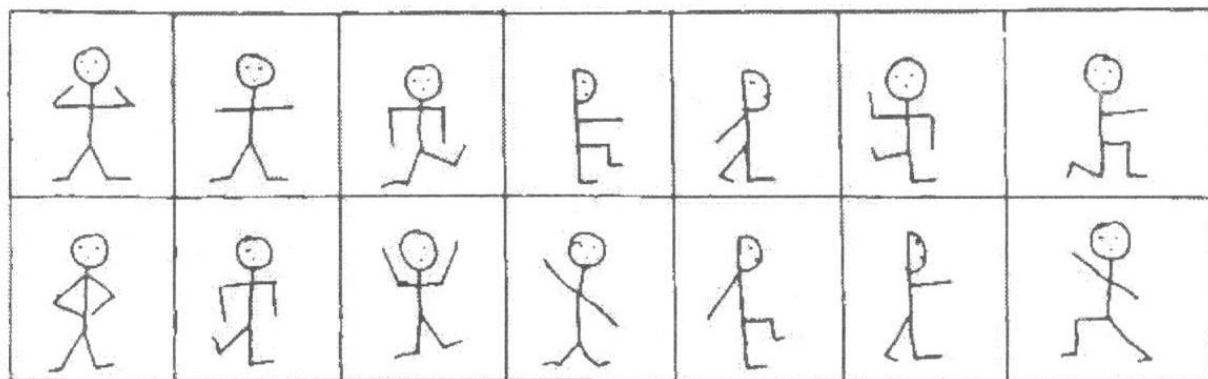


Рисунок Г.2 – Карточки для подвижной игры «Замри»

### Конспект непрерывной образовательной деятельности в подготовительной группе на тему «Новый год у ворот. Наряжаем елочку»

Цель: Совершенствовать умение детей ориентироваться в микропространстве (на листе, на доске).

Задачи:

1. Учить самостоятельно располагать предметы в названных направлениях микропространства, словесно обозначать расположение предметов.

2. Учить детей определять направление и местоположение предметов, находящихся на значительном расстоянии от них.

3. Развивать мелкую моторику рук. Развивать воображение, внимание.

Оборудование: демонстрационный материал – рисунок елки на магнитной доске; рисунок с образцом елочной игрушки, рисунок «Дед Мороз с мешками подарков»; раздаточный материал – карточки с заданиями; простые карандаши, цветные карандаши, ножницы.

Словарная работа: Новый год, Рождество, елка, подарки, Дед Мороз, Снегурочка, чудеса, елочные украшения, гирлянды.

## Продолжение Приложения Г

### Ход занятия.

«Педагог читает детям стихотворение Ю. Капотова:

На елочке нашей – смешные игрушки:

Смешные ежи и смешные лягушки,

Смешные медведи, смешные олени,

Смешные моржи и смешные тюлени!

Мы тоже немножко в масках смешные.

Смешными мы Деду Морозу нужны,

Чтоб радостно было, чтоб слышался смех,

Ведь праздник сегодня веселый у всех» [17, с. 74].

– Какой скоро праздник? (Новый год.) Мы все готовимся к празднику, шьем новогодние костюмы, готовим подарки друзьям и близким, украшаем елки и свои дома. Готовится к празднику и Дед Мороз. Сегодня мы с вами отправимся в мастерскую к Деду Морозу и тоже будем ему помогать.

#### 1. Задание.

– Чем украшена елка? Где на елке расположены шишки, флажки, шары? Дорисуй гирлянды, укрась макушку елки.

– Нарисуй под елкой подарок, который ты хочешь получить на Новый год» (рис. Г.3).

2. Задание «Изготовь игрушки» (рис. Г.4). Детям показывают образец шара, украшенного орнаментом из геометрических фигур (чередуются треугольники, кружки и т. д.). Раздаются карточки с изображением шара и флажка.

– Придумай свой орнамент на шаре из геометрических фигур.

– На флажке нарисуй снежинку.

– Раскрась и вырежи.

## Продолжение Приложения Г

3. Физкультурная минутка. Под музыку «В лесу родилась елочка» дети водят хоровод, изображают героев песни.

4. Задание «Повесь игрушку на елке, куда я скажу».

Ребенку предлагается «развесить» изготовленные игрушки на елке, расположенной на магнитной доске, по словесным инструкциям других детей. Задание выполняют все дети.

«5. Задание. Детям раздаются карточки с изображением точек, пронумерованных цифрами от 1 до 10. Если соединить точки, получится звезда.

– Соедините точки по порядку. Вырежьте то, что получилось.

– Найди полученному предмету место на елке. Расскажите, куда вы повесили звезду.

6. Задание «Помоги Деду Морозу найти недостающую игрушку».

Детям показывают рисунок, на котором изображен Дед Мороз и два мешка с подарками. На одном мешке нарисованы пять игрушек, на другом нарисованы четыре подобные игрушки, одной игрушки не хватает. Игрушка (реальный предмет), аналогичная недостающей, расположена в группе на значительном расстоянии от детей (в 3-4 метрах).

– Какой игрушки не хватает? Найдите эту игрушку в группе и расскажите, где она расположена» [17, с. 74].

7. Задание «Чудесный мешочек». Дед Мороз просил поблагодарить детей за работу и прислал мешочек с подарками.

– Угадаешь – подарок твой (подарки – воздушные шарик, карандаш, конфета и т. п.).

8. Подведение итогов.

## Продолжение Приложения Г

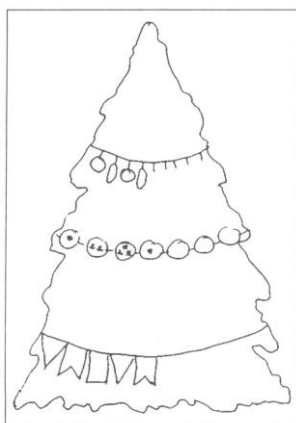


Рисунок Г.3 – Стимульный материал к заданию 1



Рисунок Г.4 – Стимульный материал к заданию 2

Конспект непрерывной образовательной деятельности в подготовительной школе группе на тему  
«Космос. Звездное небо»

Цель: развитие представлений об относительности пространственных отношений.

## Продолжение Приложения Г

Задачи:

1. Развивать пространственное воображение детей: учить их мысленно представлять себя на месте, которое занимает в пространстве тот или иной предмет.
2. Совершенствовать умение ориентироваться на поверхности листа.
3. Развивать зрительную память.

Оборудование: демонстрационный материал – карта звездного неба, макеты Земли и Луны, Солнца, карточки с изображением созвездий; раздаточный материал – набор карточек со схематическим изображением созвездий, индивидуальные фланелеграфы, набор звездочек и палочек, карточки с заданиями.

Словарная работа: созвездие, звездное небо, названия созвездий – Лев, Большая Медведица, Рак, Рыбы, Кит, Дракон, Кассиопея, Геркулес, Волопас (пастух), Лебедь, Орел, Пегас.

Подготовительная работа. Беседа о космосе, изучение названия планет, работа с макетами Земли, Луны, Солнца.

Ход занятия.

- Педагог спрашивает детей, любят ли они вечером смотреть на звезды.
- «Посмотрите вверх. (К потолку подвешены макеты планет – Земли, Луны, Солнца и маленькие звездочки.) Что вы видите? (Землю, Луну, Солнце, звездочки).
  - Звезд на небе бесчисленное количество. В безоблачный ясный вечер небо над нашей головой усыпано множеством звезд. Они кажутся маленькими сверкающими точками. Почему? (Они очень далеко.) Да, они находятся далеко от Земли. На самом деле звезды очень большие. Например, Земля, Луна или Солнце. Почему эти звезды мы видим большими? (Они ближе к Земле)» [17, с. 83].

## Продолжение Приложения Г

Педагог рассказывает историю происхождения созвездий.

– «Еще с древних времен люди рассматривали звезды, мысленно разделяли их на группы – созвездия. Самые яркие звезды соединяли воображаемыми линиями, и получались рисунки. Рисунки были разными, напоминали то зверя, то птицу, то человека. (Показывает карту звездного неба.) Люди рисовали созвездия, давали им названия. Их очень много, мы с вами рассмотрим лишь некоторые» [17, с. 83].

1. Лото «Узнай свое созвездие» (рис. Г.5). Детям раздают карточки со схематическим изображением созвездий. Педагог объясняет правила игры: он показывает карточку с рисунком (медведицы, орла и др.) и называет созвездие (Большая Медведица, Лебедь, Волопас, Лев, Пегас, Геркулес, Кассиопея, Орел, Рыба, Кит, Рак, Дракон). Тот, у кого карточка со схематичным изображением данного созвездия, поднимает ее вверх.

2. Задание «Выложи созвездие на фланелеграфе из звездочек и палочек». Детям раздаются маленькие звездочки, вырезанные из картона, и наборы счетных палочек. Педагог предлагает выложить с их помощью схемы созвездий на столах.

«3. Физкультурная минутка. Подвижная игра «Космонавты». Дети выполняют движения соответственно тексту:

А) Мы космонавты, и нам необходима разминка перед полетом – руки вверх, потянулись, руки в стороны, вниз (3-4 раза).

Б) И. п. – ноги на ширине плеч, туловище наклонить вперед, пальцами правой руки тянемся к носочку левой ноги, пальцами левой руки – к носочку правой ноги (3-4 раза).

В) Заводим двигатель космического корабля – остаемся в исходном положении, упражнение типа «Мельница». Движения ускоряются, имитируется звук двигателя.

## Продолжение Приложения Г

Г) Готовы к полету! Руки в разные стороны, «полетели» по группе и на свои места» [17, с. 83].

4. Задание. «Соедини точки по порядку» (рис. Г.6).

Детям предлагают соединить точки по порядку линиями, не отрывая карандаша от бумаги. Получается звезда. Педагог просит детей словесно описать направления движения карандаша от одной точки до другой. Предлагает еще раз обвести звезду на бумаге, «нарисовать» рукой в воздухе, а затем нарисовать самостоятельно еще одну звезду на листе бумаги.

5. Лепка космических объектов на выбор детей: инопланетянин, летающая тарелка, планета, ракета и т.д.

6. Подведение итогов.

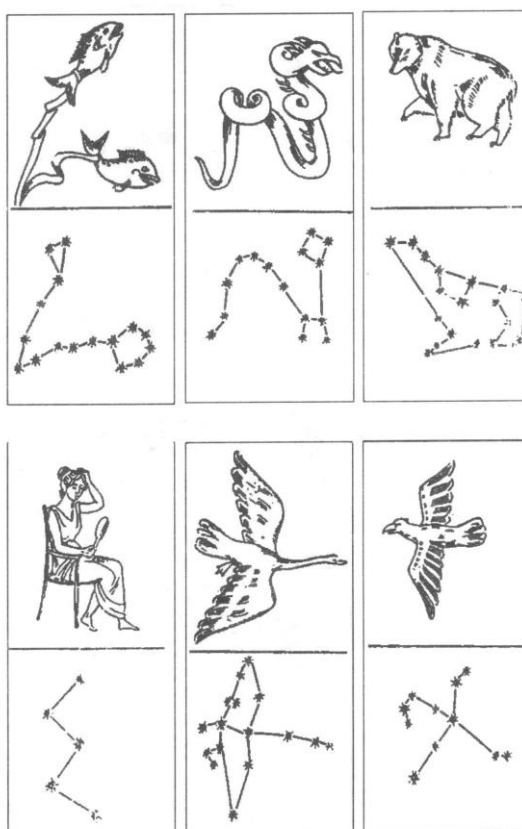


Рисунок Г.5 – Стимульный материал к заданию 1



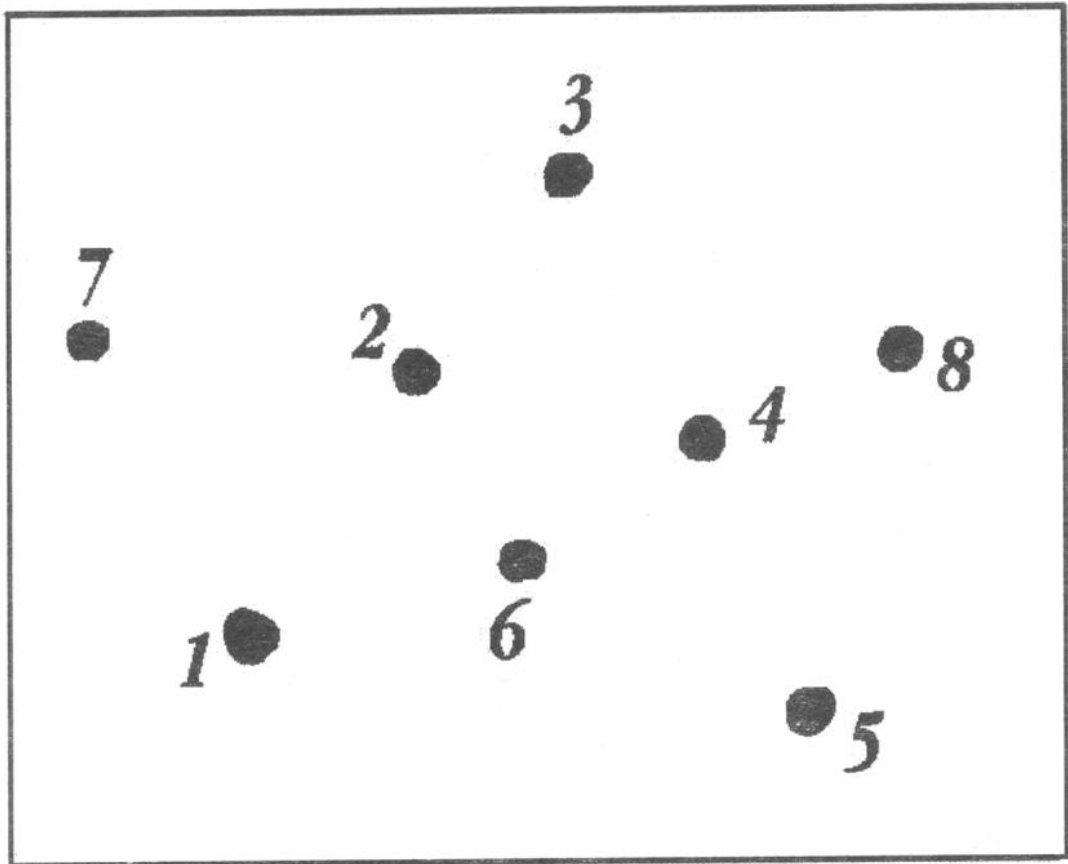


Рисунок Г.6 – Стимульный материал к заданию 2

Приложение Д  
**Материал для работы с родителями**

Таблица Д.1 – Памятка для родителей «Полезные игры дома и на прогулке»

Название игры	Особенности	Рекомендации по проведению
«Где что лежит»	- развивает внимание, память, мышление; - расширяет словарный запас пространственной терминологии; - формирует умение называть местоположение искомого предмета относительно других, находящихся рядом.	Игра может проводиться в одной комнате или в квартире в целом.
«Горячо – холодно»	- формирует умение ориентироваться в макропространстве	Игры проводятся в помещении или на улице (площадке)
«Далеко – близко»	- формирует умение ориентироваться в пространстве с точкой отсчета «от себя»	
«Жмурки с колокольчиком»	- развивает способность с помощью слуха определять направление движущихся предметов	
«Изучаем дорогу до детского сада»	- формирует умение «читать» карты-схемы, а так же самостоятельно их составлять	Игра проводится на улице
«Осторожно, дорога!»	- формирует навык правильного поведения на проезжей части; - способствует развитию ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях	Игра проводится на улице

Таблица Д.2 – План проведения совместных мероприятий с детьми и родителями, способствующих развитию пространственной ориентировки

№	Название мероприятия	Срок проведения
1.	Семинар-практикум «Хорошая ориентировка в пространстве – залог успешной учебы в школе»	Ноябрь 2019
2.	Мастер-класс по графическим диктантам «Два в одном: готовим руку к письму и развиваем пространственную ориентировку»	Декабрь 2019
3.	Флэшмоб для детей и родителей «Цифроденс – крутые танцы и настоящая ориентировка в пространстве!»	Февраль 2020
4.	Семейный спортивный праздник «В какую сторону пойти, чтобы здоровье нам найти».	Март 2020

## Приложение Ж

### Сводная таблица результатов контрольного этапа эксперимента

№	Имя ребенка	Ур-нь развития ориентировки «на себе»	Ур-нь развития ориентировки в горизонтальном и вертикальном направлениях	Ур-нь понимания вербальных средств, обозначающих пространство и время	Ур-нь развития ориентировки в «схеме человека», стоящего напротив	Ур-нь способности обозначать словами пространство и пространственные отношения	Ур-нь ориентировки на микроплоскости и в микропространстве
<b>ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА</b>							
1	Соня Г.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
2	Аня Р.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
3	Таня П.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
4	Кира Б.	высокий	высокий	средний	средний	средний	высокий
5	Майя С.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
6	Лиза Н.	высокий	высокий	высокий	средний	средний	средний
7	Валера М.	средний	высокий	средний	средний	высокий	средний
8	Кирилл К.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
9	Саша Ш.	средний	средний	низкий	низкий	низкий	низкий
10	Тимур П.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
11	Миша С.	высокий	средний	средний	средний	средний	средний
12	Никита С.	высокий	средний	средний	средний	средний	средний
<b>КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА</b>							
1	Матвей З.	средний	средний	средний	средний	средний	средний
2	Арина П.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
3	Василиса Ф.	высокий	средний	средний	средний	высокий	средний
4	Кирилл Т.	высокий	высокий	средний	средний	средний	средний
5	Кирилл К.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
6	Даша И.	средний	средний	средний	низкий	низкий	низкий
7	Кристина Б.	высокий	средний	средний	средний	средний	средний
8	Савелий Ч.	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий