

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования

Обучающийся

С.А. Гавристова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент О.А. Еник

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования.

В исследовании решаются следующие задачи: проанализировать теоретические аспекты развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования; выявить уровень развития представлений о времени у детей 5-6 лет; разработать и апробировать содержание работы по развитию представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования; выявить динамику в уровне развития представлений о времени у детей 5-6 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 источников) и 3 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 49 страницах. Общий объем работы с приложениями – 54 страницы. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 3 таблицы.

Оглавление

| | |
|--|----|
| Введение..... | 4 |
| Глава 1 Теоретические аспекты развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования | 8 |
| 1.1 Особенности развития представлений о времени у детей 5-6 лет | 8 |
| 1.2 Возможности моделей и моделирования в развитии представлений о времени у детей 5-6 лет | 13 |
| Глава 2 Экспериментальная работа по развитию представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования | 18 |
| 2.1 Выявление уровня развития представлений о времени у детей 5-6 лет | 18 |
| 2.2 Содержание работы по развитию представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования | 28 |
| 2.3 Анализ результатов исследования | 35 |
| Заключение..... | 44 |
| Список используемой литературы..... | 47 |
| Приложение А Характеристика выборки исследования..... | 50 |
| Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования на этапе констатации | 51 |
| Приложение В Сводные таблицы результатов исследования на этапе контроля | 53 |

Введение

Понятие времени неотделимо и от реальности, и от самого ритма существования современного общества. Высокий темп жизни диктует необходимость не только уметь правильно отслеживать ход времени, но и управлять своей деятельностью, опираясь на временные рамки ее осуществления. Связи с этим необходимо формировать и чувство времени, и представления о данной категории.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), «жизнь ребёнка также неотделима от времени, поэтому программами для ДОУ предусмотрено развитие у детей ориентировки во времени. Она необходима ребёнку как будущему члену общества, служит базисом его личностной культуры. Многие положительные качества возникают и развиваются благодаря планированию ребёнком своей деятельности во времени: целенаправленность, собранность, организованность. В игровой, бытовой, познавательной деятельности дети учатся регулировать темп, ритм своих действий, учитывать фактор времени. В повседневной жизни ребёнок постоянно сталкивается с различными временными категориями, которые используют взрослые в своей речи и общении, видит календарь, часы» [9, с.32].

Как известно, ведущим видом деятельности ребёнка-дошкольника является игра.

Вопросы, посвященные данной проблеме, рассматривались учеными на протяжении всего развития психолого-педагогической теории и практики. В отечественной науке исследованиями развития временных представлений у детей 5-6 лет занимались Т.В. Владимирова, Ф.С. Газизова, Л.В. Гильманов, Е.В. Звонова, О.В. Скокова, А.А. Смоленцева, Е.И. Щербакова и другие. Концептуальные положения, методы, удачные методические приемы развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и

моделирования были предложены И.В. Ковалец, И.А. Кононенко, Е.Н. Лебеденко, Э.Р. Минибаевой.

«Для реализации поставленных задач особый интерес представляет изучение моделей и моделирования как средства развития» [4] представлений о времени у детей 5-6 лет. «В процессе формирования у детей дошкольного возраста представлений о времени находят применение разные виды моделей» [27].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, научных публикаций, диссертационных работ по данной проблеме позволил выделить **противоречие** между необходимостью развития представлений о времени у детей 5-6 лет и недостаточным использованием моделей и моделирования в данном процессе.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная **проблема исследования**: каковы возможности моделей и моделирования в развитии представлений о времени у детей 5-6 лет?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Развитие представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования.

Объект исследования: процесс развития представлений о времени у детей 5-6 лет.

Предмет исследования: развитие представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что развитие представлений о времени у детей 5-6 лет возможно, если:

- учтены возрастные особенности детей 5-6 лет (развитие коммуникативных навыков, навыков участия в сюжетно-ролевых играх);

- занятия с использованием моделей и моделирования подобраны в соответствии с показателями развития представлений о времени у детей 5-6 лет;
- поэтапно реализована совместная деятельность педагога и детей в режимных моментах, включающая занятия с использованием моделей и моделирования.

Задачи исследования:

- проанализировать теоретические аспекты развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования;
- выявить уровень развития представлений о времени у детей 5-6 лет;
- разработать и апробировать содержание работы по развитию представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования;
- выявить динамику в уровне развития представлений о времени у детей 5-6 лет.

Теоретико-методологической основой исследования явились:

- концепции возрастного развития детей 5-6 лет, описанные в трудах О.А. Карабановой, Г. Крайга, Ф. Райс, Д.Б. Эльконина, Э. Эриксона;
- исследования развития временных представлений у детей 5-6 лет Т.В. Владимировой, Ф.С. Газизовой, Л.В. Гильманова, Е.В. Звоновой, О.В. Скоковой, А.А. Смоленцевой, Е.И. Щербаковой;
- исследования возможностей развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования И.В. Ковалец, И.А. Кононенко, Е.Н. Лебеденко, Э.Р. Минибаевой, Р.Л. Непомнящей, А.Р. Нуриевой, Т.Д. Рихтерман.

Методы исследования:

- теоретические: анализ и обобщение источников по проблеме исследования;
- эмпирические: психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

– методы обработки результатов: количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования: Исследование проводилось на базе ДОУ «Красностуденческая», ГБОУ Школа № 1454 «Тимирязевская». В данном исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 5-6 лет.

Новизна исследования заключается в том, что разработан комплекс занятий с использованием моделей и моделирования, которые подобраны в соответствии с показателями развития представлений о времени у детей 5-6 лет.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованы возможности моделей и моделирования в развитии представлений о времени у детей 5-6 лет.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработана совместная деятельность педагога и детей в режимных моментах, включающая занятия с использованием моделей и моделирования, которая может быть использована педагогом-психологом, воспитателями в процессе развития представлений о времени у детей 5-6 лет.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой (27 источников) и 3 приложений. Текст работы иллюстрирован 3 таблицами, 10 рисунками. Основной текст работы изложен на 49 страницах. Всего в работе 54 страницы.

Глава 1 Теоретические аспекты развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования

1.1 Особенности развития представлений о времени у детей 5-6 лет

«Пространственно-временные представления лежат в основе формирования высших психических функций и эмоциональной жизни человека» [13, с.34]. Как отмечает Т.Д. Рихтерман, «недостаточность сформированных представлений о времени у ребенка напрямую влияет на уровень его актуального интеллектуального развития. Формирование пространственно-временных представлений является важной предпосылкой для социальной адаптации ребенка и его дальнейшего обучения в школе» [18, с.43].

С точки зрения В.П. Новиковой, «время выражает длительность процессов и событий, их последовательность, прерывность или непрерывность, взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего. По длительности оно измеряется секундами, минутами, часами, сутками. Длительность и протяженность протекания того или иного события, действия определяется словами медленно, скоро, долго, быстро, мгновенно, сейчас, сегодня, завтра. Последовательность временных отрезков характеризуется теми изменениями, которые происходят в природе, в труде, в быту, в отношениях между людьми» [14, с.65].

А.Р. Нуриева считает, что «в восприятии времени мы различаем:

- составляющие его чувственную основу непосредственное ощущение длительности, обусловленное в основном висцеральной чувствительностью;
- собственно восприятие времени, развивающееся на этой чувственной органической основе. Подобно тому как в отношении пространства мы различаем элементарную протяженность и собственно пространство, в отношении времени нужно таким образом различать два понятия –

длительность и собственно время, но с тем, чтобы, различая, связать их в едином целом» [16, с.76].

Таким образом, «под восприятием времени принято понимать, как восприятие длительности того или иного отрезка времени, так и восприятие последовательности временных событий» [5, с.32].

По мнению А.В. Белошистой, трудности, с которыми сталкиваются дети 5-6 лет в ходе формирования представлений о времени, обусловлены прежде всего тем, что в силу возрастных ограничений развития мышления дошкольники не в состоянии понять всю суть отношений между такими явлениями, как: время, объект и пространство [1]. Л.В. Гильманова пишет, что по сути своей, отношения данных величин являются непротиворечивыми, они легко поддаются и объяснению, и пониманию, но ребенок без посторонней помощи в возрасте 5-6 лет не может установить логических связей между временем и объектом, между временем и пространством [6]. Е.С. Полат пишет, что «развитие представлений о времени у детей осуществляется двумя путями: на занятиях и через повседневную жизнь. Оба пути могут сочетаться друг с другом. Значительная роль в освоении временных представлений детьми принадлежит педагогической работе в повседневной жизни» [17, с. 28].

Т.В. Владимирова отмечает, что «временные представления формируются постепенно. Они начинают свое активное развитие в старшем дошкольном возрасте и продолжают формироваться на этапе начального школьного обучения. В этой связи, в старшем дошкольном возрасте необходимо заложить фундамент развития временного ориентирования ребенка, сформировать у него представления о времени и способах его измерения, понимание длительности времени и развить навыки планирования своей деятельности в течение заданных временных промежутков» [4, с.43].

Первые представления о такой величине, как время, появляются у дошкольников уже во второй младшей группе, то есть в возрасте 3-4 лет. В этом возрасте должна проходить работа над первичной ориентировкой в тех частях суток, которые контрастны друг другу: это утро и вечер, или ночь и день [2].

В возрасте 4-5 лет, то есть в средней группе ДОО, у дошкольника углубляются полученные ранее знания – даются представления не только о тех частях суток, которые контрастны друг другу, но и развиваются знания об особенностях частей суток, их верной последовательности. Ребенок должен овладеть соответствующей лексикой и знать, что означает то или иное слово. Так, в данный возрастной период объясняются и вводятся в лексикон слова «завтра», «вчера», «сегодня».

В более старшем возрасте, 5-6 лет, продолжается планомерное расширение представлений о времени [22]. Так, дети должны освоить не только понятия о частях суток, но и о том, что такое временная последовательность. С этой целью на примерах из жизни или литературы с детьми отрабатываются такие понятия, как «позже», «раньше». Также продолжается работа над понятиями «завтра», «вчера», «сегодня», их правильным употреблением в контексте того или иного предложения [7].

Е.Н. Лебедеко отмечает, что «временные представления у старших дошкольников формируются в следующих направлениях:

- знакомство с частями суток. Первоначально происходит развитие представлений о сутках и их составных компонентах. Детям дается понимание временной текучести и временной непрерывности, цикличности смены разных частей суток, их ежедневном повторении;
- знакомство с календарем. Работа ведется в направлении развития представлений о времени и способах его измерения, посредством специальных приборов. Здесь же, происходит формирование представлений о временных эталонах и их количественной оценки и развиваются навыки восприятия продолжительности времени, а также установления зависимости между отдельными компонентами временных эталонов;
- формирование чувства времени. Дети учатся оценивать временные промежутки без применения специального оборудования - без часов. Эти чувства формируются в ходе специально организованных занятий,

в частности – математических, а также в режимных моментах, повседневной бытовой жизнедеятельности дошкольников;

– полноценное познавательное развитие дошкольников. Оно реализуется через образовательную деятельность ДОО, связи обучения ДОО с воспитательным процессом в семье и развитием навыков самостоятельного познания, актуализации познавательной заинтересованности дошкольника» [10, с.12].

Еще раз подчеркнем, что важным педагогическим аспектом развития у «детей дошкольного возраста временных представлений» [24] выступает строгая последовательность вводимых в ходе данной деятельности понятий. Начинать надо с самых элементарных понятий, и только после полного их усвоения ребенком переходить к следующим, более сложным [27]. Иными словами, формирование представлений о времени начинается у детей с трёх лет и постепенно знания расширяются с учётом усложнения познавательных задач.

«В процессе работы по формированию временных представлений предпочтения необходимо отдавать практическим методам и приемам, а именно методу моделирования» [15, с.22].

И.А. Кононенко пишет, что «ознакомление дошкольников со временем, разнообразными временными понятиями и категориями реализуется при соблюдении поэтапной работы, ориентированной на знакомство с сутками и его составными частями, временами года, календарем и его структурой, а также выработкой понимания прошедшего, настоящего и будущего времени. Обучение включает несколько стадий» [17]:

Первая «стадия - изучение дней недели с соблюдением их последовательности. В обучении необходимо поддерживать связь дня недели с конкретными событиями, определенной деятельностью. Например, в субботу выходной день, можно отдохнуть от занятий» [20].

Вторая стадия – «ежедневное называние дней недели: текущего, прошедшего и будущего. Регулярное повторение способствует лучшему закреплению и усвоению дней недели и их последовательности» [17].

Третья стадия – «связь дней недели с порядковыми номерами: понедельник – первый день недели, вторник – второй» [17] и так далее.

Четвертая – «изучение времен года. Первоначально формируется понимание года, компонентов, из которых он состоит: 12 месяцев в году и четыре времени года. Далее, осваивается последовательность смены времен года. Как правило, обучение реализуется в игровой форме. Каждому времени года дается характеристика, устанавливается связь времени года с определенными событиями, природными процессами: зимой идет снег, весной цветут цветы, зеленеет трава» [17].

Пятая – «знакомство с календарем. Дети изучают устройство календаря и его состав: из каких месяцев он состоит, их последовательности, календарных датах» [17].

Шестая – «формирование понимания временной текучести. Здесь предполагается познание настоящего, прошедшего и будущего времени, а также определение временных промежутков: тех интервалов, которые отводятся на выполнение определенных действий, заданий, режимных моментов» [17].

Седьмая – «знакомство с часами. Изучение часов следует за развитием не только временного понимания и ориентации во временах года, но и формированием навыков счета, знакомства с цифрами. Когда ребенок знает цифры, он без труда сможет определить время, указанное на часах» [9, с.54].

Таким образом, под восприятием времени принято понимать, как восприятие длительности того или иного отрезка времени, так и восприятие последовательности временных событий. Представления о времени – это понятия о длительности того или иного отрезка времени, а также понятия о последовательности временных событий. В более старшем возрасте, 5-6 лет,

продолжается планомерное расширение представлений о времени. Так, дети должны освоить не только понятия о частях суток, но и о том, что такое временная последовательность. С этой целью на примерах из жизни или литературы с детьми отрабатываются такие понятия, как «позже», «раньше». Также продолжается работа над понятиями «завтра», «вчера», «сегодня», их правильным употреблением в контексте того или иного предложения.

1.2 Возможности моделей и моделирования в развитии представлений о времени у детей 5-6 лет

«В период дошкольного детства для развития и формирования различных процессов, в том числе представлений о времени, у детей старшего дошкольного возраста широко используются именно игровые технологии» [3, с. 83]. Так, по мнению А.К. Бондаренко, «игровые технологии – это заданные ситуации, в основе которой лежит социальный опыт. Поместив человека в определенные обстоятельства, получается развивать в нем новые не свойственные ему качества, и прививать контроль над своим поведением» [3, с.85].

Как отмечает А.И. Максакова, «обычно игровые технологии в педагогике – действие, состоящее из нескольких основных этапов. Это планирование целей, составление планов, за которым следует выполнение поставленной задачи. При правильном продвижении работы, обязательным пунктом будет разбор и анализирование всего процесса. Значительная роль в решении этой задачи отводится дидактическим играм, так как они формируют у детей умение находиться в пространстве, а также позволяют расширять багаж знаний детей об окружающем мире.» [11, с.38].

Под методом моделирования понимают метод, при котором явления окружающей действительности показываются и познаются на определенной наглядной модели. Так, именно модели времени – это схематично составленные временные отрезки, их смена [7]. Данные модели не только

способствуют фиксированию правильной временной последовательности, но и отображают изучаемые свойства времени, а именно его необратимость, однонаправленность, сменяемость одних частей суток другими и строгую последовательность данной смены. Кроме того, модели, обладая свойствами мобильности, могут меняться местами или подвергаться другим манипуляциям со стороны педагога, что способствует более быстрому освоению закономерностей явлений времени, и также изучению свойств и принципов временных отношений. Отметим, что моделирование легко применяется не только в совместной деятельности педагога и ребенка, но и в самостоятельной деятельности дошкольников [12].

Моделирование может производиться как на объемных, так и на плоскостных моделях. Ф.Н. Блехер, Т.Д. Рихтерман «подразделила плоскостные временные модели на круговые и линейные. Цель этих моделей состоит в том, чтобы показать детям непрерывность и текучесть времени» [18, с.43].

А.П. Усова считает, что в процессе развития представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования реализуется один из главных педагогических принципов – принцип наглядности [23]. Е.И. Удальцова подчеркивает, что «особенно принцип наглядности приобретает свою актуальность при развитии представлений о времени у детей 5-6 лет, так как в ходе освоения данных представлений происходит изучение гораздо более значительной степени абстракции, чем при освоении остальных научных дисциплин» [21, с.28].

И.В. Ковалец отмечает, что «планомерная и систематическая организация образовательного процесса в детском саду с использованием моделей и моделирования в развитии представлений о времени у детей 5-6 лет предупреждает возникновение многочисленных ошибок временного характера, которые наблюдаются при усвоении разнообразного учебного материала на других занятиях. При помощи логически выстроенной системы использования моделей и моделирования в развитии представлений о времени

у детей 5-6 лет можно добиться глубокого усвоения у детей временных понятий, осознанного использования различных систем отсчета, грамотного употребления соответствующих терминов» [8, с.65].

Т.В. Турунтаева считает, что в данном виде деятельности также целесообразно применять другие виды моделей, а именно предметные (их отличительной особенностью является то, что они наглядно показывают пропорции и взаимную связь определённых объектов), предметно-схематические (тут находят свое отражение прежде всего признаки и отношения временных понятий), графические [20].

Т.А. Шалимова пишет, что в возрасте 5-6 лет процесс моделирование развивается, и данное развитие наблюдается одновременно по следующим направлениям:

- моделирование представляется как символически-знаковая деятельность;
- дети начинают понимать все больше различных типов моделей, а также учатся изменять их в ходе работы;
- дети начинают самостоятельно пользоваться моделями не только по заданию педагога, но и в ходе своей свободной деятельности [25].

Иными словами, дети приобретают способность не только использовать готовые модели, но и изменять их, а также пробуют создавать свои [24].

Так, особый интерес в развитии представлений о времени у детей 5-6 лет представляют собой игры на объемное моделирование. А.Ю. Старикова пишет, что «игры на объемное моделирование – один из видов логико-математических игр. В данных играх используются объемные конструкторы, это игры: «Сложи квадрат», «Танграм», «Колумбово яйцо», игры – головоломки» [19, с.18].

Например, Е.И. Щербакова разработала объемную модель времени: «так, модель дни недели включала один виток спирали, состоящий из семи отрезков, каждый из которых имеет определенный цвет, закрепленный за определенным днем недели. Опираясь на данную модель, педагог предлагает

детям вспомнить, какой день недели был вчера, какой сегодня и какой будет завтра. После чего педагог просит назвать три дня недели, не называя их имен и чисел. Дети, которые испытывают трудности в этом, могут опереться на модель недели. Е.И. Щербакова считает, что, чем точнее модели смогут передать свойства и особенности времени, тем полнее реализуется принцип отражения, а знание о времени ближе к объективным и достоверным, а значит и к адекватному отражению действительности. Однако эти модели рекомендуется использовать для детей старшей группы» [26, с.28].

Таким образом, под методом моделирования понимают метод, при котором явления окружающей действительности показываются и познаются на определенной наглядной модели. Так, именно модели времени – это схематично составленные временные отрезки, их смена. Данные модели не только способствуют фиксированию правильной временной последовательности, но и отображают изучаемые свойства времени, а именно его необратимость, однонаправленность, сменяемость одних частей суток другими и строгую последовательность данной смены. Кроме того, модели, обладая свойствами мобильности, могут меняться местами или подвергаться другим манипуляциям со стороны педагога, что способствует более быстрому освоению закономерностей явлений времени, и также изучению свойств и принципов временных отношений. Отметим, что моделирование легко применяется не только в совместной деятельности педагога и ребенка, но и в самостоятельной деятельности дошкольников.

Итак, по итогам первой главы можно сделать следующие выводы.

Под восприятием времени принято понимать, как восприятие длительности «того или иного отрезка времени» [3], так и восприятие последовательности временных событий. Представления о времени – это понятия о длительности «того или иного отрезка времени» [3], а также понятия о последовательности временных событий. В более старшем возрасте, 5-6 лет, продолжается планомерное расширение представлений о времени. Так, дети должны освоить не только понятия о частях суток, но и о том, что такое

временная последовательность. С этой целью на примерах из жизни или литературы с детьми отрабатываются такие понятия, как «позже», «раньше». Также продолжается работа над понятиями «завтра», «вчера», «сегодня», их правильным употреблением в контексте того или иного предложения.

Под методом моделирования понимают метод, при котором явления окружающей действительности показываются и познаются на определенной наглядной модели. Так, именно модели времени – это схематично составленные временные отрезки, их смена. Данные модели не только способствуют фиксации правильной временной последовательности, но и отображают изучаемые свойства времени, а именно его необратимость, однонаправленность, сменяемость одних частей суток другими и строгую последовательность данной смены. Кроме того, модели, обладая свойствами мобильности, могут меняться местами или подвергаться другим манипуляциям со стороны педагога, что способствует более быстрому освоению закономерностей явлений времени, и также изучению свойств и принципов временных отношений. Отметим, что моделирование легко применяется не только в совместной деятельности педагога и ребенка, но и в самостоятельной деятельности дошкольников.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования

2.1 Выявление уровня развития представлений о времени у детей 5-6 лет

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития представлений о времени у детей 5-6 лет. Исследование проводилось на базе ДООУ «Красностуденческая», ГБОУ Школа № 1454 «Тимирязевская». В данном исследовании принимали участие дети в возрасте 5-6 лет в количестве 20 человек (Приложение А, таблицы А.1, А.2).

Критерии и показатели, а также диагностические задания были разработаны на констатирующем этапе эксперимента, с опорой на исследования Р.Ф. Галлямовой, и представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Диагностическая карта констатирующего эксперимента

| Показатели | Методы диагностики |
|--|--|
| – представления о чередовании частей суток | Диагностическая методика 1. «Части суток» (автор: Р.Ф. Галлямова) |
| – представления о последовательности дней недели | Диагностическая методика 2. «Рассели гномов» (автор: Р.Ф. Галлямова) |
| – представления о последовательности времен года | Диагностическая методика 3. «Времена года» (автор: Р.Ф. Галлямова) |
| – умение определять время по часам | Диагностическая методика 4. «Часы» (автор: Р.Ф. Галлямова) |

Диагностическая методика 1 «Части суток» (Р.Ф. Галлямова) [5].

Цель: «выявление уровня развития представления детей о чередовании частей суток» [5, с.32].

Материалы и оборудование: «картинки с изображением детей в разный отрезок суток» [5, с.32].

«Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком.

Содержание: детям были предложены 8 картинок с изображением деятельности детей в утренний, дневной, вечерний и ночной отрезок времени. ребенку надо было расположить картинки, в определенной последовательности, начиная с утра» [5, с.33].

Критерии оценки результата:

– низкий уровень (1 балл) – ребенок не может самостоятельно расставить последовательность действий и событий во времени, начиная с утра, он путает день, утро, вечер и ночь даже после наводящих вопросов педагога;

– средний уровень (2 балл) – ребенок путает день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляет свой ответ на верный;

– высокий уровень (3 балл) – ребенок самостоятельно и верно расставляет все картинки, он не путает день, утро, вечер и ночь.

Итак, в результате диагностики по заданию 1, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 40% детей (8 человек) низкий уровень «развития представления детей о чередовании частей суток» [5]. Так, Федор М., Настя Е. и другие не могут самостоятельно расставить последовательность действий и событий во времени, начиная с утра, они путают день, утро, вечер и ночь даже после наводящих вопросов педагога.

60% детей (12 человек) присвоен средний уровень «развития представления детей о чередовании частей суток» [5]. Так, Маша А., Дима В. и другие путают день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляют свой ответ на верный.

Итак, в результате диагностики по заданию 1, в контрольной группе выявлено следующее.

45% детей (9 человека) низкий уровень «развития представления детей о чередовании частей суток» [5]. Дети не могут самостоятельно расставить

последовательность действий и событий во времени, начиная с утра, они путают день, утро, вечер и ночь даже после наводящих вопросов педагога.

55% детей (11 человек) присвоен средний уровень «развития представления детей о чередовании частей суток» [5]. Так, Саша А., Оля Е. и другие путают день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляют свой ответ на верный.

Графически полученные данные отображены на рисунке 1.

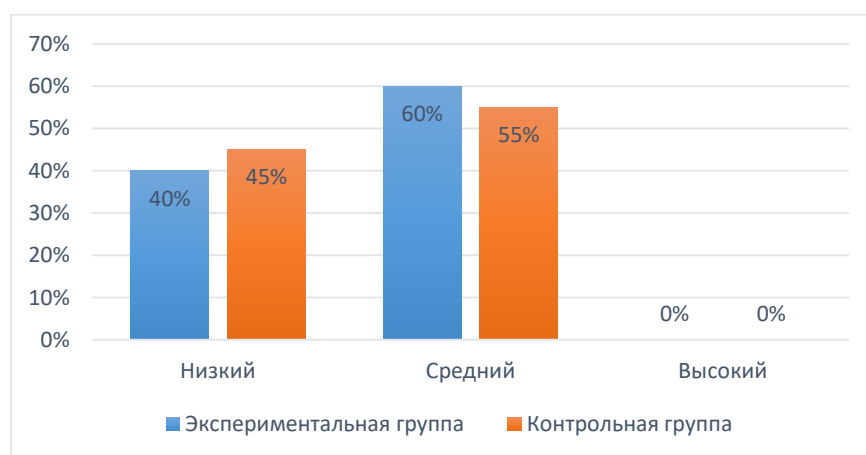


Рисунок 1 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 1

Диагностическая методика 2. «Рассели гномов (Р.Ф. Галлямова) [5].

Цель: «выявление уровня умения определять последовательность дней недели» [5, с.20].

Материалы и оборудование: «домик, в домике 7 окошек, 7 гномиков, одежда которых раскрашена в разные цвета (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий фиолетовый).

Проведение исследования производится индивидуально с каждым ребенком» [5, с.21].

Содержание: «детям предложен материал для игры. Каждый ребенок, опираясь на цветное изображение гномика, должен расселить его в свой домик. После выполнения задания назвать дни недели» [5, с.22].

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, даже после наводящих вопросов педагога;
- средний уровень (2 б). – ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляется только после наводящих вопросов педагога;
- высокий уровень (3 б). – Ребенок может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке.

Итак, в результате диагностики по заданию 2, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 45% детей (9 человек) низкий уровень «умения определять последовательность дней недели» [5]. Так, Федор М., Настя Е. и другие не могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, даже после наводящих вопросов педагога.

55% детей (11 человек) демонстрировали средний уровень «умения определять последовательность дней недели» [5]. Так, Маша Б., Дима В. и другие не могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляются только после наводящих вопросов педагога.

Итак, в результате диагностики по заданию 2, в контрольной группе выявлено следующее.

У 50% детей (10 человек) низкий уровень «умения определять последовательность дней недели» [5]. Испытуемые не могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, даже после наводящих вопросов педагога.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень «умения определять последовательность дней недели» [5]. Так, Саша Н., Оля Е. и другие не могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляются только после наводящих вопросов педагога.

Графически полученные данные отображены на рисунке 2.

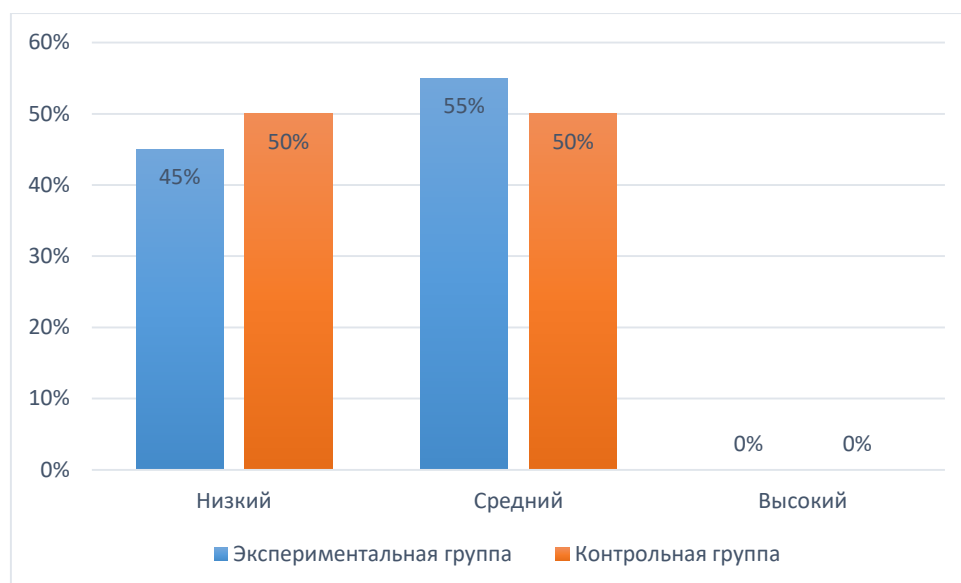


Рисунок 2 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 2

Диагностическая методика 3. Времена года» (Р.Ф. Галлямова) [5].

Цель: «выявление уровня умения определять последовательность времен года» [5, с.11].

Материалы и оборудование: «картинки с изображением природы, деятельности людей в разное время года.

Проведение исследования производится индивидуально с каждым ребенком» [5, с.12].

Содержание: «Детям раздают наборы картинок. Педагог предлагает сгруппировать картинки в соответствии с определенным временем года. После выполнения задания назвать времена года» [5, с.13].

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – ребенок не может определить время года, также не может верно расставить времена года в нужной последовательности даже после помощи взрослого;
- средний уровень (2 б). – ребенок может определить время года, изображенное на картинке, но не всегда верно называет правильно времена года. Он может верно расставить времена года в нужной последовательности только после помощи взрослого;

– высокий уровень (3 б). – ребенок может самостоятельно и верно определить время года, изображенное на картинке, называет правильно времена года, может верно расставить времена года в нужной последовательности.

Итак, в результате диагностики по заданию 3, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 35% детей (7 человек) присвоен низкий уровень «умения определять последовательность времен года» [5].

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень «умения определять последовательность времен года» [5].

Итак, в результате диагностики по заданию 3, в контрольной группе выявлено следующее.

У 35% детей (7 человек) низкий уровень «умения определять последовательность времен года» [5].

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень «умения определять последовательность времен года» [5].

Графически полученные данные отображены на рисунке 3.

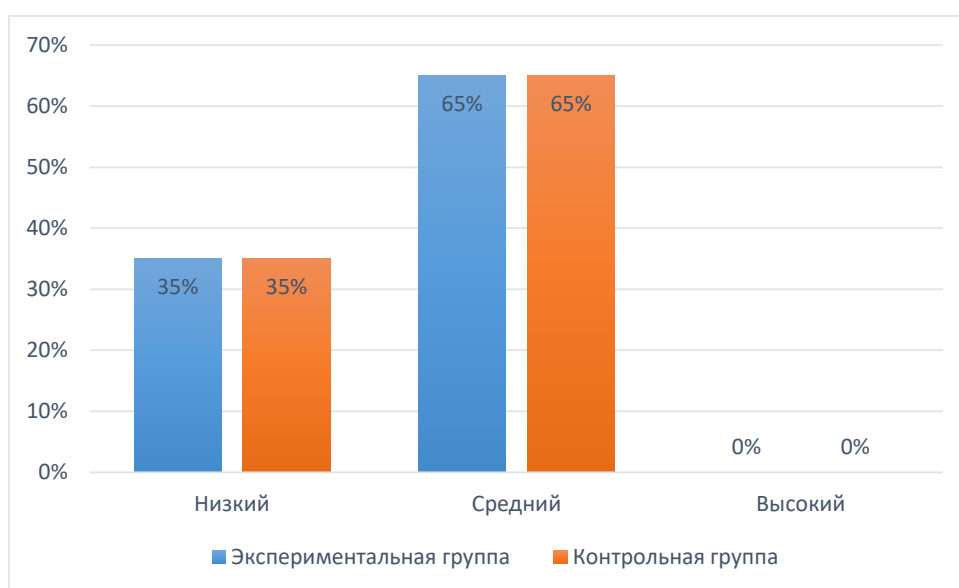


Рисунок 3 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 3

Диагностическая методика 4. Часы» (Р.Ф. Галлямова) [5].

Цель: «выявление умения определять время по часам.

Материалы и оборудование: часы-конструктор.

Проведение исследования производится индивидуально с каждым ребенком» [5, с.12].

Содержание: «каждому ребенку раздается модель часов. Детям предлагают ответить на вопросы: для чего нужны часы? Зачем нужно знать время? Как устроены часы? Передвиньте стрелку, которая считает секунды, минуты, часы» [5, с.13].

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – ребенок не знает, зачем нужны часы и как определить по ним время, не справляется с заданием даже после помощи взрослого;
- средний уровень (2 балла) – ребенок затрудняется ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляется с заданием после помощи взрослого;
- высокий уровень (3 балла) – ребенок может самостоятельно ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время.

Итак, в результате диагностики по заданию 4, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 45% детей (9 человек) низкий уровень «умения определять время по часам» [5]. Так, Федор М., Настя Е. и другие не знают, зачем нужны часы и как определить по ним время, не справляются с заданием даже после помощи взрослого.

55% детей (11 человек) демонстрировали средний уровень «умения определять время по часам» [5]. Так, Маша Б., Дима В. и другие затрудняются ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляются с заданием после помощи взрослого.

Итак, в результате диагностики по заданию 4, в контрольной группе выявлено следующее.

У 50% детей (10 человек) низкий уровень «умения определять время по часам» [5]. Дети не знают, зачем нужны часы и как определить по ним время, не справляются с заданием даже после помощи взрослого.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень «умения определять время по часам» [5]. Так, Саша Н., Оля Е. и другие затрудняются ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляются с заданием после помощи взрослого.

Графически полученные данные отображены на рисунке 4.

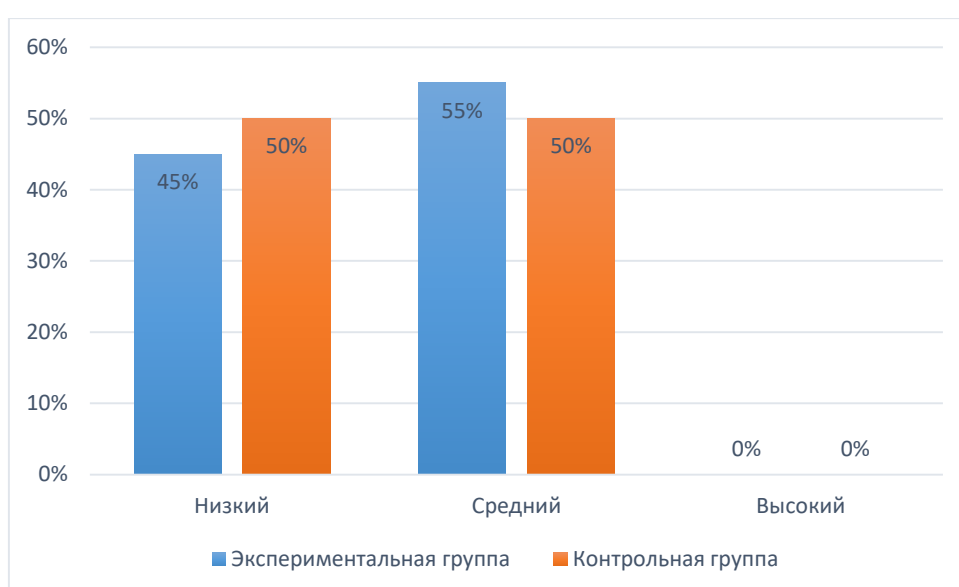


Рисунок 4 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 4

Далее нами было охарактеризовано три уровня развития представлений о времени у детей 5-6 лет. Ниже приведена качественная характеристика каждого из уровней.

Низкий уровень (4–6 баллов). Ребенок не может самостоятельно расставить последовательность действий и событий во времени, начиная с утра, он путает день, утро, вечер и ночь даже после наводящих вопросов педагога. Ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, даже после наводящих вопросов педагога. Ребенок не может

определить время года, изображенное на картинке, не называет правильно времен года, также не может верно расставить времена года в нужной последовательности даже после помощи взрослого. Ребенок не знает, зачем нужны часы и как определить по ним время, не справляется с заданием даже после помощи взрослого.

Средний уровень (7–9 баллов). Ребенок путает день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляет свой ответ на верный. Ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляется только после наводящих вопросов педагога. Ребенок может определить время года, изображенное на картинке, но не всегда верно называет правильно времена года. Он может верно расставить времена года в нужной последовательности только после помощи взрослого. Ребенок затрудняется ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляется с заданием после помощи взрослого.

Высокий уровень (10–12 баллов). Ребенок самостоятельно и верно расставляет все картинки, он не путает день, утро, вечер и ночь. Ребенок может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке. Ребенок может самостоятельно и верно определить время года. Ребенок может самостоятельно ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время.

После проведения всех диагностических заданий были выявлены следующие количественные результаты, представленные в таблице 2, а также на рисунке 5, а также в приложении Б: таблицы Б.1, Б.2.

Таблица 2 – Сравнение количественных результатов состояния предмета исследования по всем диагностическим методикам в обеих группах

| Группа | Низкий | Средний | Высокий |
|-------------------|------------------|------------------|-------------|
| Экспериментальная | 9 человек (45%) | 11 человек (55%) | Не выявлено |
| Контрольная | 9 человека (45%) | 11 человек (55%) | Не выявлено |

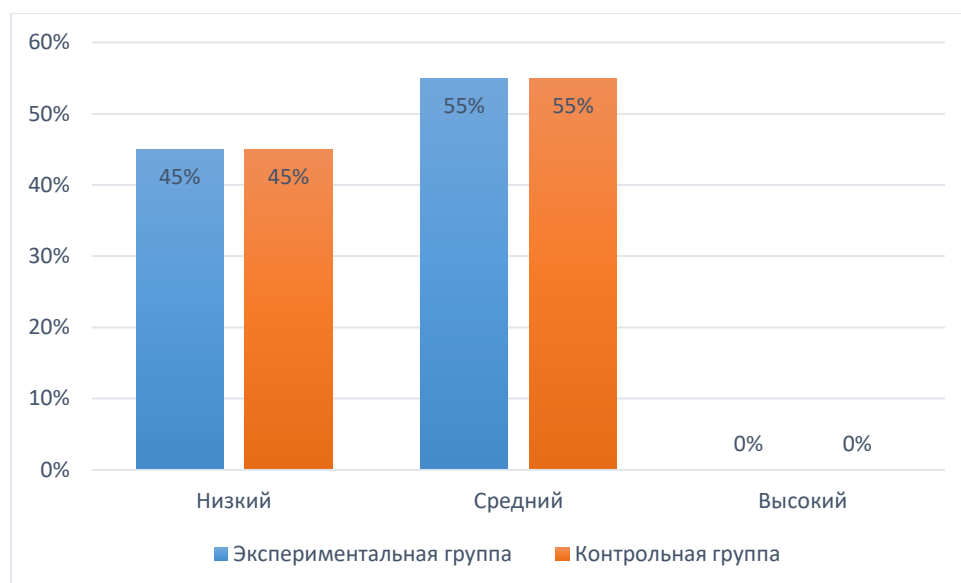


Рисунок 5 – Сравнение количественных результатов исследования контрольной и экспериментальной группы по всем диагностическим методикам

«Из диаграммы видно, что низкий уровень развития представлений о времени у детей 5-6 лет можно диагностировать у 45% детей» [1]. Ребенок не может самостоятельно расставить последовательность действий и событий во времени, начиная с утра, он путает день, утро, вечер и ночь даже после наводящих вопросов педагога. Ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, даже после наводящих вопросов педагога. Ребенок не может определить время года, изображенное на картинке, не называет правильно времен года, также не может верно расставить времена года в нужной последовательности даже после помощи взрослого. Ребенок не знает, зачем нужны часы и как определить по ним время, не справляется с заданием даже после помощи взрослого.

«Средний уровень развития представлений о времени у детей 5-6 лет выявлен у 55% детей данной возрастной группы. Ребенок» [2] путает день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляет свой ответ на верный. Ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляется только после наводящих вопросов педагога. Ребенок может определить время года, изображенное на

картинке, но не всегда верно называет правильно времена года. Он может верно расставить времена года в нужной последовательности только после помощи взрослого. Ребенок затрудняется ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляется с заданием после помощи взрослого.

«Эти показатели одинаковы для экспериментальной и контрольной групп. Высокого уровня не выявлено» [1].

Опираясь на данные результаты, мы разработали содержание работы по развитию представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования.

2.2 Содержание работы по развитию представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования

Мы предположили, что «развитие представлений о времени у детей 5-6 лет возможно, если:

- учтены возрастные особенности детей 5-6 лет (развитие коммуникативных навыков, навыков участия в сюжетно-ролевых играх);
- занятия с использованием моделей и моделирования подобраны в соответствии с показателями развития представлений о времени у детей 5-6 лет;
- поэтапно реализована совместная деятельность педагога и детей в режимных моментах, включающая занятия с использованием моделей и моделирования» [5, с.32].

Вначале мы учли возрастные особенности детей 5-6 лет. Так, мы приняли во внимание, что под восприятием времени принято понимать, как восприятие длительности «того или иного отрезка времени» [3], так и восприятие последовательности временных событий. Представления о времени – это понятия о длительности «того или иного отрезка времени» [3], а также понятия о последовательности временных событий. В более старшем

возрасте, 5-6 лет, продолжается планомерное расширение представлений о времени. Так, дети должны освоить не только понятия о частях суток, но и о том, что такое временная последовательность. С этой целью на примерах из жизни или литературы с детьми отрабатываются такие понятия, как «позже», «раньше». Также продолжается работа над понятиями «завтра», «вчера», «сегодня», их правильным употреблением в контексте того или иного предложения. Под методом моделирования понимают метод, при котором явления окружающей действительности показываются и познаются на определенной наглядной модели. Так, именно модели времени – это схематично составленные временные отрезки, их смена. Данные модели не только способствуют фиксированию правильной временной последовательности, но и отображают изучаемые свойства времени, а именно его необратимость, однонаправленность, сменяемость одних частей суток другими и строгую последовательность данной смены. Кроме того, модели, обладая свойствами мобильности, могут меняться местами или подвергаться другим манипуляциям со стороны педагога, что способствует более быстрому освоению закономерностей явлений времени, и также изучению свойств и принципов временных отношений. Отметим, что моделирование легко применяется не только в совместной деятельности педагога и ребенка, но и в самостоятельной деятельности дошкольников.

Мы учили, что большинство детей группы путают день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляют свой ответ на верный. Они не могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляются только после наводящих вопросов педагога. Могут определить время года, изображенное на картинке, но не всегда верно называют правильно времена года. Могут верно расставить времена года в нужной последовательности только после помощи взрослого. Затрудняются ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляются с заданием после помощи взрослого.

Далее нами были разработаны занятия с использованием моделей и моделирования, в соответствии с показателями развития представлений о времени у детей 5-6 лет, а именно: представления о чередовании частей суток; умение определять последовательность дней недели; умение определять последовательность времен года; умение определять время по часам. Всего было разработано и проведено 10 занятий с использованием моделей и моделирования.

Для проведения данных занятий нами были разработаны следующие модели:

Модель 1. Плоскостная модель «Части суток».

Цель использования модели: формирование представления о чередовании частей суток.

Описание модели: круг, разделенный на 4 части: утро, день, вечер, ночь.

Модель 2. Плоскостная модель «Дни недели».

Цель использования модели: формирование умения определять последовательность дней недели.

Описание модели: круг, разделенный на 7 частей по дням недели.

Модель 3. Плоскостная модель «Времена года».

Цель использования модели: формирование умения определять последовательность времен года.

Описание модели: круг, разделенный на 4 части по временам года.

Модель 4. Плоскостная модель «Часы».

Цель использования модели: формирование умения определять время по часам.

Описание модели: круг, разделенный на 12 частей по часам; часовая стрелка.

Также нами поэтапно реализована совместная деятельность педагога и детей в режимных моментах, включающая занятия с использованием моделей и моделирования. Этапы включались следующие:

- подготовительный. На данном этапе работы педагог не только объяснял детям задание, но и первым выполнял его, показывая всем дошкольникам, что именно и как нужно делать. Дошкольники должны были не только следить за тем, как действует педагог, но и активно комментировать его действия и задавать вопросы;
- основной. На этом этапе основная работа по заданию осуществлялась уже самими детьми, педагог внимательно следил за тем, как выполняет задание каждый из детей, и оперативно помогал, подсказывал, в случае нужны повторно показывал образец правильного выполнения;
- заключительный. Дети выполняли задания полностью автономно и максимально самостоятельно. Педагог только следил со стороны за деятельностью детей, помогал им только после устной просьбы от самого дошкольника.

Так, при использовании плоскостной модели «Части суток» мы придерживались следующего алгоритма занятия. На первом занятии с использованием данной модели педагог сказал детям: «Дети, сейчас я познакомлю вас с моделью, которая поможет вам запомнить, как правильно чередуются части суток. Смотрите внимательно, я вам покажу, как верно пользоваться данной моделью». Реализовывался подготовительный этап работы с моделью, в ходе которого педагог не только объяснял детям задание, но и первым выполнял его, показывая всем дошкольникам, что именно и как нужно делать. Дошкольники внимательно наблюдали за действиями педагога, задавали вопросы. Так, Маша А. спросила: «А если смотреть части суток в другую сторону, это будет правильно?», и педагог ответила: «Нет, это будет неверно». Далее, на том же занятии, педагог предложил детям самим воспользоваться моделью, чтобы определить, как чередуются части суток. При этом педагог давал детям задания: «Марат, скажи, посмотрев на модель, какая часть суток следует после утра?». Марат К. не смог с первого раза ответить верно, сказал: «Ночь?», и тогда педагог еще раз показала мальчику, как правильно пользоваться моделью. После подсказки Марат К. справился с

заданием правильно. Реализовывался основной этап работы с моделью, когда работа по заданию осуществлялась уже самими детьми, педагог внимательно следил за тем, как выполняет задание каждый из детей, и оперативно помогал, подсказывал, в случае нужды повторно показывал образец правильного выполнения. На следующем занятии с этой же моделью педагог сказала детям: «Давайте поделимся на пары, и сначала один ребенок будет давать задание второму, а потом вы поменяетесь местами». Так, Олег Е. давал задание Марату К.: «Что следует за ночью? А что идет после дня?». Марат правильно выполнил задание с первого раза, помощь педагога не понадобилась. Реализовывался заключительный этап работы с моделью, когда дети выполняли задания полностью автономно и максимально самостоятельно. Педагог только следил со стороны за деятельностью детей, помогал им только после устной просьбы от самого дошкольника.

При использовании плоскостной модели «Дни недели» мы придерживались следующего алгоритма занятия. На первом занятии с использованием данной модели педагог сказала детям: «Дети, сейчас я познакомлю вас с моделью, которая поможет вам запомнить, как правильно чередуются дни недели. Смотрите внимательно, я вам покажу, как верно пользоваться данной моделью». Реализовывался подготовительный этап работы с моделью. Так, Милана Е. спросила: «А если посмотреть дни недели в другую сторону, это будет правильно?», и педагог ответила: «Нет, это будет неверно». Далее, на следующем занятии, педагог предложил детям самим воспользоваться моделью, чтобы определить, как чередуются дни недели. При этом педагог давала детям задания: «Марат, скажи, посмотрев на модель, какой день недели идет после вторника?». Марат К. не смог с первого раза ответить верно, сказал: «пятница?», и тогда педагог еще раз показала мальчику, как правильно пользоваться моделью. После подсказки Марат К. справился с заданием правильно. Реализовывался основной этап работы с моделью. На следующем занятии с этой же моделью педагог сказала детям: «Давайте поделимся на пары, и сначала один ребенок будет давать задание второму, а

потом вы поменяетесь местами». Так, Федор М. давал задание Марату К.: «Что следует после субботы? А что идет до пятницы?». Марат правильно выполнил задание с первого раза, помощь педагога не понадобилась. Реализовывался заключительный этап работы с моделью.

При использовании плоскостной модели «Времена года» мы придерживались следующего алгоритма занятия. На первом занятии с использованием данной модели педагог сказал детям: «Дети, сейчас я познакомлю вас с моделью, которая поможет вам запомнить, как правильно чередуются времена года. Смотрите внимательно, я вам покажу, как верно пользоваться данной моделью». Реализовывался подготовительный этап работы с моделью, в ходе которого педагог не только объяснял детям задание, но и первым выполнял его, показывая всем дошкольникам, что именно и как нужно делать. Дошкольники внимательно наблюдали за действиями педагога, задавали вопросы. Так, Настя Е. спросила: «А если смотреть времена года в другую сторону, это будет правильно?», и педагог ответила: «Нет, это будет неверно». Далее, на этом же занятии, педагог предложил детям самим воспользоваться моделью, чтобы определить, как чередуются дни недели. При этом педагог давал детям задания: «Слава, скажи, посмотрев на модель, какое время года идет после зимы?». Станислав К. не смог с первого раза ответить верно, сказал: «Лето?», и тогда педагог еще раз показала мальчику, как правильно пользоваться моделью. После подсказки Станислав К. справился с заданием правильно. Реализовывался основной этап работы с моделью, когда работа по заданию осуществлялась уже самими детьми, педагог внимательно следил за тем, как выполняет задание каждый из детей, и оперативно помогал, подсказывал, в случае нужно повторно показывать образец правильного выполнения. На следующем занятии с этой же моделью педагог сказала детям: «Давайте поделимся на пары, и сначала один ребенок будет давать задание второму, а потом вы поменяетесь местами». Так, Федор М. давал задание Станиславу К.: «Что следует после зимы? А что идет до осени?». Слава правильно выполнил задание с первого раза, помощь педагога не

понадобилась. Реализовывался заключительный этап работы с моделью, когда дети выполняли задания полностью автономно и максимально самостоятельно. Педагог только следил со стороны за деятельностью детей, помогал им только после устной просьбы от самого дошкольника.

При использовании плоскостной модели «Часы» мы придерживались следующего алгоритма занятия. На первом занятии с использованием данной модели педагог сказал детям: «Дети, сейчас я познакомлю вас с моделью, которая поможет вам запомнить, как правильно определять время по часам. Смотрите внимательно, я вам покажу, как верно пользоваться данной моделью». Реализовывался подготовительный этап работы с моделью. Дошкольники внимательно наблюдали за действиями педагога, задавали вопросы. Так, Настя Е. спросила: «А если смотреть время на часах в другую сторону, это будет правильно?», и педагог ответила: «Нет, это будет неверно». Далее, на следующем занятии, педагог предложил детям самим воспользоваться моделью, чтобы определить, как чередуются дни недели. При этом педагог давал детям задания: «Маша, скажи, посмотрев на модель, сколько сейчас времени?». Маша А. не смогла с первого раза ответить верно, сказала наугад: «Двенадцать?», и тогда педагог еще раз показала девочке, как правильно пользоваться моделью. После подсказки Маша справилась с заданием правильно. Реализовывался основной этап работы с моделью. На следующем занятии с этой же моделью педагог сказала детям: «Давайте поделимся на пары, и сначала один ребенок будет давать задание второму, а потом вы поменяетесь местами». Так, Федор М. давал задание Маше А.: «Какое время на часах я поставил?». Маша правильно выполнила задание с первого раза, помощь педагога не понадобилась. Реализовывался заключительный этап работы с моделью, когда дети выполняли задания полностью автономно и максимально самостоятельно.

Таким образом, нами проводилась реализация «содержания работы по развитию представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования» [6].

2.3 Анализ результатов исследования

Ниже представлены результаты контрольного среза состояния предмета исследования.

Диагностическая методика 1 «Части суток» (Р.Ф. Галлямова) [5].

Цель: выявление уровня развития представления детей о чередовании частей суток.

Итак, в результате диагностики по заданию 1, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 20% детей (4 человека) низкий уровень «развития представления детей о чередовании частей суток» [5]. Так, Федор М., Настя Е. и другие не могут самостоятельно расставить последовательность действий и событий во времени, начиная с утра, они путают день, утро, вечер и ночь даже после наводящих вопросов педагога.

70% детей (14 человек) присвоен средний уровень «развития представления детей о чередовании частей суток» [5]. Так, Маша А., Дима В. и другие путают день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляют свой ответ на верный.

10% детей (2 человека) присвоен высокий уровень «развития представления детей о чередовании частей суток» [5]. Так, Дима В. и другие самостоятельно и верно расставляют все картинки, они не путают день, утро, вечер и ночь.

Итак, в результате диагностики по заданию 1, в контрольной группе выявлено следующее.

45% детей (9 человека) низкий уровень «развития представления детей о чередовании частей суток» [5]. Дети не могут самостоятельно расставить последовательность действий и событий во времени, начиная с утра, они путают день, утро, вечер и ночь даже после наводящих вопросов педагога.

55% детей (11 человек) присвоен средний уровень «развития представления детей о чередовании частей суток» [5]. Так, Саша А., Оля Е. и

другие путают день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляют свой ответ на верный.

Графически полученные данные отображены на рисунке 6.

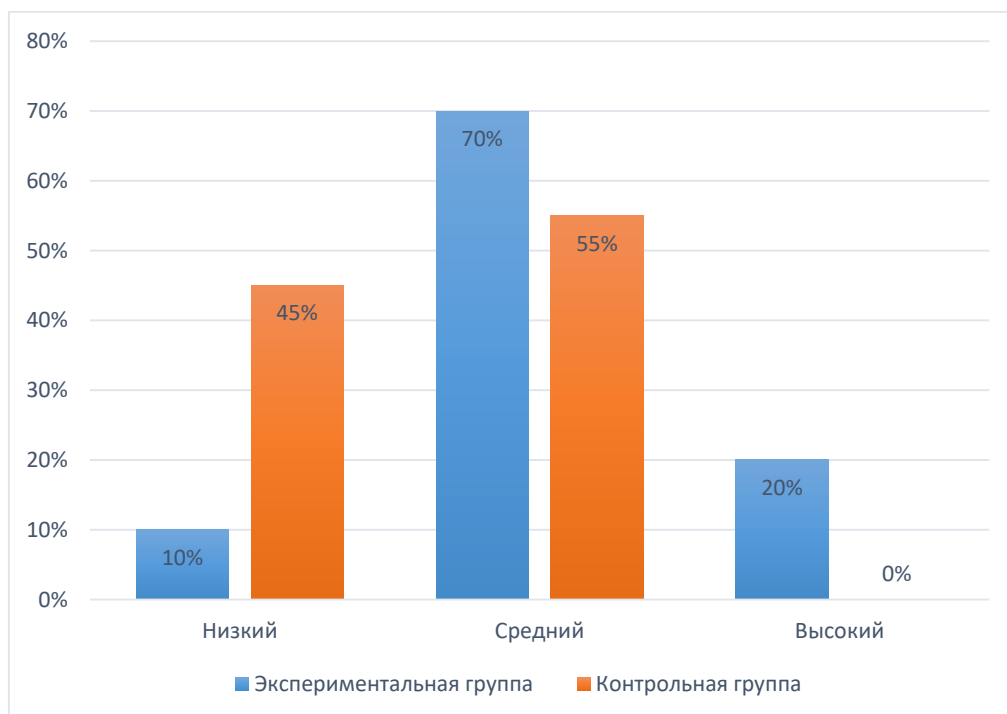


Рисунок 6 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 1 на контрольном этапе

Диагностическая методика 2. «Рассели гномов (Р.Ф. Галлямова) [5].

Цель: выявление уровня умения определять последовательность дней недели.

Итак, в результате диагностики по заданию 2, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 15% детей (3 человека) низкий уровень «умения определять последовательность дней недели» [5]. Так, Федор М., Настя Е. и другие не могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, даже после наводящих вопросов педагога.

75% детей (15 человек) демонстрировали средний уровень «умения определять последовательность дней недели» [5]. Так, Маша Б., Дима В. и

другие не могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляются только после наводящих вопросов педагога.

10% детей (2 человека) присвоен высокий уровень «умения определять последовательность дней недели» [5]. Так, Дима В. и другие могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке.

Итак, в результате диагностики по заданию 2, в контрольной группе выявлено следующее.

У 50% детей (10 человек) низкий уровень «умения определять последовательность дней недели» [5]. Испытуемые не могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, даже после наводящих вопросов педагога.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень «умения определять последовательность дней недели» [5]. Так, Саша Н., Оля Е. и другие не могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляются только после наводящих вопросов педагога.

Графически полученные данные отображены на рисунке 7.

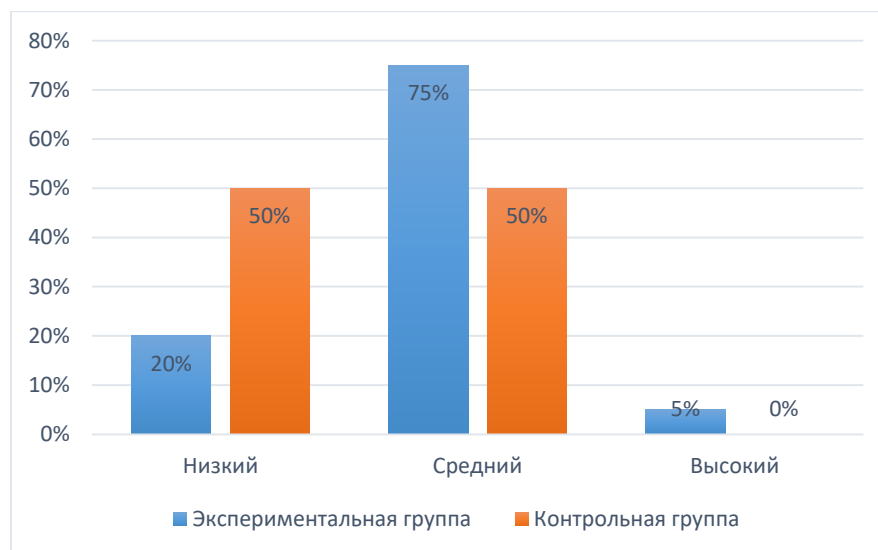


Рисунок 7 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 2 на контрольном этапе

Диагностическая методика 3. Времена года» (Р.Ф. Галлямова) [5].

Цель: выявление уровня умения определять последовательность времен года.

Итак, в результате диагностики по заданию 3, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 15% детей (3 человека) присвоен низкий уровень «умения определять последовательность времен года» [5]. Так, Федор М., Настя Е. и другие не могут определить время года, изображенное на картинке, не называют правильно времен года, также не могут верно расставить времена года в нужной последовательности даже после помощи взрослого.

75% детей (15 человек) присвоен средний уровень умения «определять последовательность времен года» [5]. Так, Маша Б., Дима В. и другие могут определить время года, изображенное на картинке, но не всегда верно называют правильно времена года. Они могут верно расставить времена года в нужной последовательности только после помощи взрослого.

10% детей (2 человека) демонстрировали высокий уровень «умения определять последовательность времен года» [5]. Так, Дима В. и другие могут самостоятельно и верно определить время года, изображенное на картинке, называют правильно времена года, могут верно расставить времена года в нужной последовательности.

Итак, в результате диагностики по заданию 3, в контрольной группе выявлено следующее.

У 35% детей (7 человек) низкий уровень «умения определять последовательность времен года» [5]. Дети не могут определить время года, изображенное на картинке, не называют правильно времен года, также не могут верно расставить времена года в нужной последовательности даже после помощи взрослого.

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень «умения определять последовательность времен года» [5]. Так, Саша А., Оля Е. и другие могут определить время года, изображенное на картинке, но не всегда верно

называют правильно времена года. Они могут верно расставить времена года в нужной последовательности только после помощи взрослого.

Графически полученные данные отображены на рисунке 8.

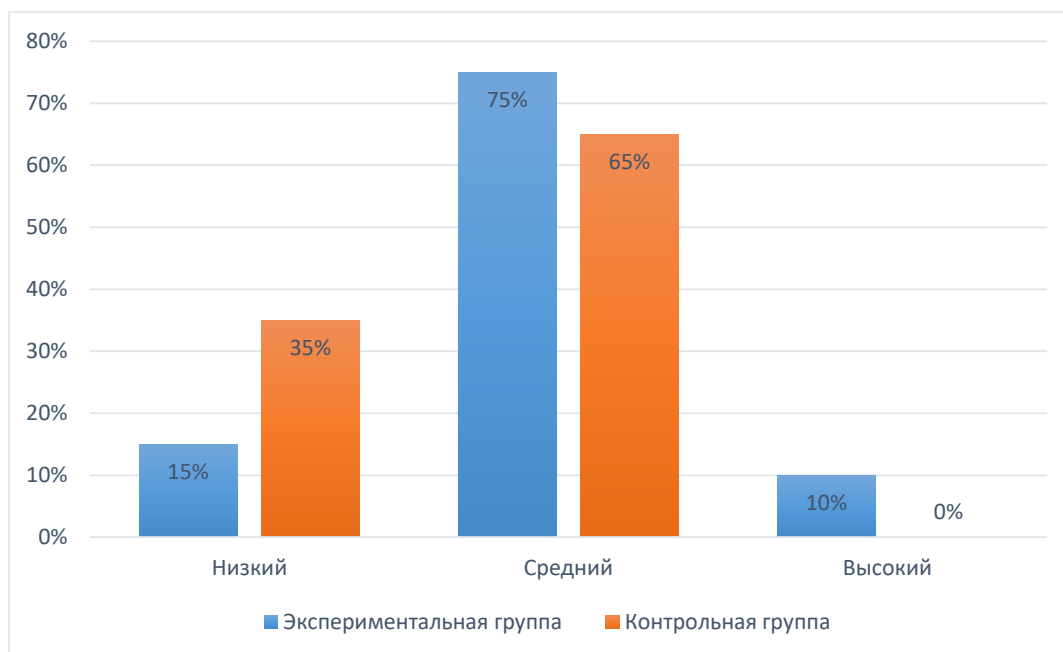


Рисунок 8 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 3 на контрольном этапе

Диагностическая методика 4. Часы» (Р.Ф. Галлямова) [5].

Цель: выявление умения определять время по часам.

Итак, в результате диагностики по заданию 4, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 20% детей (4 человек) низкий уровень «умения определять время по часам» [5]. Так, Федор М., Настя Е. и другие не знают, зачем нужны часы и как определить по ним время, не справляются с заданием даже после помощи взрослого.

75% детей (15 человек) демонстрировали средний уровень «умения определять время по часам» [5]. Так, Маша Б., Дима В. и другие затрудняются ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляются с заданием после помощи взрослого.

5% детей (1 человек) демонстрировали высокий уровень «умения определять время по часам» [5]. Так, Дима В. может самостоятельно ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время.

Итак, в результате диагностики по заданию 4, в контрольной группе выявлено следующее.

У 50% детей (10 человек) низкий уровень «умения определять время по часам» [5]. Дети не знают, зачем нужны часы и как определить по ним время, не справляются с заданием даже после помощи взрослого.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень «умения определять время по часам» [5]. Так, Саша Н., Оля Е. и другие затрудняются ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляются с заданием после помощи взрослого.

Графически полученные данные отображены на рисунке 9.

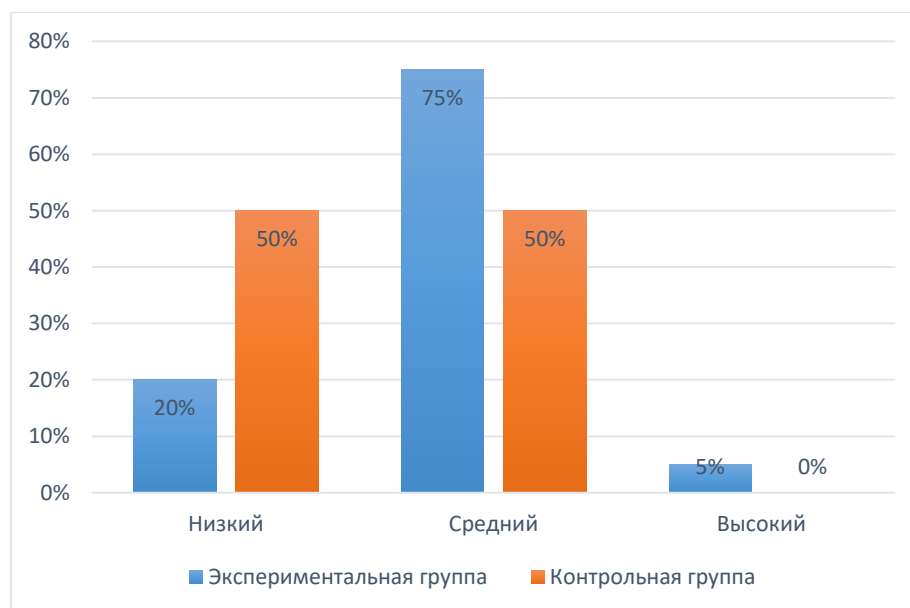


Рисунок 9 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 4 на контрольном этапе

После проведения всех диагностических заданий в качестве контрольного среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные в таблице 3, на рисунке 10, а также в приложении В: В.1, В.2.

Таблица 3 – Сравнение количественных результатов контрольного среза состояния предмета исследования по всем диагностическим заданиям в обеих группах

| Группа | Низкий | Средний | Высокий |
|-------------------|------------------|------------------|------------------|
| Экспериментальная | 4 человека (20%) | 14 человек (70%) | 2 человека (10%) |
| Контрольная | 9 человек (45%) | 1 человек (55%) | Не выявлено |

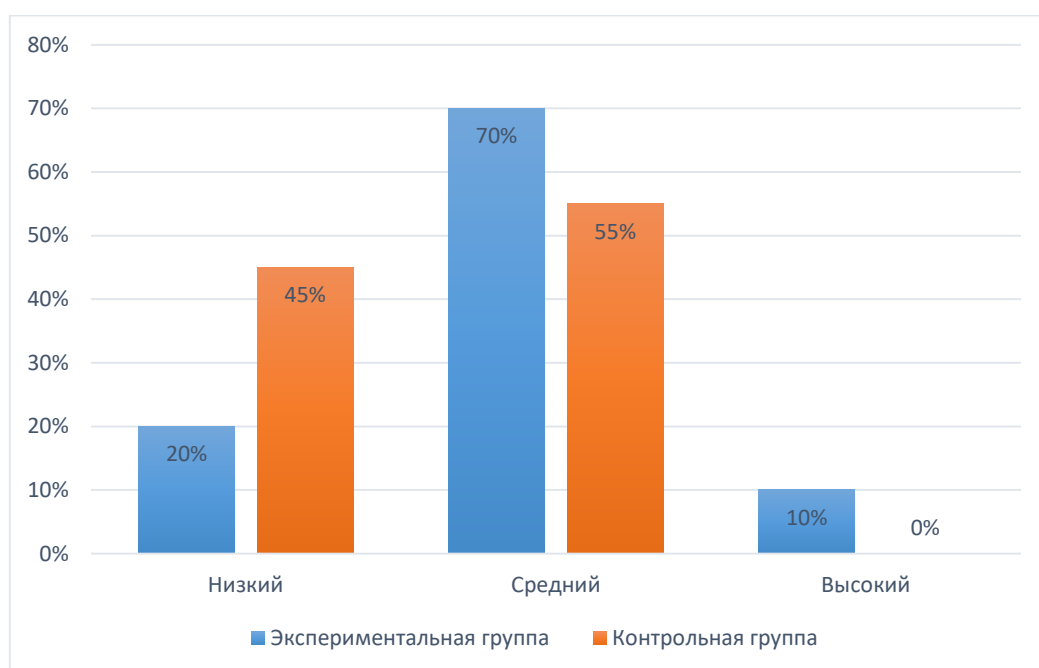


Рисунок 10 – Сравнение количественных результатов исследования контрольной и экспериментальной группы по всем диагностическим методикам на контрольном этапе

На контрольном этапе проведения исследования было отмечено, что экспериментальная группа показала существенное повышение уровня развития представлений о времени у детей 5-6 лет, что проявляется в снижении числа детей с низким уровнем до 20% и повышении доли детей среднего уровня до 70% (прирост составил 15%). Стоит отметить также, что в экспериментальной группе установлено 10% детей, которые обладают

высоким уровнем развития представлений о времени у детей 5-6 лет, хотя ранее данный показатель был равен нулю. При этом показатели контрольной группы остались неизменными, что позволяет говорить об эффективности разработанной работы и обоснованности представленных тезисов.

«Итак, по итогам второй главы можно сделать следующие выводы» [8].

«На констатирующем этапе установлено, что низкий уровень развития представлений о времени у детей 5-6 лет можно диагностировать у 45% детей» [2]. Ребенок не может самостоятельно расставить последовательность действий и событий во времени, начиная с утра, он путает день, утро, вечер и ночь даже после наводящих вопросов педагога. Ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, даже после наводящих вопросов педагога. Ребенок не может определить время года, изображенное на картинке, не называет правильно времен года, также не может верно расставить времена года в нужной последовательности даже после помощи взрослого. Ребенок не знает, зачем нужны часы и как определить по ним время, не справляется с заданием даже после помощи взрослого.

«Средний уровень развития представлений о времени у детей 5-6 лет выявлен у 55% детей данной возрастной группы. Ребенок» [2] путает день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляет свой ответ на верный. Ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляется только после наводящих вопросов педагога. Ребенок может определить время года, изображенное на картинке, но не всегда верно называет правильно времена года. Он может верно расставить времена года в нужной последовательности только после помощи взрослого. Ребенок затрудняется ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляется с заданием после помощи взрослого.

«Эти показатели одинаковы для экспериментальной и контрольной групп. Высокого уровня не выявлено.

Опираясь на данные результаты, мы разработали содержание работы по развитию представлений о времени у детей 5-6 лет посредством моделей и моделирования.

Нами было доказано, что развитие представлений о времени у детей 5-6 лет возможно, если:

- учтены возрастные особенности детей 5-6 лет (развитие коммуникативных навыков, навыков участия в сюжетно-ролевых играх);
- занятия с использованием моделей и моделирования подобраны в соответствии с показателями развития представлений о времени у детей 5-6 лет;
- поэтапно реализована совместная деятельность педагога и детей в режимных моментах, включающая занятия с использованием моделей и моделирования» [7].

На контрольном этапе проведения исследования было отмечено, что экспериментальная группа показала существенное повышение уровня развития представлений о времени у детей 5-6 лет, что проявляется в снижении числа детей с низким уровнем до 20% и повышения доли детей среднего уровня до 70% (прирост составил 15%). Стоит отметить также, что в экспериментальной группе установлено 10% детей, которые обладают высоким уровнем развития представлений о времени у детей 5-6 лет, хотя ранее данный показатель был равен нулю. При этом показатели контрольной группы остались неизменными, что позволяет говорить об эффективности разработанной работы и обоснованности представленных тезисов.

Можно отметить, что несколько детей стали самостоятельно и верно расставлять все картинки, они не путают день, утро, вечер и ночь. Они могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке. Могут самостоятельно и верно определить время года. Могут самостоятельно ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время.

Заключение

В ходе изучения «теоретических аспектов развития представлений о времени у детей» [23] 5-6 лет посредством моделей и моделирования мы выявили, что под восприятием времени принято понимать, как восприятие длительности того или иного отрезка времени, так и восприятие последовательности временных событий. Представления о времени – это понятия о длительности того или иного отрезка времени, а также понятия о последовательности временных событий. В более старшем возрасте, 5-6 лет, продолжается планомерное расширение представлений о времени. Так, дети должны освоить не только понятия о частях суток, но и о том, что такое временная последовательность. С этой целью на примерах из жизни или литературы с детьми отрабатываются такие понятия, как «позже», «раньше». Также продолжается работа над понятиями «завтра», «вчера», «сегодня», их правильным употреблением в контексте того или иного предложения.

Под методом моделирования понимают метод, при котором явления окружающей действительности показываются и познаются на определенной наглядной модели. Так, именно модели времени – это схематично составленные временные отрезки, их смена. Данные модели не только способствуют фиксированию правильной временной последовательности, но и отображают изучаемые свойства времени, а именно его необратимость, однонаправленность, сменяемость одних частей суток другими и строгую последовательность данной смены. Кроме того, модели, обладая свойствами мобильности, могут меняться местами или подвергаться другим манипуляциям со стороны педагога, что способствует более быстрому освоению закономерностей явлений времени, и также изучению свойств и принципов временных отношений. Отметим, что моделирование легко применяется не только в совместной деятельности педагога и ребенка, но и в самостоятельной деятельности дошкольников.

«На констатирующем этапе установлено, что низкий уровень развития представлений о времени у детей 5-6 лет можно диагностировать у 45% детей» [2]. Ребенок не может самостоятельно расставить последовательность действий и событий во времени, начиная с утра, он путает день, утро, вечер и ночь даже после наводящих вопросов педагога. Ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, даже после наводящих вопросов педагога. Ребенок не может определить время года, изображенное на картинке, не называет правильно времен года, также не может верно расставить времена года в нужной последовательности даже после помощи взрослого. Ребенок не знает, зачем нужны часы и как определить по ним время, не справляется с заданием даже после помощи взрослого.

«Средний уровень развития представлений о времени у детей 5-6 лет выявлен у 55% детей данной возрастной группы. Ребенок» [2] путает день, утро, вечер и ночь, однако после наводящих вопросов педагога исправляет свой ответ на верный. Ребенок не может самостоятельно расставить дни недели в верном порядке, с заданием справляется только после наводящих вопросов педагога. Ребенок может определить время года, изображенное на картинке, но не всегда верно называет правильно времена года. Он может верно расставить времена года в нужной последовательности только после помощи взрослого. Ребенок затрудняется ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время, но справляется с заданием после помощи взрослого.

Эти показатели одинаковы для экспериментальной и контрольной групп. Высокого уровня не выявлено.

Нами было доказано, что развитие представлений о времени у детей 5-6 лет возможно, если:

- учтены возрастные особенности детей 5-6 лет (развитие коммуникативных навыков, навыков участия в сюжетно-ролевых играх);

- занятия с использованием моделей и моделирования подобраны в соответствии с показателями развития представлений о времени у детей 5-6 лет;
- поэтапно реализована совместная деятельность педагога и детей в режимных моментах, включающая занятия с использованием моделей и моделирования.

На контрольном этапе проведения исследования было отмечено, что экспериментальная группа показала существенное повышение уровня развития представлений о времени у детей 5-6 лет, что проявляется в снижении числа детей с низким уровнем до 20% и повышения доли детей среднего уровня до 70% (прирост составил 15%). Стоит отметить также, что в экспериментальной группе установлено 10% детей, которые обладают высоким уровнем развития представлений о времени у детей 5-6 лет, хотя ранее данный показатель был равен нулю. При этом показатели контрольной группы остались неизменными, что позволяет говорить об эффективности разработанной работы и обоснованности представленных тезисов.

Можно отметить, что несколько детей стали самостоятельно и верно расставлять все картинки, они не путают день, утро, вечер и ночь. Они могут самостоятельно расставить дни недели в верном порядке. Могут самостоятельно и верно определить время года. Могут самостоятельно ответить, зачем нужны часы и как определить по ним время.

Список используемой литературы

1. Белошистая А. В. Учебные средства и их использование на занятии по математике в дошкольном образовательном учреждении // Детский сад: Теория и практика. 2019. № 3. С. 14-21.
2. Божович Л. И. Личность и формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 2018. 317 с.
3. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение, 2014. 174 с.
4. Владимирова Т. В. Формирование у старших дошкольников представлений о некоторых свойствах времени. Ульяновск, 2016. 32 с.
5. Газизова, Ф. С. Дидактические игры как средство формирования представлений о времени у детей пяти лет в ДОО // Молодой ученый. 2019. № 16 (254). С. 261-262.
6. Гильманова Л. В. Формирование временных представлений у детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. 2019. №2. С.57-60.
7. Каличенко А. В., Микляева Ю. В. Развитие игровой деятельности дошкольников. М.: Просвещение, 2019. 332 с.
8. Ковалец И. В. Формирование у дошкольников представлений о времени. Части суток. М.: Издательство: Владос, 2017. 72 с.
9. Кононенко И. А. Знакомство детей со временем // Дошкольное воспитание. 2021. №7. С. 11-13.
10. Лебеденко Е. Н. Формирование представлений о времени: методическое пособие для педагогов ДОУ. М.: Детство-Пресс, 2018. 80 с.
11. Максакова А. И. Учите детей играя. Пособие для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 2014. 376 с.
12. Михайлова З. А., Носова Е. А. Логико-математическое развитие дошкольников: игры с логическими блоками Дьенеша и цветными палочками Кюизенера. СПб.: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018. 119 с.

13. Непомнящая Р. Л. Развитие представлений о времени у детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. СПб: Питер, 2018. 164 с.
14. Новикова В. П. Математика в детском саду. Старший дошкольный возраст. М.: Мозаика – Синтез, 2019. 104с.
15. Новоселов С. А. Инновационная модель математического образования в период дошкольного детства // Педагогическое образование в России. 2019. № 1. С. 25-37.
16. Нуриева А. Р. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста // Наука сегодня: реальность и перспективы. 2018. № 2. С. 82-83.
17. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Слово, 2017. 234 с.
18. Рихтерман, Т. Д. формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста: кн. для воспитателя дет. сада М.: Просвещение, 2016. 47 с.
19. Старикова А. Ю. ИКТ в формировании элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы III Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 31 июля 2015 г.). Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 33-36.
20. Тарунтаева Т. В. Развитие элементарных математических представлений у дошкольников. М.: Просвещение, 1988. 64 с.
21. Удальцова Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. М.: Проф. образование, 2015. 296 с.
22. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. М.: Издательский центр «Академия», 2016. 284 с.
23. Усова А. П. Обучение в детском саду. М.: Просвещение, 2019. 176 с.

24. Фалькович Т. А. Формирование математических представлений: занятия для дошкольников в учреждениях дополнительного образования. М.: ВАКО, 2019. 208 с.

25. Шалимова Т. А. Время в этюдах // Обруч. 2018. №6. С. 19-21.

26. Щербакова Е. И. Формирование представлений и понятий о времени с помощью объемной модели // Дошкольное воспитание. 1986. С. 41-45.

27. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2015. 360 с.

Приложение А

Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Списочный состав экспериментальной группы

| Имя, Ф. ребенка | Возраст | Имя, Ф. ребенка | Возраст |
|-----------------|-------------|-----------------|-------------|
| Вероника Е. | 5 л. 1 мес. | Михаил К. | 6 л. 8 мес. |
| Маша А. | 6 л. 9 мес. | Матвей О. | 6 л. 9 мес. |
| Марат К. | 6 л. 8 мес. | Аня Е. | 5 л. 0 мес. |
| Федор М. | 5 л. 9 мес. | Тамара О. | 5 л. 2 мес. |
| Настя Е. | 5 л. 0 мес. | Анастасия Ч. | 6 л. 3 мес. |
| Милана А. | 6 л. 2 мес. | Асланбек Е. | 6 л. 9 мес. |
| Олег Е. | 5 л. 3 мес. | Оля О. | 6 л. 7 мес. |
| Станислав К. | 6 л. 9 мес. | Саша Е. | 5 л. 6 мес. |
| Дима К. | 6 л. 7 мес. | Соня С. | 5 л. 0 мес. |
| Мирон С. | 5 л. 6 мес. | Таисия А. | 5 л. 9 мес. |

Таблица А.2 – Списочный состав контрольной группы

| Имя, Ф. ребенка | Возраст | Имя, Ф. ребенка | Возраст |
|-----------------|-------------|-----------------|-------------|
| Мирослава Е. | 5 л. 9 мес. | Агата К. | 6 л. 8 мес. |
| Степан А. | 6 л. 0 мес. | Платон А. | 6 л. 9 мес. |
| Стефания В. | 5 л. 2 мес. | Оля Е. | 5 л. 0 мес. |
| Полина Г. | 5 л. 3 мес. | Ксения Б. | 5 л. 2 мес. |
| Дима П. | 6 л. 9 мес. | Лаура С. | 6 л. 3 мес. |
| Алена А. | 6 л. 7 мес. | Стелла А. | 6 л. 9 мес. |
| Саша А. | 6 л. 6 мес. | Антон К. | 6 л. 7 мес. |
| Анатолий Ч. | 5 л. 0 мес. | Владимир С. | 5 л. 6 мес. |
| Любовь А. | 5 л. 2 мес. | Федор К. | 6 л. 9 мес. |
| Андрей С. | 6 л. 3 мес. | Дима К. | 5 л. 0 мес. |

Приложение Б

Сводные таблицы результатов исследования на этапе констатации

Таблица Б.1 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

| Имя, Ф. ребенка | Экспериментальная группа | | | | | |
|-----------------|---------------------------------|---|---|---|-------------------|---------|
| | Диагностические задания и баллы | | | | Количество баллов | Уровень |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| Вероника Е. | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 | Низкий |
| Маша А. | 2 | 1 | 1 | 2 | 7 | Низкий |
| Марат К. | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Средний |
| Федор М. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Средний |
| Настя Е. | 2 | 2 | 2 | 2 | 7 | Низкий |
| Милана А. | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 | Низкий |
| Олег Е. | 2 | 2 | 1 | 2 | 5 | Низкий |
| Станислав К. | 1 | 1 | 2 | 1 | 8 | Средний |
| Дима К. | 2 | 2 | 3 | 2 | 5 | Низкий |
| Мирон С. | 2 | 1 | | 1 | 8 | Низкий |
| Михаил К. | 1 | 2 | 1 | 2 | 9 | Низкий |
| Матвей О. | 2 | 1 | 2 | 1 | 8 | Средний |
| Аня Е. | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Средний |
| Тамара О. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Средний |
| Анастасия Ч. | 3 | 1 | 1 | 2 | 7 | Низкий |
| Асланбек Е. | 1 | 2 | 2 | 1 | 8 | Низкий |
| Оля О. | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 | Низкий |
| Саша Е. | 1 | 2 | 1 | 2 | 6 | Средний |
| Соня С. | 2 | 1 | 1 | 1 | 8 | Низкий |
| Таисия А. | 2 | 1 | 2 | 2 | 7 | Низкий |

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

| | Контрольная группа | | | | | |
|--------------|--------------------|---|---|---|---|---------|
| Мирослава Е. | 2 | 2 | 1 | 1 | 8 | Средний |
| Степан А. | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Низкий |
| Стефания В. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Низкий |
| Полина Г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 7 | Средний |
| Дима П. | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | Средний |
| Алена А. | 2 | 1 | 2 | 2 | 7 | Низкий |
| Саша А. | 1 | 2 | 3 | 2 | 8 | Низкий |
| Анатолий Ч. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Низкий |
| Любовь А. | 2 | 2 | 2 | 2 | 6 | Средний |
| Андрей С. | 1 | 3 | 1 | 1 | 5 | Низкий |
| Агата К. | 2 | 1 | 2 | 2 | 6 | Низкий |
| Платон А. | 1 | 1 | 1 | 3 | 6 | Низкий |
| Оля Е. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Средний |
| Ксения Б. | 3 | 2 | 2 | 1 | 7 | Средний |
| Лаура С. | 1 | 2 | 2 | 1 | 8 | Средний |
| Стелла А. | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 | Низкий |
| Антон К. | 1 | 1 | 2 | 2 | 9 | Средний |
| Владимир С. | 2 | 1 | 1 | 2 | 5 | Средний |
| Федор К. | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 | Низкий |
| Дима К. | 2 | 1 | 1 | 1 | 8 | Низкий |

Приложение В

Сводные таблицы результатов исследования на этапе контроля

Таблица В.1 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

| Имя, Ф. ребенка | Экспериментальная группа | | | | | |
|-----------------|---------------------------------|---|---|---|-------------------|---------|
| | Диагностические задания и баллы | | | | Количество баллов | Уровень |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| Вероника Е. | 2 | 2 | 3 | 3 | 10 | Низкий |
| Маша А. | 1 | 1 | 3 | 3 | 8 | Средний |
| Марат К. | 3 | 2 | 2 | 2 | 9 | Низкий |
| Федор М. | 2 | 2 | 3 | 1 | 6 | Низкий |
| Настя Е. | 1 | 3 | 2 | 2 | 9 | Средний |
| Милана А. | 2 | 3 | 2 | 2 | 8 | Средний |
| Олег Е. | 2 | 2 | 2 | 3 | 9 | Средний |
| Станислав К. | 3 | 3 | 2 | 3 | 8 | Средний |
| Дима К. | 3 | 2 | 3 | 2 | 11 | Низкий |
| Мирон С. | 2 | 1 | 1 | 3 | 9 | Средний |
| Михаил К. | 3 | 2 | 2 | 2 | 9 | Средний |
| Матвей О. | 2 | 3 | 3 | 1 | 9 | Средний |
| Аня Е. | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 | Средний |
| Тамара О. | 2 | 3 | 2 | 3 | 10 | Средний |
| Анастасия Ч. | 3 | 2 | 2 | 2 | 8 | Средний |
| Асланбек Е. | 2 | 2 | 2 | 3 | 8 | Средний |
| Оля О. | 3 | 3 | 2 | 2 | 9 | Средний |
| Саша Е. | 2 | 2 | 3 | 2 | 11 | Средний |
| Соня С. | 2 | 2 | 2 | 3 | 9 | Высокий |
| Таисия А. | 3 | 3 | 2 | 2 | 9 | Высокий |

Продолжение Приложения В

Таблица В.2 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

| Контрольная группа | | | | | | |
|--------------------|---|---|---|---|----|---------|
| Мирослава Е. | 2 | 2 | 1 | 3 | 10 | Средний |
| Степан А. | 2 | 2 | 1 | 1 | 8 | Низкий |
| Стефания В. | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Низкий |
| Полина Г. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Средний |
| Дима П. | 2 | 2 | 2 | 2 | 7 | Средний |
| Алена А. | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | Низкий |
| Саша А. | 2 | 1 | 2 | 2 | 7 | Низкий |
| Анатолий Ч. | 1 | 2 | 3 | 2 | 8 | Низкий |
| Любовь А. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Средний |
| Андрей С. | 2 | 2 | 2 | 2 | 6 | Низкий |
| Агата К. | 1 | 3 | 1 | 1 | 5 | Низкий |
| Платон А. | 2 | 1 | 2 | 2 | 6 | Низкий |
| Оля Е. | 1 | 1 | 1 | 3 | 6 | Средний |
| Ксения Б. | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | Средний |
| Лаура С. | 3 | 2 | 2 | 1 | 7 | Средний |
| Стелла А. | 1 | 2 | 2 | 1 | 8 | Низкий |
| Антон К. | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 | Средний |
| Владимир С. | 1 | 1 | 2 | 2 | 9 | Средний |
| Федор К. | 2 | 1 | 1 | 2 | 5 | Низкий |
| Дима К. | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 | Низкий |