

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 у детей 6-го года жизни представлений о пространстве посредством игр на пространственное моделирование

Обучающийся

Н.А. Бутымова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент О.А. Еник

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

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа исследует процесс развития представлений о пространстве у детей в возрасте 6-го года жизни через использование игр с элементами пространственного моделирования. Работа обращена на изучение влияния игровых методик в развитии представлений о пространстве у детей шестилетнего возраста. В процессе исследования используются различные игровые методики, позволяющие детям ориентироваться в пространстве и развивать навыки моделирования. Работа сфокусирована на выявлении изменений в представлениях о пространстве у детей до и после проведения игровых занятий, а также на изучении влияния таких методик на когнитивное развитие детей 6-летнего возраста.

Цель: исследование развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни и оценка влияния на этот процесс игр на пространственное моделирование.

Работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (57 наименований), 5 приложений. Для иллюстрации текста используется 9 таблиц, 4 рисунка. Объем работы – 68 страниц.

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1. Теоретические и методические основы развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни через игры на пространственное моделирование	9
1.1 Теоретические основы развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни.....	9
1.2 Методические основы развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни через игры на пространственное моделирование.....	14
Глава 2 Экспериментальная работа по использованию игр в освоении пространственного моделирования у детей 6-го года жизни	20
2.1. Выявление уровня развития способов пространственной ориентировки у детей 6-го года жизни	20
2.2 Содержание работы по развитию пространственных представлений у детей 6-го года жизни в играх на освоение пространственного моделирования	29
2.3 Определение эффективности развития усвоения детьми способов пространственной ориентировки у детей 6-го года жизни	43
Заключение.....	49
Список используемой литературы.....	51
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....	56
Приложение Б Протоколы проведения диагностических заданий констатирующего эксперимента.....	57
Приложение В Протоколы проведения диагностических заданий контрольного эксперимента.....	60
Приложение Г Карточка диагностических заданий по развитию	63

усвоения детьми способов пространственной ориентировки у детей 6-го года жизни	
Приложение Д Карточка игр по освоению пространственного моделирования у детей 6-го года жизни	65

Введение

Развитие представлений о пространстве является одним из важных аспектов психического развития ребенка. Способность ориентироваться в пространстве, представлять его и манипулировать в нем имеет большое значение для успешной адаптации в современном мире.

Одним из исследований, подтверждающих важность изучения развития пространственных представлений у детей 6-го года жизни, является работа Л.С. Выготского «Мышление и речь», в которой автор подчеркивает, что развитие пространственных представлений является неотъемлемой частью психического развития ребенка [1].

«В исследованиях психологов (В.В. Давыдов, Л.В. Занков), а также педагогический опыт говорят о том, что именно при систематичном обучении дошкольников математике у них формируются сенсорные, перцептивные, мыслительные, вербальные и другие способности. Задатки индивида превращаются в конкретные способности посредством учения» [9].

«В исследовании развития пространственных представлений внесли свой вклад такие яркие представители отечественной психологи, такие как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов» [39].

Актуальность данного исследования заключается в том, что развитие представлений о пространстве у детей 6-го года жизни является важным аспектом их психического развития. В современном мире, где навигация, ориентация и пространственное мышление имеют большое значение, необходимо изучить, как игры на пространственное моделирование могут влиять на данное развитие.

Игры на пространственное моделирование являются одним из эффективных педагогических инструментов, которые позволяют детям укрепить и расширить свои представления о пространстве. Они позволяют детям взаимодействовать с конкретными объектами и пространственными

конструкциями, а также развивать навыки пространственного мышления, такие как манипуляция и представление пространственных отношений., ориентация.

Несмотря всю значимость этой темы, необходимо определить противоречие между необходимостью развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни и недостаточным применением игр на пространственное моделирование в реализации данного процесса.

В итоге, анализ психолого-педагогической литературы, научных изданий, диссертационных работ по данной проблеме позволил выделить значительный интерес к исследованиям на развитие пространственных представлений у детей 6-го года жизни, через игры на пространственное моделирование представляет значительный и важный научный интерес. Эта работа поможет увеличить знания о развитии пространственных навыков у детей старшего дошкольного возраста и поможет внести практический вклад в разработку эффективных методов обучения и развития пространственных представлений в этом возрасте. Актуальность исследования позволила нам выделить проблему: какова роль игр на пространственное моделирование в развитии представлений о пространстве у детей 6-го года жизни?

Тема исследования: Развитие у детей 6-го года жизни представлений о пространстве посредством игр на пространственное моделирование.

Цель исследования: обосновать и апробировать развитие представлений о пространстве у детей 6-го года жизни в играх на пространственное моделирование.

Объект исследования: процесс развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни.

Предмет исследования: развитие у детей 6-го года жизни представлений о пространстве посредством игр на пространственное моделирование.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что развитие у детей 6-го года жизни представлений о пространстве посредством игр на пространственное моделирование возможно, если:

- привлечение детей в игровую деятельность, связанную с пространственным моделированием;
- подбор дидактических, стратегических, подвижных, математических игры в соответствии с показателями развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни;
- реализация форм взаимодействия с родителями по развитию у детей представлений о пространстве.

Задачи исследования:

- изучить теоретические аспекты развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни;
- выявить уровень развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни;
- разработать и апробировать содержание работы по развитию представлений о пространстве у детей 6-го года жизни через игры на пространственное моделирование.

Теоретическо-методологической основой исследования выступают:

- исследования особенностей умственного развития детей дошкольного возраста (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, А.Н. Поддьяков);
- теория и методика обучения математике (А.В. Белошистая, А.А. Столяр, Т.И. Ерофеева и другие);
- исследования, посвященные особенностям развития и обучения детей дошкольного возраста (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, С.А. Козлова, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова, Д.Б. Эльконин).

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);
- методы обработки полученных результатов: качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Экспериментальная база исследования: МАОУ «Лицей города Троицка» г. Москва. В исследовании приняли участие 21 ребенок старшей группы в возрасте 5 - 6 лет.

Новизна исследования: заключается в том, что оно является одним из первых попыток исследовать влияние игр на пространственное моделирование на развитие представлений о пространстве у детей 6-го года жизни. Прежде проведенные исследования в основном были основаны на младших возрастных группах, исследуя развитие пространственного мышления у детей младшего возраста. Таким образом, это исследование вносит важный вклад в понимание о пространственном развитии детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованы психолого-педагогические условия развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни.

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что его результаты возможны в использованы воспитателями и родителями для разработки результативных методик и стратегий обучения, для развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни.

Игры на пространственное моделирование могут быть интегрированы в образовательную программу и использоваться как эффективный инструмент для стимулирования пространственного мышления и развития когнитивных навыков у детей. Также результаты исследования могут быть использованы для дальнейших исследований в области развития пространственной психологии у детей и их педагогической поддержки.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (57 наименований), 5 приложений. Для иллюстрации текста используется 9 таблиц, 4 рисунка. Общий объем работы составляет 68 страниц.

Глава 1. Теоретические и методические основы развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни через игры на пространственное моделирование

1.1 Теоретические основы развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни

Данный раздел посвящен раскрытию сущности таких понятий, как «пространство», пространственная среда» и «восприятие пространства» исходя из положений и теорий в психолого-педагогической литературе. В научной литературе в области психологии и педагогики можно встретить несколько определений понятию «пространство». Известный российский психолог Н. Веракса определял пространство как часть материи, которая формируется независимо от нас и нашего сознания. Пространство – это есть объективная реальность [3].

В педагогической литературе встречается другое определение пространства и раскрывает понятие, как совокупность взаимоотношений между участниками деятельности, сторонами процесса передачи информации, знаний и опыта. При процессах восприятия пространства происходит анализ визуальных составляющих предметов – размер, форма, цвет, а также их расположение, расстояния между ними и относительно человека. Ориентация формируется на основании результатов восприятия и ощущений. В этом процессе ключевая роль отводится двигательным и осязательным ощущениям, которые способствуют восприятию пространственных характеристик и свойств предметов [36]. В своих работах И.П. Павлов и И.М. Сеченов акцентировали внимание на значимости анализа двигательных ощущений в восприятии пространственной ориентации. Анализ окружающего мира и пространства напрямую связан с двигательной активностью, которая проявляется в результате влияния внутренних и внешних факторов, анализаторов [31]. Если говорить о детском возрасте, то в данном случае

формирование пространственных представлений происходит на основании двигательной памяти и способности воспроизводить двигательные движения – кинестезии. Однако в целом для человека ориентация в пространстве происходит на основании зрительного восприятия, он оценивает и анализирует то, что увидел глазами. [30].

И.М. Сеченов в своих научных работах писал, что «пространственное видение есть видение измерительное с самого начала своего развития». Ощущения являются своего рода «измерителями», которые появляются при двигательной активности. Таким образом, восприятие пространства, его элементов, предметных характеристик происходит глазами. Глаз выступает в роли измерительного прибора, который позволяет формировать информацию и ее оценивать. При этом полнота восприятия может быть достигнута исключительно движущим глазом, поскольку зрительные ощущения в совокупности с мышечными движениями помогают составить цельную картину происходящего вокруг, что не может быть достигнуто неподвижным зрительным органом [31]. Взаимодействие мышечного чувства со зрительными ощущениями позволяет человеку воспринимать пространство, оценивать его элементы, сопоставлять предметы, их свойства и характеристики, состояние движения или покоя. В научных трудах Ф.Н. Шемякина упоминается два способа осуществления ориентации в пространстве [50]. В зависимости от ситуации человеком может быть использованы перечисленные способы по отдельности или два одновременно. Однако возможно и преобладание одного способа над другим. «С точки зрения Ф.Н. Шемякина на генетическом уровне более ранним и основой для формирования второго является первый способ ориентации в пространстве. В некоторых случаях может возникать иллюзия восприятия, которая подразумевает несоответствие или противоречия между реальным восприятием пространства и представлениями о ней» [50].

Иллюзия ориентации при первом способе может возникнуть из-за незамеченного явления или субъекта, как например, происходит в мало

знакомом здании, в котором можно не заметить поворот, пропустить нужную дверь. При использовании второго способа возникновению иллюзий восприятия способствует неверное распознавание субъектом положения анализируемых объектов, в сопоставлении к любому из направлений компаса. Для ребенка формирование представлений о пространстве является значимым этапом в их познавательном развитии. В соответствии с теорией развития Л.С. Выготского, игра является основным средством познания и обучения ребенка. Через игровую деятельность дети учатся воспринимать и понимать окружающий мир, в том числе и его пространственные особенности [12].

Многие ученые и специалисты в области психологии и педагогики обращались к изучению проблемы восприятия пространства у детей дошкольного возраста. Среди них можно выделить исследования Б.Г. Ананьева, М.С. Светлаковой, М.Ю. Кистяковской, П.Ф. Лесгафта, Ю.И. Огатьевой, Э.Я. Степаненкова [4]. Стоит отметить, что М.Ю. Кистяковская, Ю.И. Огатьева и П.Ф. Лесгафт занимались углубленным изучением зрительного восприятия в пространстве. Особенности развития пространственного восприятия у детей описывал в своих работах Б.Г. Ананьев [16]. Ученый первым обосновал гипотезу, что основой восприятия пространства детьми раннего возраста являются чувства и ощущения. Далее, в дошкольном возрасте к этому добавляется и логическое мышление. У школьников пространственные ориентиры развиты по всем направлениям [1]. Э.Я. Степаненкова внесла значимый вклад в развитие теории и практики формирования физических качеств у детей-дошкольников. Педагог занималась исследованиями формирования ориентации в пространстве у детей в процессе пеших прогулок и занятий физической культурой [41].

В.И. Каразану в своих научных трудах описывал процесс приобщения детей к масштабированию. По результатам исследования автор сделал вывод, что дети старшего дошкольного возраста без затруднений могут оценить длину маршрута от дома до дошкольного учреждения, от спортивного зала до группы, от детской площадки до входа в садик [15].

Интересны практические исследования в области формирования пространственных представлений у младших дошкольников Г.С. Якиманской. В процессе занятий с детьми педагог предлагала дошкольникам выполнение заданий, в которых с помощью плана или схемы дети могли проявить ориентировку в пространстве. Все задания были проведены в игровой форме. По результатам практического анализа было выявлено, что у детей младшего дошкольного возраста имеется способность к смысловому пониманию представленных в схеме символов и сопоставление их к предметам окружающего пространства. Стоит отметить, что применяемый в заданиях план является простой несложной схемой пространства, в котором дошкольники уже находятся продолжительное время и свободно ориентируются. Процесс сопоставления символов и окружающих предмет происходит не спеша, постепенно, при необходимости с пояснениями педагога [50].

В статьях Т.В. Лаврентьевой опубликованы результаты многолетних исследований применения технологии моделирования в пространстве в работе с детьми. В практике образовательной деятельности применение данной технологии показало положительные результаты [22].

В процессе игровой деятельности у детей формируются представления о пространстве, что определяет значимость игры не только, как формы активности ребенка. Важно отметить, что в возрасте 6 лет дети начинают осознавать пространственные отношения, строят образы окружающего мира и ориентируются в пространстве. Они начинают понимать понятия «вверх», «вниз», «справа», «слева» и активно исследуют окружающее пространство через игры, конструирование, рисование и другие виды деятельности. Важным моментом является использование игр и разнообразных практических заданий, которые способствуют активной работе детей с понятиями пространства [24]. Для этого во время занятий с детьми проводятся игры логического и математического характера, с элементами пространственного моделирования, которые формируют у ребенка понятия размерности

предметов, их форм и других свойств. Наряду с этим требуется обратить внимание и на развитие пространственного мышления через рисование и создание рисунков с использованием перспективы. Дети могут нарисовать изображения своего окружающего мира, пытаясь передать пространственные характеристики объектов и их взаимное расположение. Это позволяет им углублять понимание пространственных отношений и формировать собственные представления о структуре окружающего мира. Следует также отметить, что роль взаимодействия с педагогом в этом возрасте крайне важна. Педагог способен организовать среду для формирования пространственных представлений у детей, поддерживать и корректировать их интерес, приобщать к изучению окружающего пространства. Особенна роль мотивации и стимулирования дошкольников к использованию пространственных понятий. Для этого можно создавать ситуации, вызывающие интерес у детей, приобщать их к активному участию и действиям, своевременно поощрять за успехи [7].

Таким образом, развитие представлений о пространстве у детей 6-летнего возраста представляет собой важный этап в их когнитивном развитии, который можно успешно поддерживать через игровую и практическую деятельность, а также через взаимодействие с опытным педагогом, способствующим расширению представлений о пространстве и повышению уровня пространственного мышления у детей. Согласно теории, Ж. Пиаже, развитие представлений о пространстве происходит через восприятие и построение предметных отношений [32].

Игры на пространственное моделирование помогают детям формировать пространственные представления, основанные на конструировании и манипулировании материалами [25]. И так, развитие представлений о пространстве у детей 6-летнего возраста тесно связано с их активной деятельностью, социальным взаимодействием и игровыми формами обучения. Необходимо создавать условия для разнообразных игр, которые

способствуют развитию пространственного мышления и формированию представлений об окружающем мире.

1.2 Методические основы развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни через игры на пространственное моделирование

Дети в возрасте 6 лет находятся на этапе активного развития своего мышления, в том числе пространственного. Игры на пространственное моделирование становятся важным инструментом для развития у детей понимания пространства.

Под моделированием пространства понимается способность ментально воспроизводить, изменять и предсказывать различные пространственные отношения.

Раскроем основные методические принципы развития представлений о пространстве через игры на пространственное моделирование.

Наглядность. Игровые задания должны быть наглядными, понятными и доступными для детей. Это поможет им лучше понять основные пространственные понятия. Наглядность игровых заданий является одним из ключевых аспектов для эффективного развития представлений о пространстве у детей. Использование ярких и наглядных материалов, интересных игровых сценариев и простых примеров помогает детям лучше усваивать пространственные понятия [38]. При создании игровых заданий необходимо учитывать возрастные особенности детей, их уровень развития и способности. Игру можно сделать интерактивной, используя различные материалы: кубики, геометрические фигуры, рисунки, модели, что позволит детям лучше воспринимать информацию и активно участвовать в процессе обучения. Важно также давать детям возможность самостоятельно экспериментировать с материалами, строить модели, определять пространственные отношения и делать выводы [14]. Такой подход позволит им не только понять

теоретические аспекты пространства, но и применить полученные знания на практике. Создание наглядных игровых заданий требует творческого подхода и внимания к потребностям каждого ребенка. Поддерживая интерес детей к изучению пространственных понятий через игры, педагоги могут способствовать более глубокому пониманию и успешному развитию их представлений о пространстве.

Постепенность. Развитие представлений о пространстве должно происходить постепенно, от простого к сложному. Дети могут начинать с изучения основных геометрических фигур и переходить к более сложным пространственным отношениям. Правильно подмечено, что постепенное введение в изучение пространственных понятий с учетом возрастных возможностей детей является важным методическим аспектом. Начинать обучение с простого и постепенно переходить к сложным концепциям позволяет детям более эффективно усваивать материал и развивать свое пространственное мышление. На первых этапах детям предлагают изучать основные геометрические фигуры, такие как круг, треугольник, квадрат, прямоугольник. Это поможет им научиться различать формы и понимать их пространственное расположение. Затем можно переходить к изучению простых пространственных отношений, таких как «над-под», «впереди-позади», «слева-справа» [21]. С постепенным увеличением сложности заданий дети будут увереннее ориентироваться в пространстве и лучше понимать его структуру. Поэтапное обучение позволяет избежать перегрузки информацией и обеспечивает более качественное усвоение материала. Кроме того, важно предоставлять детям возможность применять полученные знания на практике через игровые и конструктивные задания, что способствует закреплению изученного материала и развитию практических навыков. Постепенное развитие представлений о пространстве с учетом методики от простого к сложному является эффективным способом обучения и формирования пространственного мышления у детей 6 лет [40].

Индивидуализация. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка при организации игровой деятельности. Некоторым детям может потребоваться больше времени или дополнительные пояснения для понимания пространственных концепций. Согласно принципу индивидуализации, важно учитывать уникальные особенности каждого ребенка при разработке игровых заданий и организации учебного процесса. Некоторые дети могут быстрее осваивать пространственные концепции, в то время как другим может потребоваться дополнительное время, индивидуальные пояснения или подход, а также разнообразные методики обучения. Для того чтобы обеспечить эффективное обучение и развитие каждого ребенка, важно проводить дифференцированное обучение. Это означает, что учителям необходимо адаптировать материал и методику обучения в зависимости от индивидуальных потребностей и уровня развития каждого ребенка [18]. Например, можно предложить различные уровни сложности заданий, дать возможность выбора способа выполнения задания или использовать индивидуальные подходы к каждому ребенку. Кроме того, важно обращать внимание на интересы и предпочтения каждого ребенка при разработке учебных игр и заданий. Индивидуализированный подход помогает создать комфортные условия для обучения, учитывая потребности и особенности каждого ученика. Использование индивидуализации в обучении детей пространственным концепциям не только помогает улучшить усвоение материала, но и развивает у детей уверенность в своих способностях, мотивацию к изучению и позитивное отношение к учению. Особенно важно учитывать индивидуальные особенности детей при изучении предметов, требующих развития пространственного мышления [26].

Активное участие. Дети должны быть активно вовлечены в игровой процесс, где им предоставляется возможность самостоятельно экспериментировать и исследовать пространственные отношения. Активное участие детей в обучении и игровом процессе играет ключевую роль в их развитии, в том числе и в формировании пространственного мышления [17].

Предоставление детям возможности самостоятельно исследовать пространственные отношения через игровую деятельность способствует более глубокому усвоению материала и развитию творческого мышления. Важно создавать ситуации, где дети могут активно взаимодействовать с материалами и экспериментировать с пространственными понятиями, используя различные игровые задания и методики. Например, можно предложить детям строить конструкции, решать головоломки, исследовать предметы в пространстве и описывать их расположение. Такие задания позволят детям самостоятельно открывать и понимать пространственные концепции. Активное участие в игровом процессе также способствует развитию других навыков, таких как сотрудничество, коммуникация, проблемное мышление и саморегуляция. Дети учатся взаимодействовать друг с другом, обсуждать свои идеи и находить решения вместе, что способствует развитию социальных навыков и умению работать в команде [35].

Таким образом, активное участие детей в обучающем процессе позволяет им не только углубленно изучать пространственные понятия, но и развивать широкий спектр навыков, необходимых для успешного обучения и социальной адаптации. Создание интерактивной и увлекательной обстановки в игровом процессе способствует эффективному усвоению материала и формированию у детей позитивного отношения к учению.

Позитивное обратное воздействие. Важно поощрять усилия детей и поддерживать их интерес к изучению пространства через игровые методики. Положительная обратная связь поможет им лучше усваивать новые знания, и является важным составляющим в образовательном процессе и особенно значима в обучении пространственным концепциям через игровые методики [44]. Поощряя усилия детей и поддерживая их интерес к изучению пространства, педагог создает благоприятную обстановку для ошибок, экспериментов и самопознания. Когда дети получают положительное признание за свои достижения и усилия, это мотивирует их продолжать учиться и развиваться. Положительная обратная связь помогает укрепить

уверенность ребенка в своих силах, повысить мотивацию к учебе и улучшить эффективность усвоения новых знаний [42].

Используя игровые методики, педагог может легко встроить элементы положительной обратной связи в процесс обучения. Например, похвала за успешное решение задачи, за творческий подход к игре или за сотрудничество с другими детьми способствует развитию самооценки и самодисциплины у детей. Помимо словесной похвалы, положительная обратная связь может выражаться через награды, сертификаты, стимулирующие призы или возможность показать свои достижения перед родителями и сверстниками. Важно оценивать не только конечный результат, но и усилия и процесс обучения, чтобы поддерживать интерес детей к изучению пространственных концепций и стимулировать их развитие [37].

Таким образом, положительная обратная связь в сочетании с игровыми методиками является эффективным способом поддерживать усилия детей и развивать их умения в области пространственного мышления, создавая положительное обучающее окружение и способствуя успешному обучению. Используя данные методические принципы, педагоги могут эффективно помогать детям в развитии представлений о пространстве через игры на пространственное моделирование, что способствует их психическому развитию и формированию важных навыков и умений.

Для успешного развития пространственных представлений у детей 6-летнего возраста важно использовать специально подобранные игровые задания и материалы. Игры на пространственное моделирование должны быть индивидуализированы, учитывая уровень понимания и способностей каждого ребенка. Разнообразные игры, такие как, конструирование из строительных блоков, создание моделей из пластилина, рисование планов квартир или домов, помогают детям улучшать пространственное мышление, развивать творческие способности и логическое мышление [11]. Для эффективного использования игр на пространственное моделирование важно создать поддерживающую обстановку, где дети могут свободно экспериментировать,

обсуждать свои идеи и сотрудничать друг с другом. Такой подход способствует активному участию детей в процессе обучения и развития их пространственных навыков [45].

Таким образом, развитие представлений о пространстве у детей 6-летнего возраста тесно связано с их активной деятельностью, социальным взаимодействием и игровыми формами обучения. Важно создавать условия для разнообразных игровых активностей, которые способствуют развитию пространственного мышления и формированию представлений о мире вокруг себя.

Итак, по итогам первой главы можно сделать следующие выводы. Развитие представлений о пространстве у детей 6-летнего возраста представляет собой важный этап в их когнитивном развитии, который можно успешно поддерживать через игровую и практическую деятельность, а также через взаимодействие с опытным педагогом, способствующим расширению представлений о пространстве и повышению уровня пространственного мышления у детей [47]. Согласно теории, Ж. Пиаже, развитие представлений о пространстве происходит через восприятие и построение предметных отношений. Игры на пространственное моделирование помогают детям формировать пространственные представления, основанные на конструировании и манипулировании материалами [34].

Следовательно, развитие представлений о пространстве у детей 6-летнего возраста тесно связано с их активной деятельностью, социальным взаимодействием и игровыми формами обучения. Важно создавать условия для разнообразных игровых активностей, которые способствуют развитию пространственного мышления и формированию представлений о мире вокруг себя.

Глава 2 Экспериментальная работа по использованию игр в освоении пространственного моделирования у детей 6-го года жизни

2.1. Выявление уровня развития способов пространственной ориентировки у детей 6-го года жизни

Исходя из целей и задач исследования, мы установили цель констатирующего эксперимента: выявить актуальный уровень владения системами отсчета старшими дошкольниками при ориентировке в трехмерном и двухмерном пространстве на начальном этапе эксперимента.

Диагностика проводилась на базе МАОУ «Лицей города Троицка» г. Москва. В исследовании приняло участие 21 ребенок старшей группы в возрасте 5 - 6 лет. Список детей представлен в Приложении А, таблица А.1.

Показатели и диагностические задания были разработаны с учетом рекомендаций Л.Б. Осиповой, Е.Н. Подколзиной и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Критерий	Показатель	Диагностические задания
«Ориентировка в пространстве» [30].	«Ориентировка «на себе»[30].	Диагностическое задание 1. «Ориентировка в пространстве»[30] (автор: Л.Б. Осипова).
	«Ориентировка «от себя»[30].	
«Предметно-пространственная ориентировка и словесное обозначение направления» [30].	«Ориентировка в пространстве и соблюдение последовательности действий при выполнении задания»[30].	«Диагностическое задание 2. «Диагностика предметно-пространственной ориентировки и словесном обозначении направления»[30] (автор: Е.Н. Подколзина)

Все протоколы диагностических заданий констатирующего эксперимента представлены в приложении Б, таблица Б.1, Б.2, Б.3, Б.4.

Диагностические методики в приложении Г.

«Диагностическое задание 1. «Ориентировка в пространстве»
(Л.Б. Осипова)

«Цель: диагностика ориентировки на себе и относительно себя».

Методика обследования включает следующие разделы:

- ориентировка на себе;
- ориентировка относительно себя.

Критерии и уровни оценки результатов:

- высокий уровень (3 балла) – дети, выполнившие задание самостоятельно;
- средний уровень (2 балла) – дети, которым был необходим показ и словесные пояснения на отдельных этапах работы. Это свидетельствует о том, что у ребенка недостает как навыков предметно-практического ориентирования, так и понимания словесных обозначений пространственных признаков;
- ниже среднего уровень (1 балл) – дети, которые не могли самостоятельно выполнить задание. Им требовалось совместное действие с экспериментатором, так как нет точных предметно-практических ориентаций в пространстве и наблюдается недостаточность словесных обозначений пространственных признаков;
- низкий уровень (0 баллов) – дети не умеют ориентироваться в пространстве. Совместное выполнение заданий с экспериментатором не помогло детям выполнить задания» [30].

Диагностический параметр «Ориентация «на себе». В старшей группе важно, чтобы дети хорошо понимали основные пространственные направления (вперед – сзади, вверх – вниз; слева – справа) относительно своего тела. Детям предлагается указать, что находится вперед (мышца, грудь; на ногах – колени; на голове – лицо), что находится сзади ..., что находится вверх (на теле – голова, на лице – лоб), что находится вниз (на теле – ноги, на лице – подбородок), что находится слева (на теле – рука, нога, на голове – щека, бровь, ухо), аналогично, что находится справа. Дети

показывают эти части тела на себе, затем им предлагается показать те же части тела на другом ребенке (на кукле, медвежонке). Дети демонстрируют способность переносить схему своего тела на другие объекты, не только на других детей или игрушки, но и на предметы мебели (что находится сзади у шкафа (задняя стенка), впереди (дверцы, полки), справа и слева (боковые стенки), вверху (верхняя полка), внизу (нижняя полка, ножки шкафа).

Анализ результатов дидактического задания 1 показал, что на 3 балла справились только 4 ребенка. Максим, Ангелина, Аня и Лиза не испытывали трудности с выполнением дидактического задания.

За выполнение дидактического задания 2 балла получило 6 детей. Все дети выполняли правильно более 50% заданий. У мальчиков возникли трудности с определением предметов в пространстве от себя. Костя старался определить все без посторонней помощи, но сделал множество ошибок. Илья постоянно отвлекался и не мог сосредоточиться на задании, из-за чего, скорее всего и были допущены ошибки.

За выполнение дидактического задания 1 балл получило 7 детей. Дети выполнили правильно менее 50% заданий.

Не выполнили задание и получили 0 баллов 4 ребенка. Слава вообще отказался выполнять задание, отошел от детей и сидел на стульчике. Остальные дети пытались выполнить задание, но путались в направлении, в ориентирах и в показе «на себе» [30].

Результаты развития компонента «ориентировка «на себе» представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня развития компонента «Ориентация «на себе» (Л.Б. Осипова)

Уровни развития компонента	Кол-во детей/%
Высокий уровень	4 - 19%
Средний уровень	6 – 29%
Ниже – среднего уровень	7 – 33%
Низкий уровень	4 - 19%

«Диагностический параметр «Ориентировка «от себя». Диагностические задания помогают детям уметь определять расположение объектов вокруг себя. В ходе исследования детям предлагалось указать, где находятся предметы относительно себя – спереди, сзади, справа, слева. Сначала предметы были установлены на расстоянии 2-3 метров, затем детей поворачивали на 90° и 180°, чтобы они определили их расположение снова. Также им предлагалось встать вокруг другого ребенка и определить, с какой стороны от него они находятся. Затем детям предложили определить объекты, находящиеся вокруг них на расстоянии 6-7 метров от них, и добавили четыре предмета по промежуточным направлениям. Большинство детей успешно справились с заданиями начального уровня сложности, но более сложные задания не были выполнены правильно всеми.

Анализ результатов дидактического задания показал, что на 3 балла справились только 4 ребенка. Максим, Ангелина, Аня и Лиза не испытывали трудности с выполнением дидактического задания.

За выполнение дидактического задания 2 балла получило 6 детей. Все дети выполняли правильно более 50% заданий. У мальчиков возникли трудности с определением предметов в пространстве от себя. Костя старался определить все без посторонней помощи, но сделал множество ошибок. Илья постоянно отвлекался и не мог сосредоточиться на задании, из-за чего, скорее всего и были допущены ошибки.

За выполнение дидактического задания 1 балл получило 9 детей. Дети выполнили правильно менее 50% заданий» [30].

Не выполнили задание и получили 0 баллов 2 ребенка. Слава вообще отказался выполнять задание, отошел от детей и сидел на стульчике. Ярослав пытался выполнить задание, но путался в направлении, в ориентирах и в показе «от себя».

Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня развития компонента 1 «Ориентация «от себя» (Л.Б. Осипова)

Уровни развития компонента	Кол-во детей/%
Высокий уровень	4 - 19%
Средний уровень	6 – 29%
Ниже – среднего уровень	9 – 42%
Низкий уровень	2 - 10%

Диагностическое задание 2. «Диагностика предметно-пространственной ориентировки и словесном обозначении направления» (Е.Н. Подколзина)

«Цель: диагностика предметно-практической пространственной ориентировки в работе с разборными игрушками и словесного обозначения пространственных направлений».

Методика обследования включает следующие разделы:

- предметно-практическая пространственная ориентировка в работе с разборными игрушками;
- выявление возможностей детей словесно обозначать пространственные направления.

Критерии и уровни оценки результатов:

- высокий уровень (3 балла) – дети, выполнившие задание самостоятельно;
- средний уровень (2 балла) – дети, которым был необходим показ и словесные пояснения на отдельных этапах работы. Это свидетельствует о том, что у ребенка недостает как навыков предметно-практического ориентирования, так и понимания словесных обозначений пространственных признаков;
- ниже среднего уровень (1 балл) – дети, которые не могли самостоятельно выполнить задание. Им требовалось совместное действие с экспериментатором, так как нет точных предметно-практических ориентаций в пространстве и наблюдается недостаточность словесных обозначений пространственных признаков;

– низкий уровень (0 баллов) – дети не умеют ориентироваться в пространстве. Совместное выполнение заданий с экспериментатором не помогло детям выполнить задания.

Возможности детей словесно обозначать воспринимаемые ими пространственные направления оценивались по трем параметрам:

- самостоятельное словесное обозначение;
- выполнение ребенком задания после демонстрации экспериментатором образца адекватного словесного обозначения;
- неправильное выполнение ребенком задания» [33].

Диагностический параметр «Ориентировка в пространстве и соблюдение последовательности действий при выполнении задания» состоял из трех диагностических заданий.

В процессе постройки дети старались четко следовать изображению на картинке.

«Также мы использовали серию изображений с общим сюжетом и задавали детям вопросы о географическом размещении изображенных объектов. Дети указывали, где находится дом (справа), с какой стороны растет дерево (слева), где светит солнце (сверху), где растут цветы на клумбе (перед домом), в какую сторону бежит мальчик (налево, к дереву), откуда дует ветер. Для этого у нас было несколько наборов картинок. Сначала с более простым сюжетом и небольшим количеством объектов, затем более сложные сюжеты с большим числом объектов» [33].

В задании «Поиск спрятанной игрушки» и «Описание маршрута к окну (или к полке с книгами)» детей просили найти спрятанную игрушку, следуя указаниям движения. «Они слушали направления, повторяли их для запоминания и перемещались к объекту. Сначала детям давали два направления одновременно, затем четыре. А также другие задачи позволяли проверить, насколько дети могут формулировать устно направления движения к нужному объекту. Это более сложное задание, требующее не только понимания пространства и знания основных направлений, но и умения

использовать соответствующие термины в речи и строить предложения правильно» [33].

«В задании «Игра в гости лисички» мы предлагали детям находить домики различных зверюшек в соответствии с игровыми заданиями. В процессе выполнения этих заданий дети продемонстрировали свою способность ориентироваться на двумерной плоскости. Например, им предлагалось указать местоположение домика ёжика (верхний левый угол) и провести лисичку к домику в нижнем правом углу, определить, кто там живет и так далее.

Затем мы предлагали детям более сложные задания, где предметы на плоскости размещались не только вдоль сторон (верхняя, нижняя, правая, левая), но и между серединой листа и верхним правым углом, справа от синего квадрата, выше красного треугольника и так далее.

Ребята успешно справлялись с более простыми заданиями, связанными с проведением лисички в гости. Однако при выполнении более сложных задач, где объекты размещались сложнее на плоскости, дети испытывали затруднения. Некоторые долго думали, прежде чем правильно выполнить задание, в то время как другие использовали метод проб и ошибок.

По нашим наблюдениям большинство детей успешно справлялись с вопросами по картинкам с простым сюжетом. Однако дети испытывали трудности при выполнении заданий на изображениях с более сложным сюжетом. Они дольше размышляли перед ответом и некоторые путались в использовании пространственных предлогов и наречий» [33].

«Анализ результатов дидактического задания показал, что на 3 балла справились только 2 ребенка. Максим, Аня не испытывали трудности с выполнением дидактического задания.

За выполнение дидактического задания 2 балла получило 8 детей. Все дети выполняли правильно более 50% заданий. У мальчиков возникли трудности с определением предметов в пространстве от себя. Костя старался определить все без посторонней помощи, но сделал множество ошибок. Илья

постоянно отвлекался и не мог сосредоточиться на задании, из-за чего, скорее всего и были допущены ошибки.

За выполнение дидактического задания 1 балл получило 6 детей. Дети выполнили правильно менее 50% заданий» [33].

Не выполнили задание и получили 0 баллов 5 детей. Слава вообще отказался выполнять задание, отошел от детей и сидел на стульчике. Ярослав пытался выполнить задание, но путался в направлении, в ориентирах и в показе «от себя». Полученные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностического задания 2 «Ориентировка в пространстве и соблюдение последовательности действий при выполнении задания» (Е.Н. Подколзина)

Уровни развития компонента	Кол-во детей/%
Высокий уровень	2 - 10%
Средний уровень	8 – 37%
Ниже – среднего уровень	6 – 29%
Низкий уровень	5 - 24%

Подводя итог анализа уровня владения дошкольниками экспериментальной группы различными системами отсчета при ориентации в пространстве на начало учебного года, можно выделить следующие результаты. Исходя из перечисленного выше, нами были получены следующие сводные данные по всем диагностическим заданиям, которые представлены в таблице 5, рисунке 1, 2.

Таблица 5 – Сводные данные констатирующего эксперимента

Уровень	Кол-во испытуемых (%)			Общий уровень
	Компонент 1	Компонент 2	Компонент 3	
Высокий уровень	4 - 19%	4 - 19%	2 - 10%	4 - 19%
Средний уровень	6 – 29%	6 – 29%	8 – 37%	6 – 29%
Ниже–среднего уровень	7 – 33%	9 – 42%	6 – 29%	9 – 42%
Низкий уровень	4 – 19%	2 – 10%	5 – 24%	2 – 10%

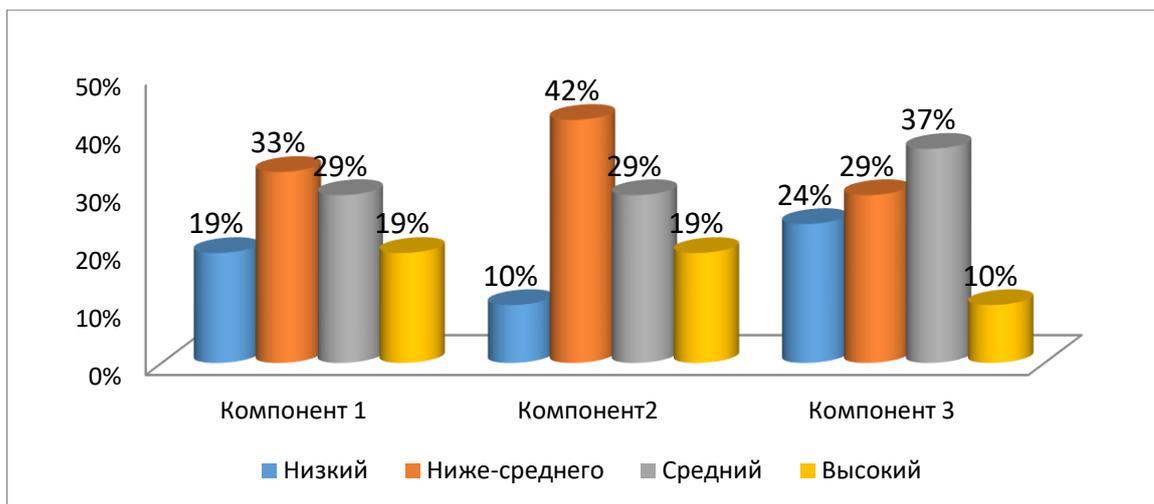


Рисунок 1 – Сводные данные констатирующего эксперимента

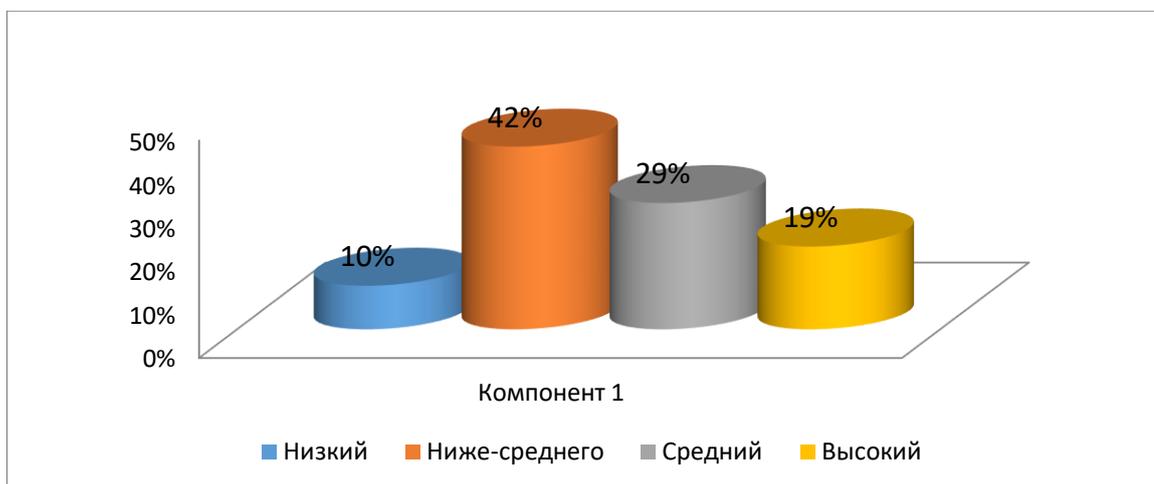


Рисунок 2 – Общий уровень овладения различными системами отсчета при ориентации в пространстве на констатирующем этапе

Анализ качества овладения дошкольниками основными методами пространственной ориентации согласно учебной программе показал, что дети имеют понимание основных пространственных направлений и в целом умеют ориентироваться, используя различные системы отсчета. Наилучшие результаты демонстрируются в ориентации «на себя» и «от себя», «однако возникают затруднения при задачах, требующих определения пространственных отношений между объектами. Дети путают правую и левую

стороны объектов, особенно когда речь идет о сложных маршрутах передвижения в пространстве» [33] или ориентации на плоскости. В целом, содержание материала по ориентации в пространстве усвоено детьми старших групп хорошо, несмотря на выявленные сложности в определенных аспектах.

Результатом, по которым видно, что у многих детей ниже среднего уровень овладения различными системами отсчета при ориентации в пространстве. Таким образом, за счет результатов констатирующей части исследования, можно сделать вывод, что нужно организовать специальную работу по развитию у детей овладением различными системами отсчета при ориентации в пространстве.

2.2. Содержание работы по развитию пространственных представлений у детей 6-го года жизни в играх на освоение пространственного моделирования

Нами было предложено, использование игр на пространственное моделирование может способствовать развитию представлений о пространстве у детей шестого года жизни и возможно при:

- вовлечение детей в игровую деятельность, связанную с пространственным моделированием;
- подбор дидактических, стратегических, подвижных, математических игры в соответствии с показателями развития представлений о пространстве у детей 6-го года жизни;
- реализация форм взаимодействия с родителями по развитию у детей представлений о пространстве.

Изучив теоретические публикации по данной проблеме, мы пришли к выводу, что способность познавать пространство зависит от жизненного опыта, увеличения знаний о предметах и явлениях во внешнем мире. Чем больше разнообразных движений выполняет ребенок самостоятельно, тем

точнее становятся его представления о расположении объектов в пространстве и о своих собственных движениях.

Т.А. Мусейибова «подчеркивает, что для того чтобы усвоить систему ориентации по направлениям в пространстве, дети должны обладать следующими навыками» [29]:

- «различать основные и промежуточные пространственные направления (вперед-назад, направо-налево, вверх-вниз), уметь их определять, называть и самостоятельно ориентироваться в пространстве относительно себя, других людей и других объектов;
- определять своё местоположение среди окружающих предметов и относительно других людей;
- определять расположение предметов в пространстве, фиксировать их местонахождение впереди, сзади, справа, слева, ориентируясь от себя, других людей, или других предметов;
- определять пространственные отношения между предметами и распределение их по направлениям, например, указывать местонахождение предметов относительно других объектов;
- ориентировать свои движения в пространстве (при ходьбе, беге), описывать пространственное окружение в соответствии с направлениями в пространстве, выполнять различные задания и инструкции;
- ориентироваться на плоскости (например, на поверхности стола, странице книги), указывать различные части плоскости (верхняя, нижняя, правая, левая, центр)» [20].

«В рамках планирования опытно-экспериментальной деятельности был осуществлен отбор и структурирование игрового материала из различных игр и упражнений для систематического и динамичного развития умений ориентироваться в пространстве у старших дошкольников, включенных в экспериментальную группу» [19].

Педагогическая работа по развитию пространственных представлений у старших дошкольников была организована путем внедрения специально подобранных дидактических игр и упражнений на различных этапах работы, отражающих постепенное усложнение задач по пространственной ориентации в материалах (Приложение Д).

Нами были определены пять этапов работы с внедрением на каждый из этапов игр и упражнений на пространственное моделирование. Это:

- формирование пространственных представлений с точки отсчета «от себя»: слева, справа, вверху, внизу, впереди, сзади;
- формирование пространственных представлений с точки отсчета «от предмета», «от другого человека»;
- формирование умений детей определять словом положение того или иного предмета по отношению к другому;
- формирование умений ориентироваться в трехмерном пространстве в движении;
- формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, в двумерном пространстве)» [20].

«При выполнении заданий на каждом этапе необходимо было уделить особое внимание развитию умения различать левую и правую руки у детей. Путем тренировок в распознавании противоположных направлений задачи становились сложнее: увеличивалось количество объектов, которые нужно было определить, и расстояние между ребенком и предметами. Дети были поэтапно обучены не только определять направления объектов от себя, но и создавать такие ситуации самостоятельно. Чтобы улучшить навыки передвижения в нужном направлении, детям предлагалось изменять направление не только во время ходьбы, но и во время бега. При обучении особое внимание уделялось тому, чтобы дети правильно осознавали значения предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения» [5].

«Эти игры и упражнения были разработаны с целью расширения, углубления и систематизации усвоенных знаний, что, предполагается,

поможет детям научиться ориентироваться в пространстве не только во время игр, но и в реальной жизни. При обучении ориентации в пространстве педагоги, принимавшие участие в эксперименте, использовали дидактические игры и упражнения из пособий таких авторов, как Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, З.А. Михайлова, Т.И. Ерофеева, Л.В. Артемова, Т.А. Шорыгина, Т.А. Мусейбова и другие» [6].

«В рамках занятий по формированию пространственных представлений с детьми старшей группы в эксперименте акцентировалось внимание на развитии умения различать левую и правую руку, а также на освоении навыков определения расположения объектов относительно себя» [10].

«Для этого мы применяли игровые упражнения, адаптированные из программы для средней группы, однако, с некоторыми усложнениями: игры «Угадай, кто, где стоит?», «Угадай, что, где находится?», «Где звенит колокольчик?». Дети тренировались в отличии противоположных направлений, однако, условия становились более сложными: количество объектов увеличивалось до 6-8 и вводились промежуточные направления (например, игрушка находится впереди справа, а другая впереди слева от меня), также расстояние между ребенком и объектами постепенно увеличивалось, достигая 7 метров. Таким образом, дети постепенно учились определять положение объектов даже на больших расстояниях» [13].

«В ходе нашего эксперимента мы применили физкультурные занятия и подвижные игры, которые помогали детям изучить навыки изменения направления движения во время ходьбы и бега, а также описывать своё местоположение относительно различных объектов. Например, ребенок мог сказать: «Я стою впереди стула, перед столом, справа от меня шкаф, а слева – окно» [23].

«Как часть специально организованного обучения и свободной деятельности, а также индивидуальной работы, педагоги использовали специально разработанные дидактические игры и упражнения для решения данной задачи» [55]

«В игре «Что справа», дети сидели вдоль края ковра, а вокруг них было расставлено по 5-6 игрушек. В ходе игры различались несколько вариантов.

Вариант 1. Дети вспоминали, где у них правая рука, затем один из них вставал в центр ковра и называл игрушки, расположенные справа от него. При этом каждый следующий ребенок поворачивался в другом направлении по сравнению с предыдущим.

Вариант 2. Педагог или один из детей называл игрушки, расположенные в одном ряду, и просил ребенка в центре ковра указать, с какой стороны они находятся.

Вариант 3. Педагог просил одного из детей встать так, чтобы игрушки, расположенные с одной стороны ковра (они назывались), были справа от него» [55].

«В игре «На плоту» дети стоят на одинаковом расстоянии друг от друга на ковре, представляя себя на плоту. Воспитатель задает детям индивидуальные вопросы, просит изменять направления. Например, «Петя, кто стоит у тебя слева?», «Маша, кто стоит сзади тебя?», «Серёжа, кто стоит перед тобой?», «Все повернулись налево», «Таня, кто стоит слева от тебя» и так далее» [55].

«В игре «Колокольчик» все дети сидят на ковре, один из них - водящий, закрывает глаза. Ведущий (воспитатель) уходит в сторону и звонит в колокольчик. Водящий должен угадать, откуда слышен звон. Если угадывает верно, то становится ведущим» [56].

«В игре «Скажи наоборот» участвуют все дети или 1-2. Воспитатель называет пространственные ориентиры, а ребенок с знаком (мячом, стрелкой, фишкой) называет противоположный ориентир. Например: «лево – право», «верх – низ» и так далее» [54].

«В игре «Магазин» два ребенка или две подгруппы детей сидят напротив друг друга, разделенные ширмой. У каждого есть одинаковый набор картинок (продукты, игрушки, канцтовары, одежда) и карточка, представляющая полку магазина. Один ребенок раскладывает картинки на своей карточке, называя

расположение каждой из них. Другой ребенок старается точно воспроизвести инструкцию. После того, как ширма убрана, дети могут сравнить свои «магазины» [53].

«В игре «Обезьянки» на первых этапах игры игра проводилась без учета зеркального отражения частей тела. Детям нужно повторять за педагогом и показывать и называть части лица и головы. В игре «Путаница» детям предлагалось закрыть правой рукой левый глаз; показать левой рукой правое ухо и правую ногу; достать левой рукой до правого носка, а правой. В старшей группе эта игра усложнялась увеличением темпа проведения» [29].

«Игры, направленные на развитие умения детей занимать определенное пространственное положение относительно себя или других объектов, не являются необычными для детей старшей возрастной группы» [28].

В процессе нашего эксперимента мы продолжали обучать детей определять свое местоположение относительно окружающих объектов, «используя описания типа «Я стою за столом», «Между окнами», «Сзади стола». При этом задания в играх усложнялись: детям предлагались задания на определение направления и положения предметов относительно самих себя при поворотах на 90° и 180°. При изучении картин и иллюстраций дети должны были осознавать, какие пространственные отношения изображены (например, дети стоят в кругу парами - нужно угадать, что они планируют делать или что уже делают)» [57].

«В игре «Отгадай - где...» дети становятся в круг на ковре, а воспитатель просит их определить, где находятся предметы или другие дети относительно себя: слева, справа, сзади, впереди. За каждый верный ответ дети получают фишку, и в конце игры подсчитывается количество фишек у каждого ребенка» [55].

«В игре «Корабли» все дети садятся вдоль одной стороны ковра, на котором расставлены табуретки (в виде перевернутых контейнеров) на равное расстояние друг от друга: 3-4 ряда по 3 штуки в каждом ряду. Табуретки представляют собой «острова» в море, где каждый ребенок по очереди

является «кораблем». Под каждой табуреткой находится игрушка или карточка с изображением животного, и дети должны выбирать, к какому «острову» они отправятся, под следующими указаниями воспитателя относительно начальной точки. После достижения «острова» ребенок поднимает табуретку, чтобы проверить правильность выполнения задания» [55].

«Вариант 1. Педагог задает последовательные шаги движения, например: пройти вперед через два «острова», повернуть налево, пройти еще один «остров», затем повернуть направо и пройти еще один «остров» – искать.

Вариант 2. Педагог указывает расположение «острова» относительно других, например: «Синий остров слева от белого острова» [55].

«Воспитатель предоставляет ребенку схему расположения «островов» и дает инструкции для движения по схеме, после чего ребенок старается найти нужный «остров» на ковре. Например, на схеме размером 3 на 3 нужный «остров» находится в правом верхнем углу» [56].

«Давайте проведем игру под названием «Куда сяду». Эту игру хорошо провести перед занятием, чтобы посадить детей на определенных местах. Все дети стоят на ковре, а на столах лежат перевернутые карточки (например, с их именами, парными картинками и так далее). Воспитатель дает каждому задание, как он должен найти свое место, а карточка помогает самостоятельно проверить правильность выбора. Например, «Марина, подойди к столу, который расположен перед дверью, слева от окна. Сядь за этим столом справа», «Вася, подходи к столу, который находится около стола воспитателя и шкафом, лицом к окну.», и так далее» [55].

«Игра «Давай меняться». Дети стоят на ковре на одинаковом расстоянии друг от друга. Воспитатель дает инструкции одному из детей о перемещении в пространстве для нахождения определенного места, используя заданные ориентиры. Например, Дима, встань так, чтобы справа от тебя была дверь, а перед тобой стоял Слава. Если Слава нашел правильное место, то ребенок, стоявший там ранее, занимает место Славы» [55].

«Дидактическая игра: «Клоуны» (кукольный театр). Цель: обратить внимание на взаимное расположение объектов, находящихся «за» и «перед» каким-либо предметом» [56].

«Игра: «Угадай, кто стоит за кем». Цель: развивать у детей представление о том, что объекты могут быть расположены один за другим; уточнять понимание того, что большие объекты могут закрывать меньшие, а меньшие не могут закрыть большие; закреплять понятия «больше», «меньше», «за», «перед».

Игровое упражнение «Сколько игрушек стоит впереди, сзади, слева и справа от тебя?», «Кто стоит впереди, кто сзади?»» [55].

Игры на формирование умений детей определять словом положение того или иного предмета по отношению к другому.

«Эта задача имеет большое значение для старших детей. Мы устраивали игру, в которой, например, кукла была размещена лицом к детям, а слева и справа от нее была поставлена по одной игрушке. Детям предлагалось определить, с какой стороны от куклы стоит каждая игрушка. Для этого им нужно было повернуться на 180 градусов воображением, представив себя на месте куклы, а затем определить, где находятся левая и правая стороны. Мы широко использовали такие упражнения для развития навыка различать и описывать положение предметов относительно друг друга» [55].

Анализ дидактических изображений с описанием расположения объектов на них, подбор парных изображений с однородными предметами, но расположенными по-разному, где происходит обмен местами объектов.

В различных участках игровой комнаты воспитатель расставляет группы игрушек. Вызванный ребенок должен описать, что он видит, подойдя к конкретной группе предметов [49].

В рамках эксперимента мы работали над обучением детей использовать предлоги и наречия систематически, применяя игровые методики и дидактические игры: «Где что стоит?», «Прятки», «Что изменилось?» – ребенок прячет игрушку за шкаф, около шкафа, а другой ребенок ее ищет и

объясняет, где он ее нашел. Мы также использовали дидактическую игру «Найди пару», где детям предлагался набор карточек с одинаковыми предметами в различной последовательности расположения (от 3 до 5 карточек). Задача заключалась в том, чтобы найти две карточки с одинаковым пространственным расположением предметов на обеих карточках и объяснить последовательность этого расположения.

Подобранные специально игры, приспособленные под данную образовательную задачу, помогли детям понять пространственные взаимосвязи между различными объектами [48].

«В игре «Что изменилось?» перед детьми на столе выкладывается 2 (3) ряда игрушек, по 3 (4) в каждом ряду. Ведущий предлагает детям внимательно посмотреть и запомнить расположение игрушек. Затем дети закрывают глаза.

В первом варианте ведущий убирает одну игрушку и просит детей назвать эту игрушку и место, где она находилась. Например, можно сказать: «Пропал Дракоша, который был внизу между щенком и попугаем».

Во втором варианте ведущий меняет местами две игрушки и просит детей назвать их первоначальное расположение. Например, можно сказать: «Поросенок сидел внизу слева, а мышка – наверху между щенком и теленком». В роли ведущего может выступать как воспитатель, так и сам ребенок» [55].

«В игре под названием «Новоселье» дети используют настенные полки, представляющие собой домики, и небольшие игрушки в виде животных. Каждый ребенок поочередно должен поместить игрушки в домик согласно заданной инструкции. Например, на нижнем этаже квартиры живут мышка, козлёнок и обезьянка, причем козлёнок находится слева, а обезьянка – между мышкой и козлёнком, и так далее» [55].

«Эту игру рекомендуется проводить с небольшой группой детей (2-3 человека). В начале роль ведущего выполняет воспитатель, но затем детей также следует вовлекать в эту роль, что поможет им улучшить и расширить свой активный словарный запас.

Далее проводились игры: «Фигурное лото», «Помоги пчёлке собрать урожай», «Художник», «Замри». Цель данных игр: учить детей понимать схематическое изображение позы человека» [55].

«Воспитатели для развития у детей навыков ориентации в пространстве использовали различные сюжетно-ролевые игры, такие как «Разведчики», «Путешествие». В рамках этих игр детям предлагались разнообразные задания, выполнение которых требовало осуществления сложных передвижений в соответствии с заданными схемами, планами или устными инструкциями» [2].

«Воспитатели нашей группы включали в программу упражнения по воспроизведению направлений движения с закрытыми глазами, такие как «Накорми лошадку», «Ударь в барабан», «Найди свой значок». Например, в игре «Накорми лошадку» детям предлагалось сперва подойти к лошадке с открытыми глазами и поставить перед ней ведерко с кормом, а затем повторить то же самое, уже с закрытыми глазами, возвращаясь на исходную позицию; или в игре «Найди свой значок» – ребенок с открытыми глазами приближался к геометрической фигуре, указанной воспитателем, а затем, закрыв глаза, возвращался на ощупь к моделям фигур, чтобы найти нужную.

Мы считаем, что для решения поставленной программной задачи дидактическая игра «Жмурки с колокольчиком», «Откуда голос?» является эффективным методом. В ходе этих игр дети развивали четкость реакции на звуковой сигнал и учились определять направление источника звука» [2].

«При проведении указанных игр и упражнений воспитатели не накрывали детям глаза из соображений безопасности. Ребенок должен был закрыть их самостоятельно и медленно двигаться» [56].

«В процессе игр для закрепления навыка двигаться в определенном направлении воспитатели старшей группы (участники эксперимента) постепенно усложняли задания: в начале учебного года детям давалось одно задание, например, дойти до стола; по достижении этой цели следующее задание требовало поворота направо, затем, когда ребенок поворачивал,

появлялось следующее задание – дойти до окна и так далее. Постепенно количество направлений в заданиях увеличивалось: сначала 2-3 направления, к концу года их число достигало 4-5» [51].

В соответствии с этой программной задачей воспитатели экспериментальной группы разработали и внедрили ряд дидактических игр и упражнений.

«В игре «Куда пойдёшь и что найдёшь» дети располагаются полукругом перед полками с игрушками. Один из участников, обращенный к остальным спиной, получает инструкции от ведущего (воспитателя или другого ребенка), задача которого - найти игрушку, которую спрятал воспитатель. Инструкции указывают направление и количество шагов в определенную сторону, указывая, где искать игрушку» [55].

«В игре «Найди магнит» на магнитной доске размещены разнообразные магниты. Каждый участник выбирает, какой магнит он будет искать, не видя его с закрытыми глазами. Остальные дети по очереди подсказывают, где находится «свой» магнит, используя указания направления, например: «выше, выше, еще выше, влево, немного вниз» [2].

«В игре «Синхронное плавание» дети стоят на ковре на равном расстоянии друг от друга, и воспитатель дает им инструкции по перемещению в пространстве одновременно. Инструкции могут включать изменения направлений относительно других участников, например: шаг вперед, шаг вправо, два шага влево, поворот вправо, шаг назад и так далее» [2].

«В игре «Новая походка» может участвовать 1-2 детей во время прогулки. Дети договариваются о том, что их походка будет особенной и отличной от обычной. Например, два шага вперед, один шаг вправо, или шаг назад, два шага вперед. При усложнении игры дети должны не только контролировать свое движение, но и поворачивать туловище так, чтобы достичь определенной цели» [56].

«В дидактической игре «Письмо от зайки (мишки, белочки, ежика)» дети учатся ориентироваться в реальном пространстве, опираясь на ориентиры, и

устанавливают соответствие между ориентирами на бумаге и реальными предметами» [8].

«В игровой ситуации «Путешествие», «Новые приключения Тома и Джерри» предлагались разнообразные игры, направленные на развитие воображения и творческого мышления детей. Понятия «длиннее – короче», «дальше – ближе» и «близко – далеко» применялись в игре «Скажи наоборот» для отработки пространственных понятий» [56].

Игры на формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентация на листе бумаги, в двумерном пространстве) были включены в программу обучения.

«В течение учебного года с детьми старшей группы в рамках экспериментальной работы проводились занятия, направленные на развитие навыков ориентации на плоскости, в двумерном пространстве. Для организации работы по данной задаче мы использовали следующие методические подходы» [27]:

- на первом занятии детям представлялись понятия середины и сторон листа;
- на следующем занятии детей знакомили с названиями углов листа (верхний левый угол, либо левый верхний угол);
- на третьем занятии детям представили направление движения из угла в угол: начиная с верхнего левого угла к нижнему правому и так далее;
- с четвёртого занятия и далее были проведены дидактические игры для закрепления навыков ориентации на плоскости, такие как «Расскажи, что, где лежит» и «Найди пару».

«Воспитатели использовали широкий спектр игр и упражнений для формирования умения ориентироваться в двумерном пространстве» [29]

«Одной из них была игра «Назови соседей», где на листе бумаги хаотично размещены изображения различных предметов. В первом варианте воспитатель просит найти изображение определенного предмета и выяснить, что изображено справа от него, что нарисовано под ним, что находится сверху

справа от заданного объекта и так далее. Во втором варианте воспитатель предлагает назвать или указать предмет(ы), которые находятся, например, в правом верхнем углу, вдоль нижней стороны листа, в центре листа и так далее» [29].

«Для игры под названием «Лабиринт Гарри Поттера» каждому ребенку выдают лист бумаги с нарисованным лабиринтом, где со стрелкой указано начало пути. Задача детей состоит в том, чтобы помочь Гарри Поттеру найти дорогу к кубку, выполняя инструкции шаг за шагом и проверять правильность своих действий. Игра начинается с того, что лист с лабиринтом нужно положить так, чтобы начало пути было расположено в нужном месте (слева, справа, сверху или внизу), затем следуя инструкциям, дети продвигаются по лабиринту, проводя линию к каждому повороту в нужную сторону. Например, если начало пути находится внизу, то нужно двигаться вверх, затем влево, опять вверх, затем вправо и вниз. В конце пути дети могут проверить свои действия: воспитатель отмечает этот же маршрут на пленке маркером, а затем накрывает свой лист этой пленкой, чтобы ребенок мог убедиться, что он правильно прошел всю дорогу» [55].

«Детям предлагается участвовать в игре под названием «Геометрический диктант». На столе лежит лист бумаги и набор геометрических фигур. Воспитатель диктует инструкции, а дети должны быстро следовать им. Например, им может быть сказано поместить красный квадрат в левый верхний угол, а желтый круг – в центр листа, и так далее. После выполнения задания дети могут проверить правильность своих действий по двум вариантам:

- у воспитателя есть заранее подготовленный лист с нарисованными геометрическими фигурами, соответствующими инструкциям;
- один из детей, под присмотром воспитателя, выполняет задание на магнитной доске, которую затем можно повернуть к другим детям для общего просмотра» [32].

Дети участвуют в игре под названием «Путешествие на машине». У каждого ребенка есть лист бумаги формата А3 и маленькая игрушечная машинка.

«Вариант 1: По указаниям воспитателя, дети передвигают машинку в нужном направлении. Например, начиная с правого нижнего угла листа (где находится гараж), они могут отправиться по нижней стороне к школе в левом нижнем углу. Затем путь может вести в зоопарк, расположенный в правом верхнем углу, и так далее.

Вариант 2: Игру начинает воспитатель, а затем дети по очереди предлагают и объявляют следующий ориентир для машинки» [56].

«Детям предлагается участвовать в игре под названием «Калейдоскоп». В рамках игры они могут создавать узоры или композиции, используя орнаментальные элементы или наклеивая готовые формы, такие как геометрические фигуры или вырезанные картинки, а затем рассказывать о своей работе. Для удобства воспитателю рекомендуется предложить тему для творческого процесса. Например: «Закладка», «Коврик», «Лоскутное одеяло», «Пасхальное яичко», «Рамка для картины» и другие.

Игра «Украсть ёлку» представляет собой интересное занятие для детей.

Вариант 1: На листе у каждого ребенка изображена ёлка, на которой все шарики белые. Дети раскрашивают шарики в соответствии с инструкциями от воспитателя.

Вариант 2: Детям предлагается изготовить ёлочку из бумаги и использовать вырезанные геометрические фигуры различных цветов. Поочередно дети указывают, куда именно наклеить каждую фигуру» [56].

В ходе наблюдений за выполнением игровых задач старшими дошкольниками, мы отметили повышение количества успешно выполненных заданий в играх и упражнениях. Дети проявляли самостоятельность, когда принимали решения и объясняли свой выбор [46]. Внедрение более сложных вариантов уже известных игр, а также новых игровых заданий, стимулировало детей и мотивировало к дальнейшему изучению систем ориентации в

пространстве. То есть, благодаря логически построенной системе дидактических игр и упражнений возможно достичь глубокого усвоения пространственных понятий детьми дошкольного возраста, осознанного использования различных систем ориентации и грамотного использования соответствующих терминов.

2.3 Определение эффективности развития усвоения детьми способов пространственной ориентировки у детей 6-го года жизни

«Результативность специально организованной работы эффективности развития усвоения детьми способов пространственной ориентировки у детей 6-го года жизни с помощью контрольного эксперимента» [30].

Цель контрольного эксперимента: выявить уровень усвоения детьми способов пространственной ориентировки у детей 6-го года жизни.

«Эксперимент контрольного среза представлял те же диагностические задания, которые уже были использованы в констатирующем эксперименте. Оценка диагностических заданий осуществлялась с помощью показателей констатирующего эксперимента. Ниже представлены результаты контрольного среза состояния предмета исследования» [30].

«Диагностическое задание 1. «Ориентировка в пространстве» (Л.Б. Осипова)» [30].

Цель: диагностика ориентировки на себе и относительно себя.

Методика обследования включает следующие разделы:

- ориентировка на себе;
- ориентировка относительно себя.

Диагностический параметр «Ориентация «на себе». «Анализ результатов дидактического задания показал, что на 3 балла справились только 6 детей. Максим, Ангелина, Аня и Лиза не испытывали трудности с выполнением дидактического задания» [30].

«За выполнение дидактического задания 2 балла получило 9 детей. Все

дети выполняли правильно более 50% заданий. У мальчиков возникли трудности с определением предметов в пространстве от себя. Петр старался определить все без посторонней помощи, но сделал множество ошибок. Ярослав постоянно отвлекался и не мог сосредоточиться на задании, из-за чего, скорее всего и были допущены ошибки. За выполнение дидактического задания 1 балл получило 6 детей. Дети выполнили правильно менее 50% заданий» [30].

Не выполнили задание и получили 0 баллов не получил никто. Результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты диагностического задания 1 «Ориентация «на себе» (Л.Б. Осипова)

Уровни развития компонента	Кол-во детей/%
Высокий уровень	6 - 29%
Средний уровень	9 – 42%
Ниже – среднего уровень	6 – 29%
Низкий уровень	-

Диагностический параметр «Ориентировка «От себя». «Анализ результатов дидактического задания показал, что на 3 балла справились 6 детей. Дети не испытывали трудности с выполнением дидактического задания. За выполнение дидактического задания 2 балла получило 7 детей. Все дети выполняли правильно менее 50% заданий. У мальчиков возникли трудности с определением предметов в пространстве от себя. За выполнение дидактического задания 1 балл получило 7 детей. Дети выполнили правильно менее 50% заданий. [30].

Не выполнили задание и получили 0 баллов никто из детей. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты диагностического задания 1 «Ориентация «от себя» (Л.Б. Осипова)

Уровни развития компонента	Кол-во детей/%
Высокий уровень	6 - 29%
Средний уровень	7 – 36%
Ниже – среднего уровень	7 – 36%
Низкий уровень	-

Диагностическое задание 2. «Диагностика предметно-пространственной ориентировки и словесном обозначении направления» (Е.Н. Подколзина)

«Цель: диагностика предметно-практической пространственной ориентировки в работе с разборными игрушками и словесного обозначения пространственных направлений.

Методика обследования включает следующие разделы:

- предметно-практическая пространственная ориентировка в работе с разборными игрушками;
- выявление возможностей детей словесно обозначать пространственные направления.

Критерии и уровни оценки результатов.

«Анализ результатов дидактического задания показал, что на 3 балла справились только 5 детей. Дети не испытывали трудности с выполнением дидактического задания. За выполнение дидактического задания 2 балла получило 7 детей. Все дети выполняли правильно менее 50% заданий. У мальчиков возникли трудности с определением предметов в пространстве от себя. За выполнение дидактического задания 1 балл получило 8 детей. Дети выполнили правильно менее 50% заданий» [30].

Не выполнили задание и получили 0 баллов никто из детей. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты диагностического задания «Ориентировка в пространстве и соблюдение последовательности действий при выполнении задания» (Е.Н. Подколзина)

Уровни развития компонента	Кол-во детей/%
Высокий уровень	5 - 24%
Средний уровень	7 – 33%
Ниже – среднего уровень	8 – 43%
Низкий уровень	-

Эффективность использования системы и упражнений и развивающих дидактических игр для развития умений по ориентировке в пространстве у детей шестилетнего возраста путем проведения, формирующего и контрольного этапов эксперимента. Мы заметили большой интерес детей и их стремление достичь хороших результатов при выполнении разнообразных игровых заданий [43]. Больше всего детей привлекали дидактические игры с постепенным усложнением вариантов заданий, упражнения, включающие более сложные когнитивные процессы, такие как синтез, анализ, обобщение, классификация, аналогия, сопоставление, сравнение и другие.

Мы считаем, что использование специально подобранных методов пространственной ориентации, дидактических игр и упражнений, соответствующих возрасту дошкольников и научно обоснованных этапов обучения, содействовало глубокому усвоению детьми пространственных отношений между объектами в трехмерном и двумерном пространстве. Такая регулярная работа позволила ввести различные системы ориентации в игровую и повседневную деятельность старших дошкольников. Дети лучше стали понимать основные и промежуточные направления в статическом положении, а также благополучно выполнять передвижение по маршруту. В ходе работы с планами помещений или местности дети корректно переносили символы на плане в реальное окружение, проявляли большой интерес к самостоятельному созданию планов территории с поддержкой воспитателя.

Этот анализ подтвердил эффективность проведенной работе по формированию у старших дошкольников знаний о пространственных

направлениях и умений определять их точно и четко, используя различные системы отсчета. Включение разнообразных развивающих игр и упражнений в педагогический процесс дало положительные результаты.

Подводя итог анализа уровня владения дошкольниками экспериментальной группы различными системами отсчета при ориентации в пространстве на конец учебного года, можно выделить следующие результаты. Исходя из вышеперечисленных данных, нами были получены следующие сводные данные по всем диагностическим заданиям, которые представлены в таблице 9, рисунке 3, 4.

Таблица 9 – Сводные данные контрольного эксперимента

Уровень	Кол-во испытуемых (%)			Общий уровень
	Компонент 1	Компонент 2	Компонент 3	
Высокий уровень	6 - 29%	6 - 29%	5 - 24%	5 - 24%
Средний уровень	9 – 42%	7 – 36%	7 – 33%	7 – 33%
Ниже – среднего уровень	6 – 29%	7 – 36%	9 - 43%	9 – 43%
Низкий уровень	-	-	-	-

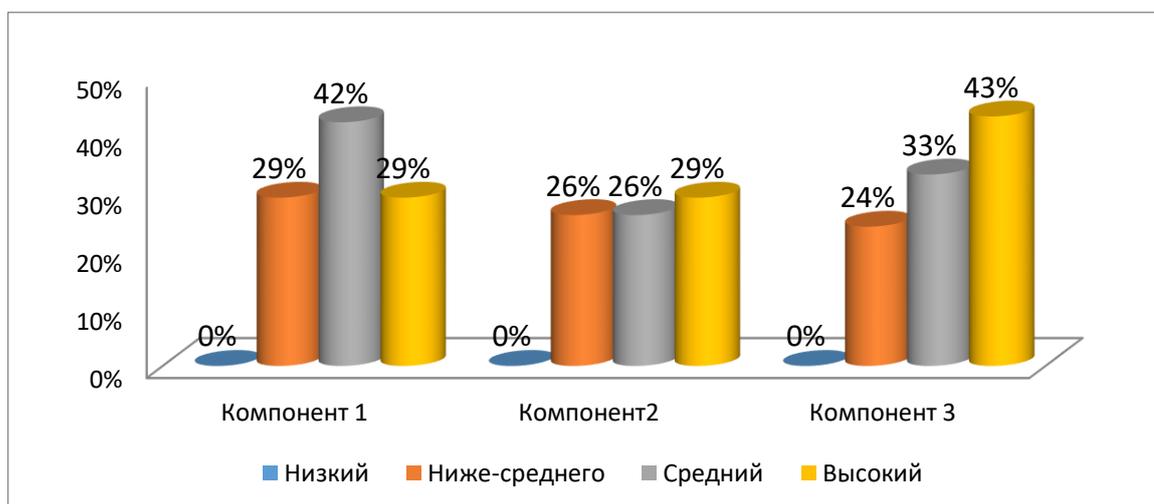


Рисунок 3 – Сводные данные контрольного эксперимента

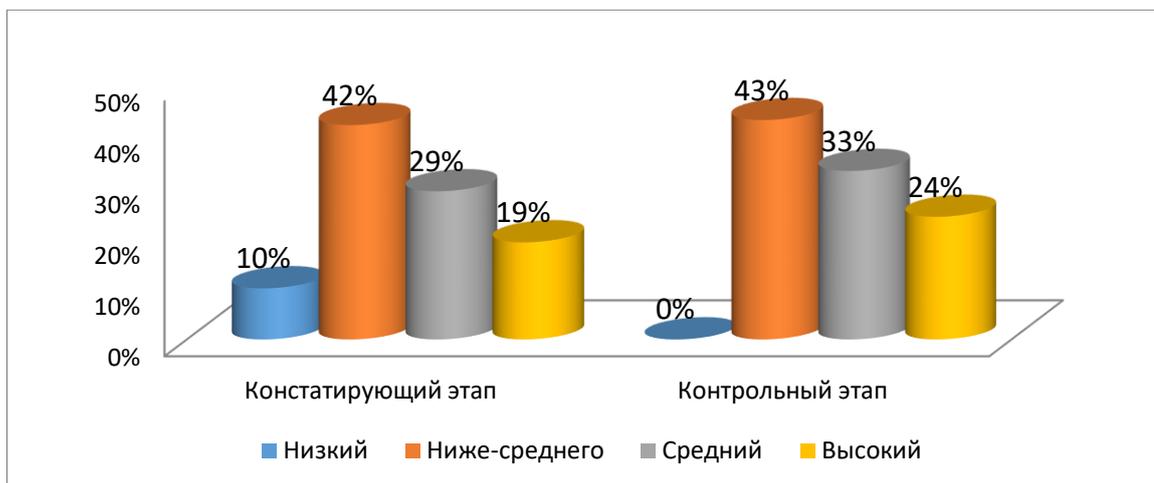


Рисунок 4 – Общий уровень овладения различными системами отсчета при ориентации в пространстве на констатирующем и контрольном этапах

Таким образом, полученные данные подтверждают успешность работы педагогов старшей группы по развитию умений детей в ориентировании в пространстве. Дети научились использовать системы отсчета по основным пространственным направлениям и ориентироваться как в трехмерном, так же и в двухмерном пространстве.

В процессе проведения опытно - экспериментального исследования с целью проверки гипотезы мы пришли к выводу, что систематичная и направленная педагогическая деятельность, включающая специально подобранные дидактические игры и упражнения по ориентировке в пространстве, способствовала развитию у детей прочных знаний о различных системах отсчета, а также развитию практических навыков для ориентации в пространстве. В следствии этого подхода дети достигли более высоких результатов к концу учебного года. Необходимо отметить, что игровая деятельность выработала процесс обучения интересным и занимательным. Воспитатели, принимавшие участие в эксперименте, проявили креативность, применяя разные игры, формируя новые варианты заданий и упражнений в зависимости от уровня овладения детьми конкретными пространственными навыками. Они внедряли новое дидактическое оборудование и успешно вовлекали самостоятельные игры детей в математическом уголке.

Заключение

В возрасте дошкольника происходит активное развитие пространственного мышления. Процесс формирования пространственных представлений в этом возрасте является сложным и включает в себя использование всевозможных чувственных ощущений, например, как зрительные, кинестетические, осязательные, и слуховые анализаторы.

В литературных источниках по педагогике и психологии в двух аспектов рассматривается существенность своевременного развития у детей пространственных представлений. Уметь ориентироваться в пространственной среде. Первый аспект связан с общим развитием, где особое внимание уделяется значению развития пространственных представлений, восприятий и умения ориентироваться в пространстве для развития познавательной активности ребенка и улучшения его сенсорных, интеллектуальных и творческих способностей. Формирование у детей пространственных представлений содействует увеличению продуктивности и качества их деятельности в различных областях (творческой, познавательной, трудовой).

В различной литературе по педагогике рассматривается важность развития у детей математического и трудового аспектов пространственных представлений. Математический аспект связан с развитием способности детей ориентироваться в пространстве различными способами, такими как «по схеме тела», «по схеме предметов», по направлениям пространства «от себя» и с изменением точки отсчета. Это является основой успешного изучения математических разделов в школе.

В работе по формированию пространственных представлений у детей учитывается ориентация в трехмерном и двумерном пространстве. Основным подходом является постепенное усложнение упражнений, заданий-поручений и игр с предметами и без них на линейно-концентрическом принципе. Методами служат наблюдения и объяснения размещения предметов относительно друг друга, использование графического обозначения

направлений в пространстве словесного, а также проведение, дидактических и подвижных игр, упражнений.

В процессе исследований нами разработана система развивающих дидактических, подвижных и творческих игр и упражнений, которые использовались в разных ситуациях в рамках образовательного процесса, как при совместной деятельности педагога и детей, так и при самостоятельной работе старших дошкольников. Система игр была включена на этапе формирования основной части эксперимента. В результате нашего исследования, проведенного на этапе контроля и сравнительного анализа, мы пришли к выводу, что начальная гипотеза была подтверждена.

Организация педагогической работы по математическому развитию старших дошкольников с использованием разнообразных игр и упражнений, соответствующих дидактическим целям программы, позволяет добиться значительных успехов в различных аспектах математического развития детей, включая умение грамотно использовать системы отсчета для ориентации в пространстве и их самостоятельное применение в различных практических ситуациях.

Таким образом, ориентация в пространстве, проходит через все сферы взаимодействия ребенка с окружающим миром, оказывает влияние на формирование его личности и сознания, что является неотъемлемой частью процесса социализации. Правильное развитие ребенка невозможно без развития у него способности к ориентации в пространстве. Исследователи, изучавшие пространственные представления и ориентацию в пространстве, пришли к выводу, что несформированность этих навыков к окончанию дошкольного возраста является одной из причин затруднений при освоении школьных программ детьми.

Список используемой литературы

1. Ананьев Б. Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М., 2004.
2. Артемова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников. М.; Просвещение. 2013 96с.
3. Белошистая А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики. М.: ВЛАДОС, 2014.
4. Белякова О. Г. Развитие ориентировки в пространстве на занятиях по физической культуре М.: МГППУ, 2006. 320с.
5. Венгер Л. А. Развитие способности к наглядно-пространственному моделированию. // Дошкольное воспитание. 1982. № 9.
6. Веракса Н. Формирование единых временно-пространственных представлений. // Дошкольное воспитание. 1976. №5. С. 46-48.
7. Волчкова В. Н., Степанова Н. В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Математика. Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. М.: ТЦ «Учитель», 2007.
8. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512с.
9. Говорова Р. К вопросу о развитии пространственных представлений у дошкольников. // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях. Ч. IV-VI. СПб., 2004.
10. Говорова Р., Дьяченко О. Формирование пространственной ориентировки у детей. // Дошкольное воспитание. 1975. № 9.
11. Денисова Д., Дорожин Ю. Математика для дошкольников. Старшая группа 5+. М.: Мозаика-Синтез, 2007.

12. «Детство»: Программа развития и воспитания детей в детском саду. В. И. Логинова, Т. И. Бабаева, Н. А. Ноткина и другие.; /Под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой, Л. М. Гурович. СПб., 2010.
13. Дьяченко О. Чего на свете не бывает? М.; Просвещение, 1991 62 с.
14. Ерофеева Т. И. Математика для дошкольников. М.; Просвещение, 1992.
15. Каразану В. Ориентирование в пространстве. // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях. Ч. IV-VI. СПб., 2012.
16. Ковалец И. В. Формирование у дошкольников пространственных представлений. М.: ВЛАДОС, 2014.
17. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь. М.: Издательский центр «Академия», 2015.
18. Козлова В. А. Пространство – время. М.: Школьная Пресса, 2012.
19. Крушельницкая О. И., Третьякова А. Н. Развитие пространственного восприятия у детей 6-8 лет. М.: ТЦ Сфера, 2014
20. Кузнецова В. Г. Математика для дошкольников. Популярная методика игровых уроков. Оникс-СПб, 2015.
21. Лаврентьева Т. В. Формирование способности к наглядному пространственному моделированию // Дошкольное воспитание. 1983. № 7.
22. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. М.; Просвещение, 1974.
23. Мавеева В. П., Развитие пространственного мышления детей шестилетнего возраста с математическими и художественными склонностями //Психологическая служба в обществе: Проблемы и перспективы развития. Комсомольск – на – Амуре 2012.
24. Мазепина Т. Б., Развитие пространственно – временных ориентиров ребенка в играх, тренингах, тестах /Серия «Мир вашего ребенка». Ростов н/Д: Феникс, 2012.

25. Математическая подготовка детей в дошкольных учреждениях //Сост. В. В. Данилова. М.: ВЛАДОС, 2013.
26. Математическое развитие дошкольников: Учеб. - метод. пособие /Сост. З. А. Михайлова, М. Н. Полякова, Р. Л. Непомнящая А. М. Вербенец. СПб.: Детство-ПРЕСС, 2014.
27. Метлина Л. С. Математика в детском саду. М.: Просвещение. 2014.
28. Мусейбова 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., 2014.
29. Мусейбова Т. А. Дидактические игры в системе обучения детей пространственным ориентировкам. // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях. Ч. IV-VI. СПб., 1994.
30. Мусейбова Т. А. Формирование некоторых пространственных ориентаций. //Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях. Ч. IV-VI. СПб., 1994.
31. Никольский О. С. Развитие пространственного мышления. М., 2001.
32. Носова Е. А. Предлогическая подготовка детей дошкольного возраста. Использование игровых методов при формировании у дошкольников математических представлений. СПб., 1990. 310 с.
33. Подколзина Е. Н. Социализация дошкольников с нарушением зрения средствами игры. М.: Город Детства, 2009. 72 с.
34. Программа «Истоки»: Базис развития ребенка-дошкольника. Т. И. Алиева, Т. В. Антонова, Е. П. Арнаутова; /Под ред. Л. А. Парамоновой. М., 2013.
35. Программа «Развитие» (основные положения). М., 1995.

36. Программа воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» /Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М., МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015.
37. «Радуга»: программа воспитания и обучения детей от 3 до 6 лет в детском саду. М., 2011.
38. Репина Г. А. Математическое развитие дошкольников: Современные направления. М.: ТЦ Сфера, 2013.
39. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 2006.
40. Рубинштейн, С. Л. О восприятии времени и пространства // Журнал Мир психологии. 2009. №4. С. 150-154.
41. Сай М. К., Удальцова Е. И. Занятия по математике с использованием дидактических игр в детском саду. М.; Просвещение. 1990. 127 с.
42. Симановский А. Развитие пространственного мышления ребенка. М.: Айрис Пресс: Рольф, 2012.
43. Степаненкова Э. Я. К вопросу о формировании пространственных ориентировок у детей 5 – 6 лет в подвижных играх и упражнениях. // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях. Ч. IV-VI. СПб., 1994.
44. Тарунтаева Т. В. Развитие элементарных математических представлений дошкольников. М., 1980. 294 с.
45. Теория и методика формирования элементарных математических представлений у дошкольников: конспект лекций /Под ред. Т. С. Будько. Брест: Изд-во Брест гос. ун-та им. А. С. Пушкина, 2015.
46. Теория и технология развития математических представлений у детей: учебник для студ. учреждений высш. образования /Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева. М.: Издательский центр «Академия», 2015.
47. Удальцова Е. И. Занятия по математике с использованием дидактических игр в детском саду /Е. И. Удальцова, М. К. Сай. Минск, 2009.

48. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников /Под ред. А. А. Столяра. М.: Просвещение, 1988.
49. Фрейлах Н. И. Методика математического развития. М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2013.
50. Шевченко Т. С. Формирование представлений о времени и пространстве у детей дошкольного возраста средствами искусства. Ростов н/Д, 2009. 150 с.
51. Шорыгина Т. А. Учимся ориентироваться в пространстве: Материалы для развития пространственного восприятия у дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2004. 80 с.
52. Щербакова Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников: учеб. пособие. Воронеж: МОДЭК, 2011. 392 с.
53. Эльконинова Л. И. Предметность детской игры в контексте понимания игрового и сказочного пространства-времени // Мир психологии. 2010. №4. С.29-36.
54. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. М.: Педагогика, 2010. 300 с.
55. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва ; Урал. гос. пед. ун-т. Электрон. дан. Екатеринбург : [б. и.], 2017. http://www.sspi.ru/dir/_nau/ped_psih/4.pdf (дата обращения: 23.01.2024).
56. Формирование элементарных математических представлений у детей младшего возраста: автореферат: [Электронный ресурс] <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-elementarnykh-matematicheskikh-predstavlenii-u-detei-mladshego-vozrasta> (дата обращения: 12.04.2024).
57. Развитие математических способностей учащихся в основной школе [Электронный ресурс] : <http://sgma.alpha-design.ru/MMORPH/N-12-html/maksimovich/maksimovich.htm> (дата обращения: 11.03.2024).

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Имя Ф.	Возраст
Максим С	5,7
Ангелина П	5,8
Петр А	5,9
Артем М	5,9
Аня Б	5,7
Павел К	5,8
Лиза Р	5,8
Макар М	5,7
Алексей С	5,9
Антон П	5,9
Света Р	5,7
Ярослав Г	5,8
Маша П	5,9
Василиса А	5,9
Миша А	5,7
Ксения М	5,8
Лена В	5,8
Костя Б	5,9
Илья Б	5,9
Слава П	5,9
Соня У	5,9

Приложение Б

Протоколы проведения диагностических заданий констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты компонента 1 диагностического задания «Ориентация «на себе» (Л.Б. Осипова)

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень
Максим С	3	Высокий
Ангелина П	3	Высокий
Петр А	1	Ниже - среднего
Артем М	2	Средний
Аня Б	3	Высокий
Павел К	1	Ниже - среднего
Лиза Р	3	Высокий
Макар М	1	Ниже - среднего
Алексей С	0	Низкий
Антон П	2	Средний
Света Р	0	Низкий
Ярослав Г	0	Низкий
Маша П	1	Ниже - среднего
Василиса А	2	Средний
Миша А	1	Ниже - среднего
Ксения М	2	Средний
Лена В	1	Ниже - среднего
Костя Б	2	Средний
Илья Б	2	Средний
Слава П	0	Низкий
Соня У	1	Ниже - среднего

Таблица Б.2 – Результаты компонента 2 диагностического задания «Ориентация «от себя» (Л.Б. Осипова)

Имя ребенка	Диагностические задания			Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3		
Максим С	+	+	+	3	Высокий
Ангелина П	+	+	+	3	Высокий
Петр А	+	-	-	1	Ниже - среднего
Артем М	+	+	-	2	Средний
Аня Б	+	+	+	3	Высокий
Павел К	+	-	-	1	Ниже - среднего
Лиза Р	+	+	+	3	Высокий
Макар М	+	-	-	1	Ниже - среднего
Алексей С	+	-	-	1	Ниже - среднего

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.2

Имя ребенка	Диагностические задания			Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3		
Антон П	+	+	-	2	Средний
Света Р	+	-	-	1	Ниже - среднего
Ярослав Г	-	-	-	0	Низкий
Маша П	+	-	-	1	Ниже - среднего
Василиса А	+	+	-	2	Средний
Миша А	+	-	-	1	Ниже - среднего
Ксения М	+	+	-	2	Средний
Лена В	+	-	-	1	Ниже - среднего
Костя Б	+	+	-	2	Средний
Илья Б	+	+	-	2	Средний
Слава П	-	-	-	0	Низкий
Соня У	+	-	-	1	Ниже - среднего

Таблица Б.3 – Результаты компонента 3 «Предметно-пространственной ориентировки и словесном обозначении направления»

Имя ребенка	Диагностические задания			Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3		
Максим С	+	+	+	3	Высокий
Ангелина П	+	+	-	2	Средний
Петр А	+	-	-	1	Ниже - среднего
Артем М	+	+	-	2	Средний
Аня Б	+	+	+	3	Высокий
Павел К	+	-	-	1	Ниже - среднего
Лиза Р	+	+	-	2	Средний
Макар М	+	-	-	1	Ниже - среднего
Алексей С	+	-	-	1	Ниже - среднего
Антон П	+	+	-	2	Средний
Света Р	+	-	-	1	Ниже - среднего
Ярослав Г	-	-	-	0	Низкий
Маша П	+	-	-	1	Ниже - среднего
Василиса А	+	+	-	2	Средний
Миша А	+	-	-	1	Ниже - среднего
Ксения М	+	+	-	2	Средний
Лена В	+	-	-	1	Ниже - среднего
Костя Б	+	+	-	2	Средний
Илья Б	+	+	-	2	Средний
Слава П	-	-	-	0	Низкий
Соня У	+	-	-	1	Ниже - среднего

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.4 – Результаты владения дошкольниками различными системами отсчета при ориентации в пространстве

Имя ребенка	Ориентация «на себе»	Ориентация «от себя»	Предметно-пространственной ориентировки и словесном обозначении направления	Общий уровень
Максим С	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Ангелина П	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
Петр А	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Артем М	Средний	Средний	Средний	Средний
Аня Б	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Павел К	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Лиза Р	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
Макар М	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Алексей С	Низкий	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Антон П	Средний	Средний	Средний	Средний
Света Р	Низкий	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Ярослав Г	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Маша П	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Василиса А	Средний	Средний	Средний	Средний
Миша А	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Ксения М	Средний	Средний	Средний	Средний
Лена В	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Костя Б	Средний	Средний	Средний	Средний
Илья Б	Средний	Средний	Средний	Средний
Слава П	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Соня У	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего

Приложение В

Протоколы проведения диагностических заданий контрольного эксперимента

Таблица В.1 – Результаты компонента 1 диагностического задания «Ориентация «на себе» (Л.Б. Осипова)

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень
Максим С	3	Высокий
Ангелина П	3	Высокий
Петр А	2	Средний
Артем М	3	Высокий
Аня Б	3	Высокий
Павел К	2	Средний
Лиза Р	3	Высокий
Макар М	1	Ниже - среднего
Алексей С	1	Ниже - среднего
Антон П	3	Высокий
Света Р	1	Ниже - среднего
Ярослав Г	2	Средний
Маша П	2	Средний
Василиса А	3	Высокий
Миша А	2	Средний
Ксения М	2	Средний
Лена В	1	Ниже - среднего
Костя Б	2	Средний
Илья Б	2	Средний
Слава П	1	Ниже - среднего
Соня У	1	Ниже - среднего

Таблица В.2 – Результаты компонента 2 диагностического задания «Ориентация «от себя» (Л.Б. Осипова)

Имя ребенка	Диагностические задания			Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3		
Максим С	+	+	+	3	Высокий
Ангелина П	+	+	+	3	Высокий
Петр А	+	+	-	2	Средний
Артем М	+	+	-	2	Средний
Аня Б	+	+	+	3	Высокий
Павел К	+	+	+	3	Высокий
Лиза Р	+	+	+	3	Высокий
Макар М	+	-	-	1	Ниже - среднего
Алексей С	+	+	-	2	Средний

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.2

Имя ребенка	Диагностические задания			Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3		
Антон П	+	+	+	3	Высокий
Света Р	+	-	-	1	Ниже - среднего
Ярослав Г	+	-	-	1	Ниже - среднего
Маша П	+	-	-	1	Ниже - среднего
Василиса А	+	+	-	2	Средний
Миша А	+	-	-	1	Ниже - среднего
Ксения М	+	+	-	2	Средний
Лена В	+	-	-	1	Ниже - среднего
Костя Б	+	+	-	2	Средний
Илья Б	+	+	-	2	Средний
Слава П	+	-	-	1	Ниже - среднего
Соня У	+	+	-	2	Средний

Таблица В.3 – Результаты компонента 3 «Предметно-пространственной ориентировки и словесном обозначении направления»

Имя ребенка	Диагностические задания			Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3		
Максим С	+	+	+	3	Высокий
Ангелина П	+	+	+	3	Высокий
Петр А	+	+	-	2	Средний
Артем М	+	+	-	2	Средний
Аня Б	+	+	+	3	Высокий
Павел К	+	+	-	2	Средний
Лиза Р	+	+	+	3	Высокий
Макар М	+	-	-	1	Ниже - среднего
Алексей С	+	-	-	1	Ниже - среднего
Антон П	+	+	-	2	Средний
Света Р	+	+	-	2	Средний
Ярослав Г	+	-	-	1	Ниже - среднего
Маша П	+	-	-	1	Ниже - среднего
Василиса А	+	+	-	2	Средний
Миша А	+	-	-	1	Ниже - среднего
Ксения М	+	+	+	3	Высокий
Лена В	+	-	-	1	Ниже - среднего
Костя Б	+	+	-	2	Средний
Илья Б	+	+	-	2	Средний
Слава П	+	-	-	1	Ниже - среднего
Соня У	+	-	-	1	Ниже - среднего

Продолжение Приложения В

Таблица В.4 – Результаты владения дошкольниками различными системами отсчета при ориентации в пространстве

Имя ребенка	Ориентация «на себе»	Ориентация «от себя»	Предметно-пространственной ориентировки и словесном обозначении направления	Общий уровень
Максим С	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Ангелина П	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Петр А	Средний	Средний	Средний	Средний
Артем М	Высокий	Средний	Средний	Средний
Аня Б	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Павел К	Средний	Высокий	Средний	Средний
Лиза Р	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Макар М	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Алексей С	Ниже - среднего	Средний	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Антон П	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
Света Р	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Средний	Ниже - среднего
Ярослав Г	Средний	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Маша П	Средний	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Василиса А	Высокий	Средний	Средний	Средний
Миша А	Средний	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Ксения М	Средний	Средний	Высокий	Средний
Лена В	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Костя Б	Средний	Средний	Средний	Средний
Илья Б	Средний	Средний	Средний	Средний
Слава П	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего	Ниже - среднего
Соня У	Ниже - среднего	Средний	Ниже - среднего	Ниже - среднего

Приложение Г

Картотека диагностических методик

Диагностическое задание 1. «Ориентировка в пространстве»
(Л.Б. Осипова)

«Цель: диагностика ориентировки на себе и относительно себя.

Критерии и уровни оценки результатов:

- высокий уровень (3 балла) – дети, выполнившие задание самостоятельно;
- средний уровень (2 балла) – дети, которым был необходим показ и словесные пояснения на отдельных этапах работы. Это свидетельствует о том, что у ребенка недостает как навыков предметно-практического ориентирования, так и понимания словесных обозначений пространственных признаков;
- ниже среднего уровень (1 балл) – дети, которые не могли самостоятельно выполнить задание. Им требовалось совместное действие с экспериментатором, так как нет точных предметно-практических ориентаций в пространстве и наблюдается недостаточность словесных обозначений пространственных признаков;
- низкий уровень (0 баллов) – дети не умеют ориентироваться в пространстве. Совместное выполнение заданий с экспериментатором не помогло детям выполнить задания» [30].

Продолжение Приложения Г

Диагностическое задание 2. «Диагностика предметно-пространственной ориентировки и словесном обозначении направления» (Е.Н. Подколзина).

«Цель: диагностика предметно-практической пространственной ориентировки в работе с разборными игрушками и словесного обозначения пространственных направлений».

Критерии и уровни оценки результатов:

- высокий уровень (3 балла) – дети, выполнившие задание самостоятельно;
- средний уровень (2 балла) – дети, которым был необходим показ и словесные пояснения на отдельных этапах работы. Это свидетельствует о том, что у ребенка недостает как навыков предметно-практического ориентирования, так и понимания словесных обозначений пространственных признаков;
- ниже среднего уровень (1 балл) – дети, которые не могли самостоятельно выполнить задание. Им требовалось совместное действие с экспериментатором, так как нет точных предметно-практических ориентаций в пространстве и наблюдается недостаточность словесных обозначений пространственных признаков;
- низкий уровень (0 баллов) – дети не умеют ориентироваться в пространстве. Совместное выполнение заданий с экспериментатором не помогло детям выполнить задания.

Возможности детей словесно обозначать воспринимаемые ими пространственные направления оценивалась по трем параметрам:

- самостоятельное словесное обозначение;
- выполнение ребенком задания после демонстрации экспериментатором образца адекватного словесного обозначения;
- неправильное выполнение ребенком задания» [33].

Приложение Д

Игры на ориентировку в пространстве для старшей группы

«Расскажи про свой узор»

«Цель: учить овладевать пространственными представлениями: слева, справа, вверху, внизу.

Содержание. У каждого ребенка картинка (коврик с узором). Дети должны рассказать, как расположены элементы узора: в правом верхнем углу – круг, в левом верхнем углу – квадрат. В левом нижнем углу – овал, в правом нижнем углу – прямоугольник, в середине – круг. Можно дать задание рассказать об узоре, который они рисовали на занятии по рисованию. Например, в середине большой круг – от него отходят лучи, в каждом углу цветы. Вверху и внизу – волнистые линии, справа и слева – по одной волнистой линии с листочками» [55].

«Путешествие по комнате»

«Цель: учить описывать пространственное расположение предметов в знакомой обстановке (в групповой комнате).

Содержание. Детям показывают картинку, изображающую комнату с различными предметами. В. начинает рассказ: «Однажды к мальчику прилетел Карлсон: «Ах, какая красивая комната, – воскликнул он. – Сколько тут интересных вещей! Я такого никогда не видел». «Давай я тебе все покажу и расскажу, – ответил мальчик и повел Карлсона по комнате. «Вот это стол, он стоит в центре комнаты» - начал он. «А что это стоит рядом, справа от стола?» – тут же спросил Карлсон. Тогда мальчик стал очень подробно рассказывать все про каждую вещь. А теперь попробуйте вы так же, как тот мальчик, рассказать Карлсону все-все про эту комнату и предметы, которые в ней находятся» [55].

Продолжение Приложения Д

«Кто правильно пойдет, тот игрушку найдет»

«Цель: учить передвигаться в заданном направлении и считать шаги.

Содержание. Педагог объясняет задание: «Будем учиться идти в нужном направлении и считать шаги. Поиграем в игру «Кто правильно пойдет, тот игрушку найдет». Я заранее спрятала игрушки. Сейчас буду вызывать вас по одному и говорить в каком направлении надо идти и сколько шагов сделать, чтобы найти игрушку. Если вы будете точно выполнять мою команду, то придете правильно». Педагог вызывает ребенка и предлагает: «Сделай 6 шагов вперед, поверни налево, сделай 4 шага и найди игрушку». Одному ребенку можно поручить назвать игрушку и описать ее форму, всем детям – назвать предмет такой же формы (задание делят по частям), вызывают 5-6 детей» [55].

«Найди игрушку»

«Цель: учить овладевать пространственными представлениями.

Содержание. «Ночью, когда в группе никого не было, – говорит воспитатель, – к нам прилетел Карлсон, и принес в подарок игрушки. Карлсон любит шутить, поэтому он спрятал игрушки, а в письме он написал, как их можно найти». Распечатывает конверт и читает: «Надо встать перед столом, пойти прямо»» [55].

«Найди парную картинку»

«Цель: учить узнавать по описанию узор, составленный из геометрических фигур.

Содержание. Назначают ведущего. Он берет одну из карточек на столе у педагога и, не показывая. Описывает ее устно. Тот, у кого такая же карточка поднимает руку. Выигравшим считается тот ребенок, который узнал карточку по словесному описанию и составил пару. Каждую карточку описывают 1 раз.

Первую карточку педагог описывает сам. В ходе игры он назначает нескольких ведущих» [55].

Продолжение Приложения Д

«Магазин»

«Цель: развитие наблюдательности и внимания научить различать аналогичные предметы по величине.

Игра делится на 3 этапа.

«Магазин». У овечки был магазин. Посмотри на полки магазина и ответь на вопросы: Сколько полок в магазине? Что находится на нижней (средней, верхней) полке? Сколько в магазине чашек (больших, маленьких)? На какой полке стоят чашки? Сколько в магазине матрешек? (больших, маленьких). На какой полке они стоят? Сколько в магазине мячей? (больших, маленьких). На какой полке они стоят? Что стоит слева от пирамиды? Справа от пирамид, слева от кувшина, справа от кувшина, слева от стакана, справа от стакана? Что стоит между маленькими и большими мячами? Каждый день утром овечка выставляла в магазине одни и те же товары.

«Что купил серый волк». Однажды на Новый год в магазин явился серый волк и купил своим волчатам подарки. Посмотри внимательно. Угадай, что купил серый волк?

«Что купил заяц?». На следующий день после волка в магазин пришел заяц и купил новогодние подарки для зайчат. Что купил заяц?» [55].

«Встань на место»

«Цель: упражнять детей в нахождении местоположения: впереди, сзади, слева, справа, перед, за.

Содержание. В. по очереди вызывает детей, указывает, где им надо встать: «Сережа подойди ко мне, Коля, встань так, чтобы Сережа был сзади тебя. Вера встань перед Ирой». Вызвав 5-6 детей, воспитатель просит их назвать, кто впереди и сзади их стоит. Далее детям предлагают повернуться налево или направо и опять назвать, кто и где от них стоит» [55].

Продолжение Приложения Д

«Где фигура»

«Цель: учить правильно, называть фигуры и их пространственное расположение: посередине, вверху, внизу, слева, справа; запоминать расположение фигур.

Содержание. В. объясняет задание: «Сегодня мы будем учиться запоминать, где какая фигура находится. Для этого их нужно назвать по порядку: сначала фигуру, расположенную в центре (посередине), затем вверху, внизу, слева, справа». Вызывает 1 ребенка. Он по порядку показывает и называет фигуры, место их расположения. Другому ребенку показывает. Другому ребенку предлагают разложить фигуры, как он хочет, назвать их место расположения. Затем ребенок становится спиной к фланелеграфу, а воспитатель меняет фигуры, расположенные слева и справа. Ребенок поворачивается и отгадывает, что изменилось. Затем все дети называют фигуры и закрывают глаза. Педагог меняет местами фигуры. Открыв глаза, дети угадывают, что изменилось» [55].

«Отгадай, кто где стоит»

«Цель: формировать умение определять пространственное положение предметов относительно друг друга.

Содержание. Перед детьми несколько предметов, расположенных по углам воображаемого квадрата и в середине его. Ведущий предлагает детям отгадать, какой предмет стоит сзади зайца и перед куклой, или справа от лисы перед куклой» [55].