



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных  
технологий

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ  
ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Дошкольное образование»

Выполнил:

студентка гр. ЗФ-411/096-4-1Ус  
Тукашева Каламкас Курмангалеевна

*Тукашев*

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Махмутова Лариса Гаптульхаевна

*Махмутова*

Проверка на объем заимствований:

53,01 % авторского текста

Работа реферирование к защите

« 15 » 04 2017 г.

декан факультета

*Иголкина*

(к.пед.н., доцент Е.И. Иголкина)

Челябинск  
2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....  | 3  |
| ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ<br>ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ<br>ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ<br>ИГР.....                       | 6  |
| 1.1. Развитие ориентировки в пространстве у детей в онтогенезе .....   | 6  |
| 1.2. Сущностная характеристика и особенности организации дидактических<br>игр для детей дошкольного возраста.....  | 20 |
| 1.3. Организация работы дошкольной образовательной организации<br>по формированию пространственных представлений у детей дошкольного<br>возраста в процессе использования дидактических игр..... | 31 |
| ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ.....   | 37 |
| ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО<br>ФОРМИРОВАНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ<br>ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ<br>ИГР.....                                 | 38 |
| 2.1. Цель и задачи опытно-экспериментальной работы.....  | 38 |
| 2.2. Организация и содержание опытно-экспериментальной работы.....   | 41 |
| 2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы.....   | 58 |
| ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ.....  | 60 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....  | 62 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....   | 63 |

## ВВЕДЕНИЕ

Одна из задач дошкольной образовательной организации с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [50] состоит в том, чтобы обеспечить полноценное развитие всех воспитанников и, начиная с раннего возраста, наряду с передачей детям знаний, умений и действий, формировать определенный уровень мыслительных способностей, готовить ребенка физически и психически к умственной работе. Образование должно быть ориентировано на зону ближайшего развития каждого воспитанника и учитывать его психолого-возрастные и индивидуальные возможности и склонности. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях. [16].

Ориентировка в пространстве – это деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов. Пространственные представления играют большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировки в ней человека. Вопросами формирования у детей представлений о пространстве занимался целый ряд как отечественных, так и зарубежных ученых и практиков: Л.А. Венгер [7], Р.К. Говорова [25], А.Н. Давидчук [15], О.М. Дьяченко [12], Т.И. Ерофеева [20], В. Каразану [24], Т.В. Лаврентьева [54], А.М. Леушина [26], Т. Мусейбова [32], В.П. Новикова [32], А.А. Столяр [39], М.А. Фидлер [32] и др.

Свободное оперирование пространственными образами – это то фундаментальное умение, которое объединяет разные виды учебной и трудовой деятельности. Оно является необходимым условием успешного

познания и активного преобразования действительности. Если эти представления сформированы у ребенка недостаточно, у него нередко возникают трудности при овладении чтением и письмом, рисованием и другими видами учебной деятельности. Пространственное восприятие и умение ориентироваться в пространстве является важнейшей предпосылкой при становлении всех видов детской деятельности.

Для формирования пространственных представлений у детей необходим определенный игровой опыт. Важное место в жизни ребенка занимают дидактические игры. Дидактические игры – это игры, специально создаваемые или приспособленные для целей и задач обучения, воспитания и развития детей. В этой связи считаем актуальным формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста с помощью дидактических игр, эта задача выступает как необходимый элемент подготовки ребенка к школе, являющейся, в свою очередь, одной из важнейших задач дошкольного воспитания.

**Объект исследования** – формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования** – процесс формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с помощью дидактических игр.

**Цель исследования** – на основе выявленных теоретических аспектов проблемы и проведенной опытно-экспериментальной работы определить влияние использования дидактических игр на успешность процесса формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Реализация поставленной цели предполагает решение следующих **задач**:

– рассмотреть особенности развития ориентировки в пространстве у детей в онтогенезе;

– выявить сущностную характеристику и особенности организации дидактических игр для детей дошкольного возраста;

– изучить организацию работы дошкольной образовательной организации по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста в процессе использования дидактических игр;

– определить уровень сформированности пространственных представлений у старших дошкольников;

– опытно-экспериментальным путем определить влияние использования дидактических игр на успешность процесса формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

В процессе были использованы следующие **методы исследования**:

1. Теоретический анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.

2. Наблюдение.

3. Анкетирование.

4. Педагогический эксперимент.

5. Анализ и обобщение результатов экспериментальной работы.

**Базой исследования** стал МКДОУ Петропавловский детский сад «Малыш» Уйского района Челябинской области.

**Структура работы.** Исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

## **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

# ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

## 1.1. Развитие ориентировки в пространстве у детей в онтогенезе

Проблема ориентации человека в пространстве широка и многогранна. Она включает как представления о величине и форме, так и понимание различных пространственных отношений. Значение пространственной ориентации в раннем и дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Формирование пространственных представлений, с одной стороны, составляет фундамент умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие пространственных отношений важно и для обучения ребенка в детском саду, в школе, и для многих видов труда.

Пространственные представления – представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном или вращательном движении и пр. [42]. Пространственные представления – необходимый элемент познания и всей практической деятельности человека. Хорошее развитие пространственных представлений является необходимой предпосылкой любой практической, изобразительно-художественной, спортивной и многих других видов деятельности.

Познание окружающего мира сложный процесс, и начинается он с непосредственного или опосредованного чувственного познания. Очень важен опыт познания человеком пространственных отношений в предметном окружении. Пространственные отношения позволяют ребенку овладеть определенными частями речи, многими наречиями. Основным условием ориентировки в пространстве является активное передвижение в нем.

Пространственные представления и восприятия – ёмкие понятия, отражающие многогранность пространственных характеристик объективного мира. Форма, объем, протяженность объектов в длину, ширину и высоту, их местоположение в пространстве, пространственные отношения и расстояния между предметами, направления в пространстве представляют собой различные пространственные категории.

В формировании пространственных представлений и способов ориентации в пространстве участвуют различные анализаторы (кинестетический, осязательный, зрительный, слуховой, обонятельный). Но у маленьких детей особая роль принадлежит кинестетическому и зрительному анализаторам.

Пространственная ориентировка осуществляется на основе непосредственного восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий (местоположения, удаленности, пространственных отношений между предметами).

В понятие пространственная ориентация входит оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося.

В более же узком значении выражение пространственная ориентация имеет в виду ориентировку на местности. В этом смысле под ориентировкой в пространстве мыслится:

а) определение «точки стояния», т.е. местонахождения субъекта по отношению к окружающим его объектам, например: «Я нахожусь справа от дома» и т.п.;

б) локализация окружающих объектов относительно человека, ориентирующегося в пространстве, например: «Шкаф находится справа, а дверь – слева от меня»;

в) определение пространственного расположения предметов относительно друг друга, т.е. пространственных отношений между ними, например: «Направо от куклы сидит мишка, а налево от нее лежит мяч».

При передвижении пространственная ориентация необходима. Только при этом условии человек может успешно осуществить передвижение из одного пункта местности в другой.

Ориентировка эта требует всегда решения трех задач: постановки цели и выбора маршрута движения (выбор направления); сохранения направления в движении и достижения цели.

Понятие «пространственная ориентация» используется для характеристики умения человека ориентироваться не только на местности, но и на себе, на другом человеке (левая рука, правая рука), на различных предметах, в условиях ограниченного пространства, например на листе бумаги. Этот процесс также предполагает активные действия субъекта в пространстве. Пространственные отношения начинают развиваться очень рано, это отмечали педагоги и психологи в своих работах.

Т.А. Мусейибова [32] отметила, что пространственные отношения развиваются у ребенка поэтапно: на 1 этапе дети учатся ориентироваться «на себе»: определять различные части тела, лица, в том числе и симметричные; понимать их соотнесение с различными сторонами собственного тела (впереди, сзади, вверху, внизу, справа и слева).

Умение ориентироваться «на себе» служит основой для овладения ориентировкой на других объектах – 2 этап; умение ориентироваться в окружающем пространстве не только «от себя», но и «от любых предметов».

3 этап – ребенок осваивает словесную систему отсчета по направлениям.

4 этап – применение освоенных ребенком навыков в окружающем пространстве, как в трехмерном, так и на плоскости.

Ориентировка в пространстве имеет универсальное значение для всех сторон деятельности человека, охватывая различные стороны его взаимодействия с действительностью, и представляет собой важнейшее свойство человеческой психики. В многочисленных философских, психолого-педагогических исследованиях раскрывается исключительная роль освоения предметного и социального пространства в построении ребенком целостной картины мира, осознании своего места в нем. Пронизывая все сферы взаимодействия ребенка с действительностью, ориентировка в пространстве оказывает влияние на развитие его самосознания, личности. Гармоничное развитие ребенка невозможно без развития у него способности к ориентировке в пространстве. Изучавшие пространственные представления и ориентировку в пространстве исследователи установили, что их несформированность к концу дошкольного возраста является одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми школьными навыками. Развитие пространственных представлений ребенка начинается с первых месяцев жизни и является важнейшим показателем его умственного и сенсомоторного развития.

Изучению особенностей развития восприятия пространства у детей раннего возраста посвящены многие исследования. Они показывают, что восприятие пространства возникает уже тогда, когда ребенок в возрасте четырех-пяти недель начинает фиксировать глазами предмет на расстоянии 1–1,5 м. Перемещение взора за движущимися предметами наблюдается у детей двух-четырёх месяцев. На начальном этапе перемещение взора представляет собой толчкообразные движения, затем наступает вторая фаза скользящих непрерывных движений за движущимся в пространстве предметом, что наблюдается у разных детей в возрасте от трех до пяти месяцев. По мере развития механизма фиксации взора формируются дифференцированные движения головы, корпуса тела, изменяется само

положение ребенка в пространстве. «В этом возрасте движения предмета вызывают движения глаз», – пишет Д.Б. Эльконин [54]. Однако еще нет рассматривания или поиска предмета. Поиск предмета возникает позднее на основе слежения глаз за передвижением предмета в пространстве. Поэтому подчас почти невозможно отграничить слежение и поиск. В процессе накопления сенсомоторного опыта возрастает способность различения объектов в пространстве, увеличивается дифференцировка расстояний. Так, ребенок трех месяцев может следить за предметом на расстоянии 4–7 м, а в десять месяцев уже следит за предметом, движущимся по кругу. Такой процесс видения движущегося предмета на разном расстоянии свидетельствует о том, что уже на первом году жизни ребенок начинает осваивать глубину пространства. Таким образом, движение объекта становится источником сенсорного развития и перестройки сенсорных функций, прежде чем возникает движение самого ребенка к предмету.

По-видимому, вначале пространство воспринимается ребенком как нерасчлененная непрерывность. Движение выделяет предмет из массы окружающего пространства. Сначала фиксация взгляда, затем поворот головы, движение рук и другое показывают, что движущаяся вещь становится объектом внимания ребенка, стимулируя и его собственные движения, носящие прерывный характер.

Слежение за движением предмета в пространстве развивается: сначала он воспринимается в горизонтальном направлении от ребенка, затем в результате длительных упражнений ребенок приучается следить за движением предмета и в вертикальном направлении, что расширяет его кругозор, стимулирует его собственные движения к предмету. Постепенно движение объекта и самого ребенка уже начинают совместно развивать сенсорные механизмы.

С развитием вертикального положения тела и собственным передвижением (ходьбой) значительно расширяется практическое освоение пространства ребенком. Передвигаясь сам, ребенок осваивает расстояние одного предмета от другого, делает попытки, напоминающие даже измерение расстояния. С ходьбой возникают новые ощущения преодоления пространства – ощущение равновесия, ускорение или замедление движения, которые сочетаются со зрительными ощущениями.

Такое практическое освоение ребенком пространства функционально преобразует всю структуру его пространственной ориентировки. Начинается новый период в развитии восприятия пространства, пространственных признаков и отношений предметов внешнего мира.

Накопление практического опыта освоения пространства позволяет постепенно овладеть и словом, обобщающим этот опыт. Однако ведущую роль в познании пространственных отношений и в формировании представлений в раннем и младшем дошкольном возрасте играет еще непосредственный жизненный опыт. Он накапливается у ребенка дошкольного возраста в разнообразных видах деятельности (подвижные и дидактические игры, изобразительная деятельность, наблюдения в процессе прогулок и т.д.). По мере его накопления движущей силой в формировании системного механизма восприятия пространства все большую роль начинает приобретать слово.

Ориентировка в пространстве требует умения пользоваться какой-либо системой отсчета. В период раннего детства ребенок ориентируется в пространстве на основе так дошкольного называемой чувственной системы отсчета, т. е, по сторонам собственного тела.

В дошкольном возрасте ребенок осваивает словесную систему отсчета по основным пространственным направлениям: вперед – назад, вверх – вниз,

направо – налево. В период школьного обучения дети овладевают новой системой отсчета – по сторонам горизонта: север, юг, запад, восток.

Установлено, что освоение каждой следующей системы отсчета базируется на прочном знании предшествующей. Дифференцировка основных пространственных направлений маленького ребенка обусловлена уровнем ориентации ребенка «на себе», степенью освоенности им «схемы собственного тела», которая, по сути, и является «чувственной системой отсчета» (Т.А. Мусейибова) [27].

Позднее на нее накладывается другая система отсчета – словесная. Происходит это в результате закрепления за чувственно различаемыми ребенком направлениями относящихся к ним названий: вверх, вниз, вперед, назад, направо, налево.

Исследования показали, что различаемые направления ребенок соотносит прежде всего с определенными частями собственного тела. Так упорядочиваются связи типа «вверху – где голова», а «внизу – где ноги», «впереди – где лицо», а «сзади – где спина», «направо – там, где правая рука», а «налево – где левая». Ориентировка на собственном теле служит исходной в освоении ребенком пространственных направлений.

Из трех парных групп основных направлений, соответствующих различным осям человеческого тела (фронтальной, вертикальной и сагиттальной), раньше всех выделяется верхнее, что обусловлено, видимо, преимущественно вертикальным положением тела ребенка. Вычленение же нижнего направления, как противоположной стороны вертикальной оси, как и дифференцировка парных групп направлений, характерных для горизонтальной плоскости (вперед – назад и направо – налево), происходит позднее. Очевидно, точность ориентировки на горизонтальной плоскости в соответствии с характерными для нее группами направлений является более

сложной задачей для дошкольника, нежели дифференцировка различных плоскостей (вертикальной и горизонтальной) трехмерного пространства.

Усвоив в основном группы парно-противоположных направлений, маленький ребенок еще ошибается в точности различения внутри каждой группы. Об этом убедительно свидетельствуют факты смешения детьми правого с левым, верхнего с нижним, пространственного направления вперед с противоположным ему назад. Особые трудности для дошкольников представляют различение направо – налево, в основе которого лежит процесс дифференцировки правой и левой стороны тела.

В каждой из пар пространственных обозначений выделяется сначала одно, например, под, справа, сверху, сзади, а на основе сравнения с первыми осознаются и противоположные: над, слева, снизу, впереди. Тем самым дифференцировка одного из взаимосвязанных противоположных пространственных отношений опирается на знание другого, а это значит, что в методике обучения необходимо формировать одновременно взаимно-обратные пространственные представления. Все это свидетельствует о длительности и своеобразии процесса освоения дошкольниками словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям.

Овладение ребёнком умением применять или использовать освоенную им систему отсчета при ориентировке в окружающем пространстве происходит в несколько этапов.

I этап начинается с «практического примеривания», выражающегося в реальном соотнесении окружающих объектов с исходной точкой отсчета.

На II этапе появляется зрительная оценка расположения объектов, находящихся на некотором расстоянии от исходной точки. Исключительно велика при этом роль двигательного анализатора, участие которого в пространственном различении постепенно изменяется.

Вначале весь комплекс пространственно-двигательных связей представлен весьма развернуто. Например, ребенок прислоняется спиной к предмету и только после этого говорит, что предмет этот расположен сзади; касается рукой предмета, находящегося сбоку, и лишь затем говорит, с какой стороны от него – с правой или с левой – расположен данный объект, и т.п. Иначе говоря, ребенок практически соотносит объекты с чувственно данной ему системой отсчета, каковой являются различные стороны его собственного тела.

Непосредственное передвижение к объекту с целью установления контактной близости с ним заменяется позднее поворотом корпуса, а затем указательным движением руки в нужном направлении. Далее на смену широкому указательному жесту приходит менее заметное движение руки. Указательный жест сменяется легким движением головы и, наконец, только взглядом, обращенным в сторону определяемого предмета. Так от практически действенного способа пространственной ориентации ребенок переходит к другому способу, в основе которого лежит уже зрительная оценка пространственной размещенности предметов относительно друг друга и определяющего их субъекта. В основе такого восприятия пространства, как писал И.П. Павлов [31], лежит опыт непосредственного передвижения в нем. Только через двигательные раздражения и, связавшись с ними зрительные, приобретают свое жизненное, или сигнальное, значение

С развитием пространственной ориентации изменяется, совершенствуется и характер отражения воспринимаемого пространства.

Восприятие внешнего мира, указывал И.М. Сеченов [31], пространственно расчленено. Такая расчлененность «навязана» нашему восприятию объективным свойством пространства – его трехмерностью. Соотнося расположенные в пространстве предметы к различным сторонам собственного тела, человек как бы расчленяет его по основным

направлениям, т.е. воспринимает окружающее пространство как местность, соответственно расчлененную на различные зоны: переднюю, правостороннюю, левостороннюю и заднюю, тоже правостороннюю и левостороннюю.

Вначале объектами, расположенными впереди, сзади, справа или слева от себя, ребенок считает лишь те, что непосредственно примыкают к соответствующим сторонам его тела или максимально приближены к ним. Следовательно, площадь, на которой ориентируется ребенок, вначале крайне ограничена. Сама ориентировка осуществляется в этом случае в контактной близости, т.е. в буквальном смысле слов на себя и от себя.

В три года у детей появляется возможность зрительной оценки расположения объектов относительно исходной точки отсчета. Границы отражаемого пространства как бы отодвигаются от самого ребенка, однако определение объектов, расположенных впереди, сзади, справа или слева, связывается с представлением о крайне узких участках пространства, непосредственно примыкающих к сагиттальной и фронтальной линиям. Это как бы прямые линии на местности, идущие перпендикулярно каждой из сторон субъекта, в котором зафиксирована точка отсчета. Положение объекта под углом 30-45° в переднее-правой, например, зоне не определяется ребенком ни как впереди, ни как справа расположенным. «Это не впереди, а побочее», – обычно говорят в таких случаях дети или: «Это не справа, а немножко кпереди» и т.п. Пространство, воспринимаемое вначале диффузно, теперь как бы делится на участки.

В пять лет площадь выделенных ребенком участков: переднего, заднего, правого и левого – постепенно увеличивается. Все более возрастает степень их удаленности по той или иной линии (фронтальной или сагиттальной). Теперь даже удаленные объекты определяются ребенком как расположенные впереди или сзади, справа или слева от него. Увеличивается

постепенно и площадь выделенных участков от сагиттальной и фронтальной линии, происходит как бы их сближение. Постепенно местность начинает осознаваться ребенком как целое в ее неразрывном единстве. Каждый участок или зона еще абсолютизируется и определяется только как передний, задний, правый или левый, которые вначале строго изолированы друг от друга. Возможность взаимопереходов пока исключается.

Позднее ребенок выделяет преимущественно две зоны: или правую и левую, или переднюю и заднюю. В каждой из них выделяется еще два участка (или две стороны): в передней, например, зоне – участок, расположенный впереди справа и впереди слева; в задней – расположенный сзади справа и сзади слева. Если выделены правая и левая зоны, то участками в них будут: участок, расположенный справа впереди и справа сзади; тоже – слева впереди и слева сзади. Промежуточные точки пространства теперь четко обозначаются ребенком: это – впереди справа и впереди слева и т.д. Ребенок этого возраста осмысливает расчлененность воспринимаемого единого пространства по основным направлениям. Он выделяет различные зоны и участки внутри каждой из них, допуская при этом возможность взаимоперехода и некоторой подвижности их границ. Изучение развития детей дошкольного возраста до обучения показало, что самого высшего уровня достигают лишь отдельные дети шести-семи лет. Но при условии обучения он становится доступным для всех детей шести лет.

Этапы пространственной ориентации на себе, от себя и от объектов не сменяют друг друга, а сосуществуют, вступая в сложные диалектические взаимоотношения. Выше уже указывалось, что ориентировка на себе не только определенная ступень, но и неперемutable условие и при ориентировке в расположении предметов как от себя, так и от объектов. Определяя расположение предметов, человек постоянно соотносит окружающие предметы с собственными координатами. Это особенно отчетливо делает

ребенок, чтобы определить правое и левое от человека, стоящего напротив: ребенок, прежде всего, определяет данные стороны на себе, затем совершает мысленный поворот на  $180^\circ$  и, встав в позицию напротив стоящего человека, определяет его правую и левую сторону. Только после этого ребенок сможет определить пространственное расположение справа и слева от другого человека.

Следовательно, ориентировка на себе является исходной.

Ориентировка от себя предполагает умение пользоваться системой, когда началом отсчета является сам субъект, а ориентировка от объектов требует, чтобы началом отсчета был тот объект, по отношению к которому определяется пространственное расположение других предметов. Для этого необходимо уметь вычленить различные стороны этого объекта: переднюю, заднюю, правую, левую, верхнюю, нижнюю.

Развитие пространственной ориентации в расположении предметов на себе, от себя, от другого объекта и происходит в период дошкольного возраста. Показателем ее развития у детей может служить постепенный переход от использования ребенком системы с фиксированной точкой отсчета (на себе) к системе со свободно перемещаемой точкой отсчета (на других объектах).

Развитие восприятия и отражения пространственных отношений между предметами у детей в дошкольном возрасте протекает в три этапа.

На I этапе пространственные отношения еще не выделены ребенком. Окружающие предметы он воспринимает как «отдельности», не осознавая при этом пространственных взаимосвязей, существующих между ними. Если у детей в раннем возрасте представление о пространстве аморфно, нерасчлененно, то в дошкольном возрасте отражаемое пространство дискретно. Так, многие дети в возрасте трех-пяти лет определяют различные пространственные группы предметов как адекватные на основе лишь

признака общности входящих в них предметов Ребенок видит одинаковые предметы, но он как бы не замечает еще пространственных отношений в расположении этих предметов, а потому не видит различия между карточками.

На эту же особенность восприятия указывалось выше, когда при воспроизведении множеств приемом наложения дети руководствовались лишь изображением предметов, не замечая пространственных отношений между ними; поэтому прием приложения элементов одного множества к другому оказывался для детей более сложным.

II этап характеризуется первыми попытками восприятия пространственных отношений. Совершается своеобразный переход от дискретного характера восприятия пространства к отражению пространственных отношений. Однако точность оценки этих отношений еще относительна. Например, дальность расположения объекта от принятой точки отсчета еще весьма затрудняет ребенка, пространственные отношения сравнительно близко расположенных друг к другу предметов воспринимаются им как непрерывность. Например, располагая игрушки по прямой или по окружности, ребенок тесно прижимает их друг к другу. В этом проявляется стремление ребенка установить контактную близость при расположении предметов рядом, друг за другом, напротив и т. п. Вот почему и при воспроизведении множества приемом приложения ребенок пытается воспроизвести не столько количество, сколько близость элементов друг к другу. Его оценка пространственных отношений еще весьма диффузна, хотя сами они ему уже безразличны.

III этап характеризуется дальнейшим совершенствованием восприятия пространственного расположения предметов. На смену определения пространственных отношений приемом контактной близости приходит дистантная, зрительная оценка этих отношений. Большую роль в правильной

оценке отношений между предметами играет слово, которое способствует более точной их дифференцировке. Усвоение детьми значения пространственных предлогов и наречий позволяет более точно осмысливать и оценивать расположение объектов и отношения между ними.

Исследования и практический опыт показали большие возможности распознавания детьми пространственных отношений и развитие умений самостоятельно обозначать местоположение спрятанных предметов среди других предметов, используя пространственные предлоги и наречия.

Абстрагирование пространственных отношений между предметами является процессом длительным и сложным, который не завершается к концу дошкольного возраста, а продолжает совершенствоваться в условиях школьного обучения.

Познание ребенком «схемы своего тела» является основой для освоения им словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям. Этим и обусловлена на начальных этапах близость расположения и непосредственного контакта между субъектом и объектом при определении их пространственных отношений. Ребенок переносит «схему своего тела» на тот объект, который служит для него фиксированной точкой отсчета. Поэтому-то столь важно научить ребенка различению сторон предметов (передней, задней, боковых и т.п.).

Велика роль двигательного анализатора в развитии у детей пространственных ориентировок. Опора на комплекс практических двигательных связей постепенно сокращается. У ребенка начинает развиваться дистантная, зрительная оценка пространственного расположения объектов, что позволяет ему все более точно определять местоположение предмета и его отношение к себе и к другим предметам на любой точке местности.

Общий путь развития у детей процесса ориентировки в пространстве и отражения его таков: вначале – диффузное нерасчлененное восприятие, на фоне которого выделяются лишь отдельные объекты вне пространственных отношений между ними, далее на основе представлений об основных пространственных направлениях оно начинает как бы дробиться по этим основным линиям – вертикальной, фронтальной и сагиттальной, причем точки на этих линиях, выделяемые как расположенные впереди или сзади, справа или слева, постепенно отодвигаются от ребенка все дальше и дальше. С увеличением выделенных участков в длину и ширину они постепенно смыкаются, формируя общее представление о местности как едином непрерывном, но уже дифференцированном пространстве. Каждая точка на этой местности теперь точно локализуется и определяется как расположенная впереди, или впереди справа, или впереди слева и т. п. Ребенок приближается к восприятию пространства как целого в единстве его непрерывности и дискретности (Т.А. Мусейибова) [27].

Таким образом, ориентировка в пространстве требует от человека умения пользоваться какой-либо системой отсчета. Дошкольный возраст – период освоения словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям. Познание ребенком «схемы своего тела» является основой для освоения им словесной системы отсчета. С приобретением опыта пространственной ориентации у детей происходит интеллектуализация внешне выраженных двигательных реакций. Процесс постепенного их свертывания и переход в план умственных действий есть проявление общей тенденции развития умственного действия из материализованного, практического. Познание ребенком пространства и ориентировка в нем – процесс сложный и длительный, а развитие у детей пространственных представлений требует специального обучения, что и предусматривается в методике. Основой такого обучения должно быть прежде всего накопление

чувственных знаний о предметах окружающего мира в их пространственных отношениях.

## **1.2. Сущностная характеристика и особенности организации дидактических игр для детей дошкольного возраста**

«Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», – писал В.А. Сухомлинский [45].

Дети привыкли делить мир на черное и белое, поэтому необходимо помочь им вырасти в личность, не совершающую ошибок, стремящуюся к познанию и умеющую адекватно реагировать в изменяющихся условиях жизни. Дошкольное детство – это пора жизни, когда перед ребёнком всё более открывается окружающий его мир человеческой действительности. В своей деятельности, прежде всего в своих играх, ребёнок овладевает предметным миром как миром человеческих предметов, воспроизводя человеческие действия с ним. Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном детстве. Именно в игре у дошкольников совершенствуются и развиваются психические процессы, такие как восприятие, память, воображение, мышление, двигательные способности. Ребёнок не рождается с готовой способностью к мышлению. В детстве оно формируется благодаря общению с взрослыми людьми в процессе воспитания и обучения, в разнообразных формах предметной, игровой. В связи с увеличением объёма научной информации, усложнением содержания знаний, современными требованиями к дошкольному образованию острее встал вопрос о необходимости использования эффективных средств для развития пространственных представлений у дошкольников. В самых различных системах обучения игре отводится особое место. И определяется это тем, что

игра очень созвучна природе ребенка. Ребенок от рождения и до наступления зрелости уделяет огромное внимание играм. Игра для ребенка – не просто интересное времяпрепровождение, но способ моделирования внешнего, взрослого мира, способ моделирования его взаимоотношений, в процессе которого, ребенок вырабатывает схему взаимоотношений со сверстниками. Дети с удовольствием сами придумывают игры, с помощью которых самые банальные, бытовые вещи переносятся в особый интересный мир приключений. Игра это потребность растущего детского организма. В игре развиваются физические силы ребенка, тверже рука, гибче тело, вернее глаз, развиваются сообразительность, находчивость, инициатива. В игре вырабатываются у ребят организационные навыки, развиваются выдержка, умение взвешивать обстоятельства и пр.

Игра – это не только удовольствие и радость для ребенка, что само по себе очень важно. С ее помощью можно развивать внимание, память, мышление, воображение малыша, т.е. те качества, которые необходимы для дальнейшей жизни. Играя, ребенок может приобретать новые знания, умения, навыки, развивать способности, подчас не догадываясь об этом. Дидактические игры математического характера позволяют не только расширять, но и расширять знания детей о пространстве. Вот почему на занятиях и в повседневной жизни, воспитатели должны широко использовать дидактические игры и игровые упражнения.

Роль игры в жизни ребенка неоценима, ее включение в педагогический процесс является одним из путей организации личного взаимодействия взрослого с ребенком. Для формирования пространственной ориентировки у дошкольников, педагог должен выстраивать свою методическую работу с учётом возрастных и психологических особенностей детей на каждом возрастном этапе. Кроме этого, процесс обучения должен способствовать самостоятельному выявлению детьми основных свойств и отношений, развитию познавательных способностей детей. Наиболее рационально для этого использовать игры.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. В решении этой задачи существенную помощь и могут оказать дидактические игры.

С помощью дидактических игр осуществляется сенсорное воспитание детей, развиваются познавательные процессы (любопытность, понимание взаимосвязи простейших явлений и т.д.), развивается мышление, речь, воображение, память, расширяются и закрепляются представления об окружающей жизни. Помимо этого при использовании дидактических игр у детей воспитываются такие качества, как: находчивость; сообразительность, инициатива, усидчивость, умение преодолевать трудности, умение считаться с товарищами.

Именно дидактические игры воплощают в себе наиболее значимые и существенные черты игры как деятельности. Учитывая ее особую значимость для детского развития, все дошкольные программы [16; 23; 35; 36] делают особый акцент на постепенное поэтапное формирование у ребенка навыков участия в дидактической игре.

Дидактическая игра как игровой метод обучения рассматривается в двух видах: игры – занятия и дидактические или автодидактические, игры. В первом случае ведущая роль принадлежит воспитателю, который для повышения у детей интереса к занятию использует разнообразные игровые приемы, создает игровую ситуацию, вносит элементы соревнования и др. Использование разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснениями, показом. С помощью игр-занятий воспитатель не только передает определенные знания, формирует представления, но и учит детей играть.

Основой для игр детей служат сформулированные представления о построении игрового сюжета, о разнообразных игровых действиях с предметами. Важно, чтобы затем были созданы условия для переноса этих знаний и представлений в самостоятельные, творческие игры. Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Воспитатель одновременно является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся. Если на занятиях расширяются и углубляются знания об окружающем мире, то в дидактической игре (играх-занятиях, собственно дидактических играх) детям предлагаются задания в виде загадок, предложений, вопросов.

Самостоятельная игровая деятельность осуществляется лишь в том случае, если дети проявляют интерес к игре, ее правилам и действиям, если ее правила ими усвоены. Воспитатель заботится об усложнении игр, расширении их вариативности. Если у ребят угасает интерес к игре (а это в большей мере относится к настольно-печатным играм), необходимо вместе с ними придумать более сложные правила. Самостоятельная игровая деятельность не исключает управления со стороны взрослого. Участие взрослого носит косвенный характер: например, воспитатель, как и все участники игры, получает карточку и старается выполнить задание в срок, радуется, если выиграет, т.е. является равноправным участником игры. Самостоятельно дети могут играть в дидактические игры как на занятиях, так и вне их.

Дидактические игры, особенно в младших возрастных группах, рассматриваются в дошкольной педагогике как метод обучения детей сюжетно – ролевым играм: умение взять на себя определённую роль, выполнить правила игры, развернуть её сюжет. Дидактические игры имеют большое значение для обогащения творческих игр и более старших детей.

**Умственное воспитание.** Содержание дидактических игр формирует у детей правильное отношение к явлениям общественной жизни, природе, предметам окружающего мира. С помощью дидактических игр воспитатель приучает детей самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей. Дидактические игры развивают сенсорные способности детей. Процессы ощущения и восприятия лежат в основе познания ребёнком окружающей среды. Ознакомление дошкольников с цветом, формой, величиной предмета позволило создать систему дидактических игр и упражнений по сенсорному воспитанию, направленных на совершенствование восприятия ребёнком характерных признаков предметов. Дидактические игры развивают речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выразить свои мысли. В процессе игр развитие мышления и речи осуществляется в неразрывной связи.

**Нравственное воспитание.** У дошкольников формируется нравственное представление о бережном отношении к окружающим предметам, игрушкам как продуктам труда взрослых, о нормах поведения, о взаимоотношении со сверстниками и взрослыми, о положительных и отрицательных качествах личности. В воспитании нравственных качеств личности ребёнка особая роль принадлежит содержанию и правилам игры. В работе с детьми младшего возраста основным содержанием дидактических игр является усвоение детьми культурно-гигиенических навыков. Использование дидактических игр в работе с детьми более старшего возраста решает несколько иные задачи – воспитание нравственных чувств и отношений.

**Трудовое воспитание.** Многие дидактические игры формируют у детей уважение к трудящемуся человеку, вызывают интерес к труду

взрослых, желание самим трудиться. Некоторые навыки труда дети приобретают при изготовлении материала для дидактических игр.

**Эстетическое воспитание.** Дидактический материал должен соответствовать гигиеническим и эстетическим требованиям: игрушки должны быть разрисованы яркими красками, художественно оформленными. Такие игрушки привлекают внимание, вызывают желание играть с ними.

**Физическое воспитание.** Игра создаёт положительный эмоциональный подъём, вызывает хорошее самочувствие, и вместе с тем требует определённого напряжения нервной системы. Особенно важны игры с дидактическими игрушками, где развивается и укрепляется мелкая мускулатура рук, а это сказывается на умственном развитии, на подготовке руки к письму, к изобразительной деятельности, т.е. к обучению в школе. Все дидактические игры можно разделить на три основных вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные и словесные игры.

#### ***А) Игры с предметами.***

В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы, играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решают задачи на сравнение, классификацию, установления последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: ребята упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению и др.), что очень важно для развития отвлеченного, логического мышления. Детям младшей группы дают предметы, резко отличающиеся

друг от друга по свойствам, так как малыши еще не могут находить едва заметные различия между предметами.

В средней группе используют такие предметы, в которых разница между ними становится менее заметной. В играх с предметами дети выполняют задания, требующие сознательного запоминания количества и расположения предметов, нахождения соответствующего предмета. Играя, дети приобретают умения складывать целое из частей, нанизывать предметы (шарики, бусы), выкладывать узоры из разнообразных форм. Игры с природным материалом (семена растений, листья, разнообразные цветы, камушки, ракушки) воспитатель применяет при проведении таких дидактических игр, как "Чьи это детки?", "От какого дерева лист?", "Собери букет из осенних листьев", и др. Воспитатель организует их во время прогулки, непосредственно соприкасаясь с природой. В таких играх закрепляются знания детей об окружающей их природной среде, формируются мыслительные процессы (анализ, синтез, классификация) и воспитывается любовь к природе, бережное к ней отношение. К играм с предметами относятся сюжетно-дидактические игры и игры-инсценировки. В сюжетно-дидактической игре дети выполняют определенные роли, продавца, покупателя в играх типа "Магазин", пекарей в играх "Пекарня" и др. Игры-инсценировки помогают уточнить представления о различных бытовых ситуациях, литературных произведениях "Путешествие в страну сказок", о нормах поведения "Что такое хорошо и что такое плохо?".

### ***Б) Настольно-печатные игры.***

Настольно-печатные игры – интересное занятие для детей. Они разнообразны по видам: парные картинки, домино. Различны и развивающие задачи, которые решаются при их использовании.

### ***В) Словесные игры.***

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них. Так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам. Для удобства использования словесных игр в педагогическом процессе их условно можно объединить в четыре группы.

Обязательными структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила.

Для выбора дидактической игры необходимо знать уровень подготовленности воспитанников, так как в играх они должны оперировать уже имеющимися знаниями и представлениями.

Определяя дидактическую задачу, надо, прежде всего, иметь в виду, какие знания, представления детей о природе, об окружающих предметах, о социальных явлениях) должны усваиваться, закрепляться детьми, какие умственные операции в связи с этим должны развиваться, какие качества личности в связи с этим можно формировать средствами данной игры (честность, скромность, наблюдательность, настойчивость и др.). В каждой дидактической игре своя обучающая задача, что отличает одну игру от другой. При определении дидактической задачи следует избегать повторений в ее содержании, трафаретных фраз ("воспитывать внимание, мышление, память и др.). Воспитатель заранее должен знать и соответственно определять дидактическую задачу.

Основная цель правил игры – организовать действия, поведение детей. Правила могут разрешать, запрещать, предписывать что-то детям в игре, делает игру занимательной, напряженной. Соблюдение правил в игре требует

от детей определенных усилий воли, умения обращаться со сверстниками, преодолевать отрицательные эмоции, проявляющиеся из-за отрицательного результата. Важно, определяя правила игры, ставить детей в такие условия, при которых они получали бы радость от выполнения задания. Используя дидактическую игру в воспитательно-образовательном процессе, через ее правила и действия у детей формируется корректность, доброжелательность, выдержку.

Дидактическая игра отличается от игровых упражнений тем, что выполнение в ней игровых правил направляется, контролируется игровыми действиями. Развитие игровых действий зависит от выдумки воспитателя. Иногда и дети, готовясь к игре, вносят свои предложения: "Давайте мы спрячем, а кто-нибудь будет искать!"

Таким образом, лучшим способом формирования у детей представлений о пространственных отношениях являются игры на разных этапах. Дидактические игры не только способствуют обобщению и закреплению знаний на занятиях и в повседневной жизни, но и являются средством ознакомления с новым материалом, в частности, с новыми способами восприятия и формирования полноценных представлений об окружающем мире. При формировании пространственных представлений игра выступает как самостоятельный метод обучения, хотя ее можно отнести и к практическим методам. Наиболее широко используются дидактические игры. Благодаря обучающей задаче, облеченной в игровую форму, ребенок непреднамеренно усваивает определенное познавательное содержание. Все виды дидактических игр (предметные, настольно-печатные, словесные) являются эффективным средством и методом формирования пространственных и временных отношений у детей дошкольного возраста.

В раздел занимательных математических игр входят игры на развитие пространственных ориентировок – пространственное преобразование. Это такие игры, как «Танграм», «Игры с блоками, кубиками нахождение», вертикальная сетчатая плоскость, «Шашки», «Лабиринты», математические

планшеты, «Кубики Никитина», игры с осью координат, «Шнурок Брокка», зашумлённые картинки и др.

Основное значение этих дидактических игр – обеспечить условия для упражнения детей в различении, выделении направлений. Дидактические игры непосредственно включаются в содержание занятий как одно из средств реализации программных задач. Место дидактической игры в структуре занятий определяется возрастом детей, целью, назначением и содержанием занятий. Она может быть использована в качестве учебного задания, упражнения, направленного на выполнение конкретной задачи формирования представлений.

Игровые упражнения следует отличать от дидактической игры по структуре, назначению, уровню детской самостоятельности и роли педагога. Назначение игровых упражнений – упражнять детей с целью выработки умений и навыков. Упражнение вводит воспитатель, дети при этом менее самостоятельны, чем в дидактической игре, а элементы самообучения отсутствуют.

Таким образом, можно выделить следующие отличительные особенности дидактических игр:

- являются чаще всего совместной деятельностью педагога и детей;
- имеют готовое содержание и правила, носящие формализованный и обязательный характер;
- действия участников игры реальны и однозначны;
- дидактические игры имеют совершенно определенный, заранее заданный конечный результат;
- носят циклический, повторяемый характер (цикл игры заканчивается выигрышем одной из сторон; продолжение игры есть повторение игрового цикла, вновь завершающегося выигрышем) [8].

Структура дидактической игры, ее задачи, игровые правила, и игровые действия объективно содержат в себе возможность развития многих качеств познавательной активности.

Таким образом, дидактическая игра имеет большое значение в развитии познавательной, мотивационной и эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста, так как именно игровая деятельность способствует развитию произвольности поведения и таких познавательных процессов как: память, мышление и речь, внимание, воображение, необходимых для успешного обучения в школе.

### **1.3. Организация работы дошкольной образовательной организации по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста в процессе использования дидактических игр**

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является игровым методом обучения детей дошкольного возраста, формой обучения, самостоятельной игровой деятельностью и средством разностороннего воспитания личности ребенка. Эти отношения также очень сложны для детского восприятия из-за своей относительности (один и тот же объект по отношению к другим может находиться в самых разнообразных положениях в зависимости от того, что или кто является точкой отсчета для определения положения в пространстве) и потому, что они очень четко и жестко зафиксированы в слове, значением которого ребенок должен овладеть. Это создаёт дополнительные трудности в овладении детьми пространственными представлениями.

Без специально организованного обучения у дошкольников представления о пространственных отношениях самостоятельно не формируются. В дошкольном учреждении проводится целенаправленная работа. В нее включаются игры и упражнения на развитие восприятия и воспроизведения пространственных отношений, которые имеют особое значение для ориентировки и адаптации ребенка в окружающем мире.

Они составляют основную часть самостоятельных занятий по конструированию и формированию элементарных математических

представлений. Проводятся в форме дополнительных игр в структуре занятий по развитию речи, изобразительной деятельности, музыкальных занятий, занятий по физическому воспитанию. С пространственными отношениями ребенок непосредственно сталкивается в повседневной жизни и деятельности. В связи с этим приобретение и закрепление пространственных представлений детьми осуществляется практически непрерывно. Они очень тесно связаны с личным опытом детей, и задача воспитателя состоит в том, чтобы этот опыт отразить и закрепить в слове. Любой акт взаимодействия с ребенком во время проведения режимных моментов или в процессе совместной деятельности использовался для формирования пространственных представлений и ориентировок.

Для формирования пространственных представлений у детей необходим определенный бытовой и игровой опыт, который дети получают как в процессе специального обучения, так и в повседневной жизни. Параллельно с организованными занятиями ведётся разноплановая работа, направленная на расширение жизненного опыта, помогающая детям овладевать предметно-практическими действиями, которые становятся основой для формирования математических представлений.

Пространство игровой комнаты позволяет детям свободно перемещаться, располагаться для игр с игрушками, отдыхать. Дети имеют возможность двигаться в различных направлениях в ходе сюжетных, подвижных игр, проводить занятия, сидя на полу или на ковре, за столами и т.п.

Учитывая комплексный подход в обучении пространственным представлениям и основную задачу воспитательно-образовательной работы с детьми, то есть целостное развитие их личности, содержание этой работы выстраивается по концентрическому принципу. Это означает, что предлагаемый для усвоения материал (ориентировка в пространстве, в схеме тела, на листе бумаги и в предложных конструкциях) от этапа к этапу усложняется.

Одним из значимых моментов формирования полноценной учебной деятельности, как показывают специальные психологические исследования Л. Выготского [8], Л. Венгер [7], Е. и Г. Кравцовой [51], Е. Смирновой [5] и др., является произвольность (произвольность поведения, внимания, общения). Следовательно, чтобы помочь детям в подготовке к полноценной и продуктивной деятельности необходимо начинать формирование произвольности, прежде всего в старшем дошкольном возрасте. Формирование произвольности важно сочетать с развитием пространственной ориентации, зрительно-моторной координации.

В формировании элементарных ориентировочных представлений ведущим методом является практический метод. Суть его заключается в организации практической деятельности детей, направленной на усвоение строго определённых способов действий.

Перечислим характерные особенности практического метода:

- Выполнение разнообразных практических действий, служащих основой для умственной деятельности;
- Широкое использование дидактического материала;
- Возникновение представлений как результата практических действий с дидактическим материалом;
- Выработка навыков ориентировки в пространстве и во времени в самой элементарной форме;
- Широкое использование сформированных представлений и освоенных действий в игре, быту, труде, т.е. в разнообразных видах деятельности.

Данный метод предполагает организацию специальных упражнений, которые могут предлагаться в форме задания или игры, организовываться как действия с демонстрационным материалом или протекать в виде самостоятельной работы с образцом.

Формирование пространственных представлений должно осуществляться с учётом сложной структуры ориентировки в пространстве,

ее генезиса, непосредственно связанного с развитием мышления, речи и деятельности ребёнка. В этой связи особое внимание необходимо уделять обогащению чувственного, двигательного опыта детей, опыта практической деятельности, формированию представлений о схеме тела, собственной позиции среди окружающих предметов, а также изменчивости и относительности пространственных отношений. Важно обучать детей действиям замещения, моделирования, кодирования и декодирования пространства на основе единства образно-двигательного, образно-графического и вербального знака, в связи с чем дети учатся воспринимать и воссоздавать реальные пространственные отношения в жестах, на наглядных моделях, а также в речи. Особое внимание нужно обращать на осуществление постоянного перехода из плана реальной, трехмерной действительности на плоскость, в условия кодированного пространства, а также наоборот; формирование способности к “чтению” и пониманию языка графических изображений.

В формировании у детей такой сложной способности, как ориентировка в пространстве, особенно важен целостный подход, обеспечивающий создание практической, двигательной основы пространственных представлений, развитие восприятия, моделирования, преобразования пространства с использованием различных знаково-символических средств. Такой подход позволяет не только во многом преодолеть имеющиеся у ребенка пространственные затруднения, но и обеспечивает благоприятные условия для его социализации.

Необходимо внедрение новых педагогических методов и инновационных технологий.

Развивающая среда включает комплексное воздействие и интеграцию в различные виды детской деятельности:

– в специально-организованной деятельности (свободное ориентирование в пространстве группы, работа с печатным материалом

(ориентировка на плоскости), динамические упражнения, упражнения с использованием игровых моментов, специальные игры и т.д.);

– вне занятий (игра, прогулка, режимные моменты: умывание, одевание, зарядка и др.);

– в других видах деятельности (конструирование, аппликация, изобразительная деятельность, физкультурные и музыкальные занятия);

– в совместной с родителями деятельности (консультации, беседы, собрания, создание семейной игротеки, «групповой час» для родителей.

Организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях:

1. Подготовка к проведению дидактической игры.

2. Проведение.

3. Анализ.

В подготовку к проведению дидактической игры входят:

- выбор игры в соответствии с дидактическими задачами;

- определение места и роли игры в системе обучения и воспитания;

- установление взаимосвязи и взаимодействия с другими формами

воспитательно-образовательной работы;

- подготовка игрового оборудования;

- определение времени игры в режиме дня.

При отборе дидактической игры педагог должен четко представлять себе требования, которым она должна отвечать:

- дидактическая игра должна отражать реальную картину окружающего мира и быть доступной дошкольникам;

- обеспечивать возможность играть как отдельному ребенку, так и не большой группе детей;

- позволять ребенку самостоятельно контролировать правильность выполнения задания;

- материалы для игры должны быть прочными, красочно оформленными, привлекательными и отвечать эстетическим нормам.

Проведение дидактических игр включает:

- определение количества играющих;
- ознакомление детей с содержанием игры, игровыми правилами,
- игровыми действиями, дидактическим материалом;
- развитие у детей игрового настроения, желания играть;
- показ игровых действий;
- руководство ходом игры, обеспечение активности всех детей, оказание помощи нуждающимся;
- подведение итогов игры.

При проведении дидактических игр в работе с детьми старшего дошкольного возраста воспитателю необходимо соблюдать следующие условия:

- четко, эмоционально и выразительно разъяснять детям задачу и правила игры;
- занимать в игре позицию равноправного партнера, сопереживать играющим, живо и эмоционально реагировать на ход игры, поддерживать интерес к действиям каждого ребенка;
- вводить в игру элементы соревнования, веселой состязательности команд, поощрять болельщиков, которые эмоционально поддерживают играющих;
- давать возможность каждому ребенку быть в роли, как участника, так и ведущего игры;
- обеспечивать постоянную смену игровых ролей;
- варьировать задания и правила игры, развивая способность произвольно перестраивать свое поведение в соответствии с изменением игрового содержания;
- осуществлять индивидуально-дифференцированный подход к детям через вариативность игровых заданий и правил;

- средства и способы, повышающие эмоциональное отношение детей к игре, следует рассматривать не как самоцель, а как путь, ведущий к выполнению дидактических задач.

Таким образом, дошкольная образовательная организация должна создать условия, обеспечивающие эффективное использование дидактических игр по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста. В дошкольной организации проводится целенаправленная и комплексная работа, способствующая практическому освоению пространства. Чем успешнее дети освоят задачи ориентировки в пространстве в дошкольном возрасте, тем менее проблемным станет их обучение в первом классе.

## **ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ**

Познание окружающего мира – сложный процесс, и начинается он с непосредственного или опосредованного чувственного познания. Очень важен опыт познания человеком пространственных отношений в предметном окружении. Пространственные отношения позволяют ребенку овладеть определенными частями речи, многими наречиями. Основным условием ориентировки в пространстве является активное передвижение в нем.

Ориентировка в пространстве имеет универсальное значение для всех сторон деятельности человека, охватывая различные стороны его взаимодействия с действительностью, и представляет собой важнейшее свойство человеческой психики. Пронизывая все сферы взаимодействия ребенка с действительностью, ориентировка в пространстве оказывает влияние на развитие его самосознания, личности и, таким образом, является составной частью процесса социализации, ребёнок овладевает предпосылками учебной деятельности.

Развитие у дошкольников адекватных способов восприятия пространства, полноценных пространственных представлений и прочных навыков ориентировки в пространстве выступает как необходимый элемент подготовки ребенка к школе, являющейся, в свою очередь, одной из важнейших задач дошкольного воспитания.

Дидактические игры позволяют детям в живой, непосредственной форме накапливать сенсорный опыт, уточнять представления и знания о

свойствах предметов (цвет, форма, величина, строение, пространственное положение), развивать умение выделять сходство и различие между предметами (чем больше свойств и качеств научатся выделять дети, тем больше предметов и их свойств смогут дифференцировать и т.д.); развивать глазомер, координацию движений рук и глаз, мелкую моторику; совершенствовать восприятие, внимание, память как произвольные, так и произвольные (последние особенно важны, так как не вызывают у детей напряжения, возникают по их инициативе, определяются их интересом). Воспитательная и развивающая ценность дидактической игры заключается в содержании и направленности его на решение задач нравственного воспитания — воспитание положительного отношения детей к явлениям окружающей жизни, к труду, взаимоотношениям людей, воспитание уважения к семье, к старшим. В игре формируются нравственные привычки детей, создается возможность для проявления инициативы, самостоятельности, активности при решении игровых задач, выполнении игровых действий.

Для формирования пространственных представлений у детей необходим определенный бытовой и игровой опыт, который дети получают как в процессе специального обучения, так и в повседневной жизни. Без специально организованного обучения у дошкольников представления о пространственных отношениях самостоятельно не формируются. В дошкольном учреждении проводится целенаправленная работа. В нее включаются игры и упражнения на развитие восприятия и воспроизведения пространственных отношений, которые имеют особое значение для ориентировки и адаптации ребенка в окружающем мире. Они составляют основную часть самостоятельных занятий по конструированию и формированию элементарных математических представлений. Проводятся в форме дополнительных игр в структуре занятий по развитию речи, изобразительной деятельности, музыкальных занятий, занятий по

физическому воспитанию. С пространственными отношениями ребенок непосредственно сталкивается в повседневной жизни и деятельности.

В связи с этим влияние на формирование пространственных представлений нуждаются в опытно-экспериментальной проверке, что и будет предоставлено в следующей главе.

## **ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

### **2.1. Цель и задачи опытно-экспериментальной работы**

Цель опытно-экспериментальной работы – на основе проведенной опытно-экспериментальной работы выявить влияние использования дидактических игр на успешность процесса формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

- подобрать диагностические методики для формирования пространственных представлений у детей;
- провести констатирующий эксперимент для формирования пространственных представлений у детей;
- подобрать дидактические игры для формирования пространственных представлений у детей;
- внедрить дидактические игры в образовательный процесс по формированию пространственных представлений у детей;
- провести повторную диагностику для выявления уровня сформированности пространственных представлений;

– определить влияние использования дидактических игр на формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста.

Этапы опытно-экспериментальной работы:

Констатирующий:

1. Подобрать диагностические методики для формирования пространственных представлений у детей;
2. Провести констатирующий эксперимент для формирования пространственных представлений у детей.

Формирующий:

1. Подобрать дидактические игры для формирования пространственных представлений у детей.
2. Внедрить дидактические игры в образовательный процесс по формированию пространственных представлений у детей.

Контрольный:

1. Провести повторную диагностику для выявления уровня сформированности пространственных представлений;
2. Определить влияние использования дидактических игр на формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста.

Для изучения уровня пространственных представлений у детей дошкольного возраста нами использовались методики:

1. «Проба Хеда» [45].
2. Методика «Что находится впереди, слева, справа от меня?» [46].
3. Методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин) [19].

Данные методики предполагает следующие уровни развития:

Высокий уровень развития – дети, которые правильно употребляют в своей речи пространственные предлоги и наречия, понимают конкретный смысл используемых слов, при собственной двигательной активности не путают ориентировку, с лёгкостью определяют своё месторасположение

среди окружающих предметов. Дети, которые без затруднения могут ориентироваться в книге, без помощи взрослого отображают план местности на листе, учитывая при этом пространственные отношения между предметами по линиям основных и промежуточных направлений, при этом видя месторасположения каждого предмета в пространстве.

Средний уровень развития – дети, которые употребляют пространственные предлоги и наречия, ориентируются при двигательной активности, определяют своё месторасположение среди окружающих предметов. Дети, которые при помощи взрослого ориентируются в книге, с затруднением отображают план местности на листе, при этом не могут учитывать месторасположения предмета относительно другого предмета.

Низкий уровень развития – дети, которые ориентируются при двигательной активности, могут употреблять пространственные предлоги и наречия, с затруднением могут определить своё месторасположение среди окружающих предметов. С помощью взрослого ориентируется в книге, на картине, не может правильно отобразить план местности на листе по причине того, что не учитывает пространственные отношения между предметами по линиям основных и промежуточных направлений. С трудом видит месторасположение предмета в пространстве.

Итак, мы определили цели и задачи опытно-экспериментальной работы, предложили методику и описали критерии высокого, среднего и низкого уровня развития пространственных представлений у дошкольников.

## **2.2. Организация и содержание опытно-экспериментальной работы**

В опытно-экспериментальной работе принимали участие 10 детей дошкольного возраста МКДОУ Петропавловский детский сад «Малыш» Уйского района Челябинской области (табл. 1).

Таблица 1

Список детей дошкольного возраста, которые приняли участие в опытно-экспериментальной работе

|                       |                      |
|-----------------------|----------------------|
| Агата К. (6,0 года)   | Руслан И. (5,6 года) |
| Аслан У. (5,3 года)   | Богдан А. (5,3 года) |
| Гузалия Х. (5,9 года) | Саша В. (5, 2 года)  |
| Тимур В. (5,2 года)   | Ксюша К. (5,7 года)  |
| Алан Д. (5,8 года)    | Дима К. (5,6 года)   |

Мы изучили уровни пространственного представления у детей дошкольного возраста.

Для этого мы использовали следующие методики:

**1. «Проба Хеда» [45].**

Цель: Изучить состояния пространственных представлений о собственном теле. Ребенку предлагается воспроизвести движения на слух.

Простая ориентировка.

**Инструкция:** «Подними левую руку (начинать надо только с левой руки), покажи правый глаз, левую ногу». Если задание выполнено, то переходят к следующему, если нет – прекращают.

Сопряженная ориентировка.

**Инструкция:** «Возьмись левой рукой за правое ухо, правой рукой – за правое ухо, правой рукой – за левое ухо, покажи левой рукой правый глаз».

**Критерии оценки:**

**Высокий уровень** – выполнены правильно оба задания.

**Средний уровень** – выполнена правильно только простая ориентировка.

**Низкий уровень** – не выполнено правильно ни одного задания. Таблица 2

Уровни развития пространственных представлений опытно-экспериментальной группы детей

| Уровень | Кол-во человек | Показатель (в %) |
|---------|----------------|------------------|
| Высокий | 4              | 40%              |
| Средний | 3              | 30%              |
| Низкий  | 3              | 30%              |

Как видно из таблицы, 40% детей справились с заданием, 30% – путались, сомневались, 30% – не справились.

В результате проведения констатирующего эксперимента выявили, что многие дети испытывают трудности при выполнении заданий и допускают следующие ошибки:

- неправильно показывали пространственное расположение частей тела;
- в графическом диктанте путали направление линий;
- не смогли сориентироваться в определении направлений «от себя» после поворота на 90°;
- путали направления слева и справа.

На основании результатов выявления уровня развития пространственных представлений детей исследуемой группы все дети распределены на 3 подгруппы: высокий, средний, низкий уровень развития пространственных представлений (табл. 1).

## **2. Методика «Что находится впереди, слева, справа от меня?» [46]**

Цель: Изучить пространственные представления относительно себя.

### **Задание 1**

Условие: ребенок становится в центре комнаты.

**Инструкция:** «Посмотри внимательно и назови предметы, которые находятся впереди от тебя (шкаф, стол); справа от тебя (окно, стул); слева от тебя (диван, картина).

### **Задание 2**

Условие: ребенок поворачивается на 90° в правую сторону.

**Инструкция:** «Посмотри внимательно и назови предметы, которые находятся впереди от тебя (окно, стул); справа от тебя (дверь, рисунок на стене), слева от тебя (шкаф, стол).

### Критерии оценки:

**Высокий уровень** – выполнено правильно оба задания.

**Средний уровень** – выполнено правильно одно задание.

**Низкий уровень** – не выполнено правильно ни одного задания.

Уровни развития пространственных представлений опытно-экспериментальной группы детей(Таблица 3)

| Уровень | Кол-во человек | Показатель (в %) |
|---------|----------------|------------------|
| Высокий | 4              | 40%              |
| Средний | 3              | 30%              |
| Низкий  | 3              | 30%              |

Как видно из таблицы, 40% детей справились с заданием, 30% – путались, сомневались, 30% – не справились.

При выполнении задания дети допустили ошибки при определении направлений «справа» и «слева», а также и при повороте на 90°.

### 3. Методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин) [19]

Цель: Выявить умения внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого на листе бумаги.

**Материал:** На тетрадном листе (каждому ребенку выдается такой листок с указанием его имени и фамилии), отступив 2 клетки от левого обреза, ставятся одна под другой 4 точки (расстояние между ними по вертикали – 5 клеток), первые 2 узора – тренировочные.

#### Критерии оценки:

1. Высокий уровень. Оба узора (не считая двух тренировочных) в целом соответствуют диктуемому; в одном из них встречаются отдельные ошибки.

2. Средний уровень. Оба узора частично соответствуют диктуемому, но содержат ошибки; или один узор сделан безошибочно, а второй не соответствует диктуемому.

3. Низкий уровень. Один узор частично соответствует диктуемому, другой не соответствует или ни один из двух узоров не соответствует диктуемому.

Уровни развития пространственных представлений опытно-экспериментальной группы детей (Таблица 4)

| Уровень | Кол-во человек | Показатель (в %) |
|---------|----------------|------------------|
| Высокий | 4              | 40%              |
| Средний | 3              | 30%              |
| Низкий  | 3              | 30%              |

Как видно из таблицы, 40% детей справились с заданием, 30% – путались, сомневались, 30% – не справились

В ходе констатирующего эксперимента были зафиксированы данные, которые стали исходными для формирующего эксперимента. Главная цель на этом этапе – проверка эффективности применения дидактических игр для формирования пространственных представлений у старших дошкольников. При поиске оптимальных методов и средств по формированию пространственных представлений детей была целенаправленно преобразована экспериментальная педагогическая ситуация в соответствии с предварительно выдвинутой научной гипотезой для проверки её эффективности.

В процессе выполнения задания дети допускали ошибки в употреблении слов «право», «лево». Работая в течение нескольких дней, мы составили таблицу на основе обследования (табл. 5).

Таблица 5

Констатирующий этап «Ориентировка в пространстве»

| № п/п | Имя        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|-------|------------|---|---|---|---|---|---|
| 1     | Агата К.   | - | - | - | + | + | - |
| 2     | Аслан У.   | - | - | + | + | ? | ? |
| 3     | Гузалия Х. | - | - | ? | ? | + | - |

|    |           |   |   |   |   |   |   |
|----|-----------|---|---|---|---|---|---|
| 4  | Руслан И. | ? | + | + | ? | - | ? |
| 5  | Богдан А. | + | + | + | + | ? | + |
| 6  | Саша В.   | + | + | + | ? | + | + |
| 7  | Тимур В.  | + | ? | + | + | ? | ? |
| 8  | Алан Д.   | - | - | ? | + | ? | - |
| 9  | Ксюша К.  | + | ? | + | + | + | + |
| 10 | Дима К.   | ? | ? | + | + | + | ? |

Условные обозначения:

1. Уровень знания детей о левой и правой стороне своего тела.
2. Уровень ориентировки ребёнка на листе бумаги (верхняя, нижняя стороны).
3. Уровень знаний детей нахождения середины листа, центра листа.
4. Уровень знаний детей о расположении предметов (вверху, внизу, ниже, выше).
5. Уровень знаний детей о положении своего тела среди окружающих предметов (впереди, сзади).
6. Умение детей называть и понимать в речи предлоги (между, за, около, рядом, перед, над, на, от, под).

«+» – знает

«-» – не знает

«?» – путает

В результате нашей практической деятельности и проведения обследования детей группы, выяснили, что дети испытывают затруднения при дифференциации правой и левой стороны тела. Допускают ошибки при определении направлений «справа» и «слева». Почти все не смогли на слух изобразить рисунок.

Формирующий этап:

Перечислим необходимые знания, умения, навыки в области пространственных представлений, которыми должны владеть дети дошкольного возраста, согласно программе дошкольного образования [36]:

1. Умение ориентироваться в двухмерном пространстве (на столе, листе бумаги, в книге, в тетради).
2. Умение активно действовать в пределах воспринимаемой плоскости, ориентировать свои движения при ходьбе и беге.

3. Пространственная ориентировка на листе по признаку взаимного расположения объектов относительно друг друга (отображение плана местности).

4. Различение основных пространственных направлений (вперед, назад, вправо, влево, вверх, вниз, впереди, сзади, слева, справа).

5. Определение своего местоположения среди окружающих предметов и относительно другого человека («Я нахожусь впереди Иры», или «Я стою возле окна»).

6. Определение размещенности предметов в пространстве (ближе – дальше, впереди – сбоку и т.д.).

7. Определение пространственных отношений между предметами по линиям основных (вертикальное, горизонтальное и сагиттальное) и промежуточных направлений (перед домом, через площадь, наискосок, чуть левее, чуть правее).

Изучив научно-методическую литературу, выделили следующие этапы работы (автор Т.А. Мусейибова) [32]:

**I этап.** Формирование знания частей тела и их пространственного расположения.

**II этап.** Формирование пространственных представлений с точки отсчета «от себя»: слева, справа, сверху, снизу, впереди, сзади.

**III этап.** Формирование пространственных представлений с точки отсчета «от предмета», «от другого человека».

**IV этап.** Формирование умений детей определять словом положение того или иного предмета по отношению к другому.

**V этап.** Формирование умений ориентироваться в трехмерном пространстве в движении.

**VI этап.** Формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, т.е. в двухмерном пространстве).

Выделили несколько групп дидактических игр, формирующих у дошкольников пространственное представление, которые являются базой для развития пространственного мышления.

**I группа.** Игры на дифференцировку основных пространственных направлений в процессе активного передвижения в пространстве. Это такие игры, как: «Где шарик», «Где звенит колокольчик», «Дойди до флажка», «Найди флажок», «Куда пойдешь» и др.

**II группа.** Игры на ориентировку в пространстве с закрытыми глазами. Это такие игры, как: «В жмурки», «Накорми лошадку», «Стук- стук в барабан», «Найди свой значок» и др. Эти игры развивают у детей точность воспроизведения направления движения к источнику звука или направлению к ранее воспринятому предмету ориентиру, путь до которого предварительно был пройден ребенком с открытыми глазами (пробный ход).

**III группа.** Дидактические игры на распознавание местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними. Это такие игры, как: «Где шарик», «Что изменилось?» «Сделай так, как я», «Сделай так, как я скажу».

**IV группа.** Игры на ориентировку в двумерном пространстве, т.е. на плоскости, например на листе бумаги. К их числу можно отнести разнообразные игры типа лото или парных картинок, которые подбирают по признаку адекватности пространственного расположения изображенных на них объектов».

**V группа.** Игры словесные. Они специально предназначены для активизации пространственной терминологии в речи самих детей. Так, в игре «Наоборот» ребенок должен вспомнить и произнести слово, противоположное по смыслу тому, что назвал воспитатель. Например: впереди – сзади, над – под, высоко – низко, далеко – близко, вверху – внизу и т.п.

Была проведена предварительная работа. Детям были прочитаны детские художественные произведения, в которых содержались понятия и термины,

отражающие пространственные представления: В. Берестов «Где право, где лево»; О. Чернорицкая «Ботинок»; А. Кузнецова «Новогоднее»; Н. Хлебников «Верх, низ, право, лево» и др.

Дидактические игры на развитие пространственного мышления использовались ежедневно в ходе образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений, по развитию речи, в самостоятельной и совместной с педагогами деятельности. Для закрепления знания частей тела и их пространственного расположения были предложены игры: «Солнышко», «Кто правильно назовет». Затем дети приняли участие в играх «Колокольчик» и «Кто из детей стоит близко, а кто далеко», цель которых сформировать пространственные представления с точки отсчета «от себя». Для того чтобы научить детей увереннее ориентироваться на плоскости (в двумерном пространстве) были использованы следующие игры: «Новоселье», «Разноцветное путешествие», «Я еду на машине», «Найди игрушку» и другие.

### **Дидактические игры для развития пространственных представлений**

Игра: «Угадай, кого загадали».

Цель: Развивать ориентировку в пространстве. Закреплять термины, определяющие пространственное расположение предметов.

Для игры необходимы 3 игрушки крупного размера. Например: кукла, медведь и заяц.

Ребенок садится в центре, игрушки размещаются вокруг. Педагог загадывает одну игрушку, ребенку предлагает угадать какую. Адрес загаданной игрушки, например, такой: она сидит сбоку от тебя (или перед тобой, или за тобой). Он должен назвать игрушку, находящуюся в указанном месте. Затем педагог предлагает поменяться местами. Теперь загадывать адрес игрушки будет ребенок. В дальнейшем можно ввести дополнительные различия: справа и слева.

Игра «Вверху-внизу»

Взрослый называет разные предметы, которые находятся внизу и вверху, чередуя их. Ребёнок должен при названии предмета показывать пальцем руки вверх, если предмет вверху, вниз, если предмет внизу. Например: пол, небо, земля, трава, потолок, люстра, крыша, птицы, дорога, камни, ручей, облака, яма, солнце, песок, горы, море, ботинки, голова, колено, шея.

Игра «Наоборот» (назвать противоположное понятие)

Игра с мячом. Взрослый говорит: - Над окном.

Ребенок: - Под окном.

К двери - от двери. В ящик - ... Перед школой - ... До города - ... Перед машиной - ... Далеко - ... Высоко - ... Вверху - ... Справа - ... И т.д.

Игра «Магазин»

Цель. Учить понимать пространственные отношения в группе реальных предметов, словесно обозначить местоположение предметов на полках.

Ход игры. Ребенок, выступая в роли продавца, на нескольких полках расставляет игрушки и говорит, где и что находится.

У детей 5- 6 лет закрепляют умение различать левую и правую руку, определять направление местонахождения предметов по отношению к себе: вверху, внизу, впереди, сзади, слева, справа. С этой целью используют игровые упражнения, рекомендованные для детей средней группы: «Угадай, кто где стоит!», «Угадай, что где находится!», «Укажи, где звенит колокольчик» и т. п. Их можно проводить как на занятиях по математике, так и в играх.

Как и в средней группе, дети упражняются в различении противоположных направлений, но задания усложняют. Выражается это в том, что увеличивают количество предметов (от 2 до 6), местоположение которых ребенку предлагают определить, а также расстояние между ребенком и предметами. Дети постепенно научаются определять направление местоположения любых предметов, находящихся на значительном расстоянии от них.

Детей учат не только определять, в каком направлении от них находятся предметы, но и самостоятельно создавать указанные ситуации: «Встань так, чтобы Аня оказалась впереди, а Женя - сзади тебя!», «Встань так, чтобы слева от тебя был стол, а справа - доска».

Игры для развития умения передвигаться в указанном направлении

В старшей группе большое внимание уделяют закреплению и совершенствованию умения передвигаться в указанном направлении, изменять направление движения во время ходьбы, бега.

На музыкальных и физкультурных занятиях воспитатель для точного обозначения направления движения употребляет в речи наречия и предлоги: вверх, вниз, вперед, назад, налево (слева), направо (справа), рядом, между, напротив, за, перед, в, на, до и др. Опираясь на умение детей ориентироваться на себе, он учит их производить движения в указанном направлении.

Большое значение имеет использование определенной системы игр с правилами – дидактических и подвижных. Игры проводят на занятиях по математике, физкультурных, музыкальных и вне занятий, главным образом на прогулке.

В начале года можно предложить игру «Куда пойдешь и что найдешь?».

В старшей группе эту игру проводят в более сложном варианте. Дети делают выбор из 4 направлений, задание одновременно выполняют несколько человек. Далее проводят игры «Найди предмет», «Найди флажок», «Путешествие», «Разведчики». Игровое действие здесь также поиск спрятанной игрушки (вещи). Но теперь ребенку предлагают в процессе активного передвижения изменять направление, например, дойти до стола, повернуть направо, дойти до окна, повернуть налево, дойти до угла комнаты и там найти спрятанную игрушку.

Вначале, проводя эти игры, педагог дает указания в ходе действия: «Дойди до стола... Повернись направо... Дойди до окна... Повернись

налево...» и т.д. Каждое указание он делает тогда, когда уже выполнено предыдущее, причем название предмета должно следовать после того, как ребенок уже изменил направление движения, иначе дети ориентируются только на предмет, а не на указанное направление. Проведение таких игр целесообразно ограничить небольшой площадью, а по мере накопления детьми опыта площадь может быть увеличена до размеров всей групповой комнаты или участка. Постепенно увеличивают количество заданий на ориентировку и изменяют порядок их предложения. Если в начале дети определяют лишь парные направления: вперед - назад, направо - налево, то позднее направления указывают в любом порядке: вперед - направо, направо - назад и т. д.

Для закрепления умения передвигаться в указанном направлении рекомендуются игры с использованием схем.

Дидактическая игра: «Найди игрушку».

Цель: Развивать ориентировку в пространстве. Формировать представление о причинной зависимости фигур.

Ход игры: Воспитатель прячет определенную игрушку в группе. У ребенка план группы. Педагог ставит на плане фишку в том месте, где спрятана игрушка. Задача ребенка, взглянув на план, определить, где ее искать. Ребенок должен научиться пользоваться планом, находясь в любой точке комнаты. Для этого ему сначала нужно будет сориентировать план. После этого уже легко найти в групповой комнате, отмеченный на плане предмет.

Игра «Где спрятан клад?»

Цель. Развивать пространственно ориентировочные реакции.

Оборудование. Можно использовать всевозможные «преграды»: стулья, пуфики, кубики и т.д. Карта с планом пути. Сюрприз.

На участке, в комнате взрослый расставляет препятствия: «реки», «горы», «овраги» и т.д. Инструкция: - Вот перед нами карта, на ней крестиком обозначен клад и есть описание, как его найти. На нашем пути

будут встречаться всевозможные препятствия, которые нужно будет преодолевать. И если точно следовать схеме и правильно выполнять задания, обязательно найдём клад. Какой - узнаем, когда его найдём».

Примерное описание «карты»: встаньте в указанное на карте место - старт. Сделайте три шага вперёд и сверните вправо, обойдите «гору» с левой стороны. Повернитесь направо и «переплытите» реку. Идите вперед четыре шага. Затем повернитесь налево и сделайте один шаг. Вперёд сделайте два шага ... и т.п. Игра заканчивается после того, как найден ребенком клад-сюрприз.

Для усвоения детьми правил поведения пешехода на улице, связанных с умением ориентироваться в направлениях направо и налево, рекомендуют игры «Правильно улицу пройдешь - в новый дом придешь, ошибешься - в старом останешься», «Правильно пройдешь - другой флажок возьмешь», «Передай пакет». Задание в этих играх заключается в том, чтобы каждый ребенок правильно прошел по тротуару, придерживаясь правой его стороны, или, переходя улицу, посмотрел сначала налево, а дойдя до середины улицы, - направо.

Полезны упражнения в воспроизведении направления движения с закрытыми глазами на основе пробного хода в играх «Накорми лошадку», «Стук-стук в барабан», «Найди свой значок». Эти игры аналогичны, поэтому в качестве примера опишем последнюю. Вдоль стены размещают модели геометрических фигур. Сначала водящий с открытыми глазами подходит к фигуре, которую назвал воспитатель, а затем с закрытыми глазами возвращается к стене с моделями и на ощупь находит нужную.

При ориентировке в пространстве у детей развивают быстроту и четкость реакции на звуковой сигнал (игры «Яков, где ты?», «Жмурки с колокольчиком», «Откуда голос?»). Важно научить детей, действуя по указанию, различать направления движений. С этой целью рекомендуют игры «Стук-стук в барабан», «Накорми лошадку» (в измененном варианте). Дети с закрытыми глазами двигаются к предмету, следуя указаниям

воспитателя: «Сделай 2 шага вперед, повернись налево, сделай 3 шага» и т. д. Количество заданий вначале ограничивают 2- 3, а позднее их число увеличивают до 4-5.

Заинтересованность детей в выполнении более сложных заданий, требующих четкого различения основных пространственных направлений, создается заменой игрушек.

Игры на установление пространственных отношений между предметами

Немаловажное значение приобретает обучение детей 5 - 6 лет умению определять положение предмета по отношению к другому предмету («Справа от матрешки стоит пирамидка, а слева сидит мишка, сзади матрешки стоит неваляшка»), а также свое положение среди окружающих предметов («Я стою за стулом, между окнами, сзади Наташи» и т. д.).

Умение ориентироваться от другого предмета основывается на умении ориентироваться на самом себе. Дети должны научиться мысленно представить себя в положении предмета. В связи с этим сначала их упражняют в определении направления положения предметов от самого себя (при повороте на 90 и 180°: стол был впереди, повернулся ребенок - и стол оказался справа). Далее детей учат определять стороны тела друг друга, например где у них правая и где левая рука, затем стороны туловища куклы, мишки и т.д. (Учитывают, что ребенку значительно легче представить себя в положении любого одушевленного предмета, чем неодушевленного.)

Решению данной задачи посвящают часть 4-5 занятий по математике. Занятия строят так: сначала воспитатель показывает на игрушках или вещах определенные пространственные отношения (впереди, перед, сзади, за, слева, справа; в, на, над, под, из-за; рядом, напротив, навстречу, между) и обозначает их точными словами, затем меняет местоположение предметов или заменяет тот или иной предмет, а дети каждый раз обозначают их положение по отношению друг к другу. Наконец, дети, выполняя указания педагога, сами создают соответствующие ситуации, а также ищут их в

окружающей обстановке. Предлагают игры «Где что стоит?», «Поручения», «Прятки», «Что изменилось?». («Лена была впереди Нины, а теперь она сзади Нины».) Воспитатель (а позднее кто-либо из детей) прячет, меняет местами игрушки, вещи. Водящий ребенок рассказывает, где и что стоит, что изменилось, как расставлены игрушки, где спрятались дети и т. п. Можно провести упражнения-инсценировки настольного театра. Персонажи театра (котятка, щенята и др.) прячутся за предметами, меняются местами, а дети описывают, где находится каждый из них.

#### Игра «Новоселье».

В этой игре дети используют настенные полки для игрушек в виде домиков и небольшие игрушки (животные). Каждый из детей по очереди должен «заселить» дом по заданной инструкции. Например, внизу квартиры получили: мышка, козлёнок и обезьянка, причём козлёнок - слева, а обезьянка - между мышкой и козлёнком, и т.д. Эту игру целесообразно проводить с небольшой подгруппой детей (2-3 человека). В роли ведущего вначале выступает воспитатель, в дальнейшем необходимо привлекать детей, - это будет способствовать закреплению и расширению их активного словарного запаса.

#### Игры для развития ориентировки на плоскости.

Содержание понятия ориентировка на плоскости включает:

умение фиксировать местоположение точки на листе;

понимание пространственных отношений между различными предметами на листе;

умение выполнять разнообразные практические задания при ориентировке на плоскости;

умение самостоятельно характеризовать пространственную размещенность объектов на листе, пользуясь соответствующей терминологией;

умение ориентироваться на листе в клетку.

В старшей группе дети должны научиться свободно ориентироваться на плоскости, т. е. в двумерном пространстве. В начале учебного года на занятиях по математике детей учат располагать предметы в указанном направлении: сверху вниз или снизу вверх, слева направо или справа налево. Большое внимание уделяют последовательному выделению, описанию и воспроизведению взаимного расположения геометрических фигур по отношению друг к другу.

Дальнейшему развитию ориентировки на плоскости служит обучение детей умению находить середину (центр) листа бумаги или таблицы, верхний и нижний, левый и правый края листа, верхний левый и правый, нижний левый и правый углы листа. Данной работе посвящают основную часть 3-4 занятий. На первом занятии педагог демонстрирует таблицу и дает образец описания расположения предметов по отношению к листу. Дети описывают и воспроизводят образец. Позднее их учат действовать по указанию, а образец показывают уже после того, как задание выполнено. Теперь он служит средством самоконтроля. Выполнив задание, дети описывают, сколько каких фигур и где разместили. Начиная со второго или третьего занятия, педагог предлагает им сначала повторить задание, а затем выполнить его.

Игра «Геометрический диктант».

Перед детьми лежит лист бумаги и набор геометрических фигур. Воспитатель даёт инструкции, а дети должны выполнять в быстром темпе. Например, красный квадрат положить в левый верхний угол, жёлтый круг - в центр листа, и т.д. после выполнения задания дети могут проверить правильность выполнения: у воспитателя заготовлен заранее лист с нарисованными геометрическими фигурами соответственно диктанту.

Игра «Я еду на машине».

Перед каждым ребёнком лист бумаги и маленькая машинка. Дети, слушая инструкции воспитателя, передвигают машинку в нужном направлении. Например, в правом нижнем углу листа – гараж, оттуда мы поедем по нижней стороне листа в школу. Она находится в левом нижнем

углу, а после школы мы поедem в зоопарк, который находится в правом верхнем углу, и т.д.

Дети должны употреблять точные слова для обозначения положения предметов по отношению к листу, полу, площадке. На занятиях по математике дети получают первые представления о тех или иных пространственных связях и отношениях. Усвоение их происходит в разных видах практической деятельности детей (например, изобразительной).

Для выявления знаний и умений у дошкольников по ориентировке в пространстве используются методики диагностики:

«Пробы Хеда» (Диагностика пространственных представлений о собственном теле). Эта методика направлена на исследование ориентировки ребенка в пространстве собственного тела. Вначале анализируются представления по отношению к собственному лицу, затем по отношению к телу. Ребенку предлагается оценить, что находится у него на лице, и каково взаиморасположение отдельных его частей.

Методика «Что находится спереди от меня?» Эта методика направлена на исследование ориентировки собственного тела ребенка в пространстве. Ребенку предлагается встать на середину комнаты и назвать предметы, которые он видит спереди от себя. Затем исследователь поворачивает ребенка на 90 в правую сторону и предлагает снова назвать предметы, которые он видит спереди от себя.

Методика «Расположение предметов на рисунке» включает в себя 6 картинок, которые направлены на различное исследование ориентировки ребенка в пространстве на примере картинок, направлена на исследование того, понимает ли ребенок вопросы, связанные с пространственным расположением.

Таким образом, мы выделили несколько групп дидактических игр, формирующих у дошкольников пространственное представление, которые являются базой для развития пространственного мышления.

Подобрали дидактические игры для развития пространственных представлений

### 2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы

Чтобы выявить эффективность использования дидактических игр на формирование пространственных представлений у старших дошкольников, мы использовали диагностические задания констатирующего эксперимента.

Контрольный этап опытно-экспериментальной работы необходим для того, чтобы выявить уровень развития пространственных представлений.

Результаты обследования приведены в таблице 6.

Большое внимание уделяли тому, как дети ориентируются в пространстве.

Таблица 6

#### Контрольный этап «Ориентировка в пространстве»

| № п./п. | Имя        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---------|------------|---|---|---|---|---|---|
| 1       | Агата К.   | + | ? | ? | + | + | ? |
| 2       | Аслан У.   | + | + | + | + | ? | + |
| 3       | Гузалия Х. | ? | ? | ? | ? | + | ? |
| 4       | Руслан И.  | + | + | + | + | ? | + |
| 5       | Богдан А.  | + | + | + | + | + | + |
| 6       | Саша В.    | + | + | + | + | + | + |
| 7       | Тимур В.   | + | + | + | + | + | + |
| 8       | Алан Д.    | + | + | + | + | + | ? |
| 9       | Ксюша К.   | + | + | + | + | + | + |

|    |         |   |   |   |   |   |   |
|----|---------|---|---|---|---|---|---|
| 10 | Дима К. | + | + | + | + | + | ? |
|----|---------|---|---|---|---|---|---|

Условные обозначения:

«+» – знает

«-» – не знает

«?» – путает

На основании результатов, уровня развития пространственных представлений детей исследуемой группы, все дети распределены на 3 подгруппы: высокий, средний, низкий уровень развития пространственных представлений (табл. 7). На основании данной таблицы мы видим, что количество детей с высоким уровнем формирования пространственных представлений преобладает над другими показателями. Средний уровень и низкий представлены в меньшем и равном количестве.

Таблица 7

Уровни развития пространственных представлений опытно-экспериментальной группы детей при повторном обследовании

| Уровень | Количество человек | % показатель |
|---------|--------------------|--------------|
| Высокий | 6                  | 60%          |
| Средний | 2                  | 20%          |
| Низкий  | 2                  | 20%          |

Таким образом, мы провели первоначальное и повторное обследование детей, выявили уровень развития пространственных представлений. Провели диагностические задания, данные представили в виде таблиц.

Проведём сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапа опытно-экспериментальной работы. Мы видим, что к моменту повторного обследования существенно возрос показатель высокого уровня формирования пространственного представления в опытно-

экспериментальной группе. Это произошло за счёт перехода детей из группы со средним уровнем развития, в группу с высоким уровнем развития.

Так как с детьми проводилась целенаправленная, методически правильно организованная работа по формированию пространственных представлений, то полученные данные свидетельствуют об успешности данной работы и значимости проведения подобной работы в дальнейшем.

## ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Организация исследования предполагала анализ изменений, произошедших в ходе опытно-экспериментальной работы; изменений, произошедших в развитии интеллектуальных способностей дошкольников в результате проведения с ними различных дидактических игр, направленных на развитие памяти, мышления, воображения, восприятия, внимания.

Для проведения опытно-экспериментальной работы использовались следующие диагностические задания:

- Пробы Хеда (речевой вариант) [45];
- «Что находится впереди, слева, справа от меня?» [46];
- «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин) [19].

В ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы были зафиксированы следующие данные: 40% детей справились с заданиями, 30% – путались, сомневались, 30% – не справились. Эти результаты стали исходными для формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. На данном этапе главным было подобрать и внедрить дидактические игры для формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста.

Цель на этом этапе – проверка эффективности применения дидактических игр для формирования пространственных представлений у старших дошкольников. В качестве подтверждения или опровержения гипотезы, поставленной на начальном этапе работы, была проведена в ходе контрольного этапа повторная диагностика уровня развития пространственных представлений у старших дошкольников по тому же принципу, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Полученные данные свидетельствуют о результативности проведенной работы по развитию пространственного мышления

Это позволяет отметить, что использование дидактических игр положительно повлияло на развитие пространственных представлений у

детей. В активном словаре детей стали чаще появляться такие понятия, как «справа, слева от меня», «позади тебя», «впереди меня», «в правую, в левую сторону» и др. Достаточно высоким стал уровень знаний частей тела и их пространственного расположения. Дети хорошо ориентируются на листе бумаги и в пространстве помещения.

Результативность выбранного направления, т.е. использование дидактических игр, способствующих развитию пространственных представлений старших дошкольников, проверялась в процессе формирующего и контрольного этапов эксперимента. В целом можно отметить заинтересованность детей и желание получить положительные результаты при выполнении игровых заданий. Сопоставив результаты проведения констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы, можно сделать вывод о том, что использование дидактических игр в развитии пространственных представлений у старших дошкольников является результативным. Таким образом, подтверждается значимость дидактической игры в формировании пространственных представлений у будущих первоклассников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Пространственные представления – необходимый элемент познания и всей практической деятельности человека. Хорошее развитие пространственных представлений является необходимой предпосылкой любой практической, изобразительно-художественной, спортивной и многих других видов деятельности.

Познание окружающего мира сложный процесс, и начинается он с непосредственного или опосредованного чувственного познания. Очень важен опыт познания человеком пространственных отношений в предметном окружении. Пространственные отношения позволяют ребенку овладеть определенными частями речи, многими наречиями. Основным условием ориентировки в пространстве является активное передвижение в нем.

Дидактические игры представляют большую ценность в формировании пространственных представлений. Способности ребёнка формируются в активной деятельности, и прежде всего в той, которая на данном возрастном этапе является ведущей, определяет его интересы, отношение к действительности, особенности взаимоотношений с окружающими людьми. В дошкольном возрасте такой ведущей деятельностью является игра. В игре складываются благоприятные условия для развития интеллекта ребёнка. Формирование пространственных представлений закладывается на начальной ступени обучения в дошкольной образовательной организации, что обуславливается возрастными особенностями детей дошкольного возраста

Без специально организованного обучения у дошкольников представления о пространственных отношениях самостоятельно не формируются. В дошкольном учреждении проводится целенаправленная работа. В нее включаются игры и упражнения на развитие восприятия и воспроизведения пространственных отношений, которые имеют особое значение для ориентировки и адаптации ребенка в окружающем мире.

Они составляют основную часть самостоятельных занятий по конструированию и формированию элементарных математических представлений. Проводятся в форме дополнительных игр в структуре занятий по развитию речи, изобразительной деятельности, музыкальных занятий, занятий по физическому воспитанию. С пространственными отношениями ребенок непосредственно сталкивается в повседневной жизни и деятельности. В связи с этим приобретение и закрепление пространственных представлений детьми осуществляется практически непрерывно.

Уровень приобретаемых знаний и умений ориентироваться в пространстве зависит от того, как воспитатель организует работу на занятиях. Взаимобратные обозначения пространственных отношений всегда даются одновременно, попарно. Формирование пространственных представлений проходит успешно, если ребенок постепенно оказывается перед необходимостью оперировать этими понятиями. На этапе опытно-экспериментальной работы была поставлена цель – проверить результативность влияния дидактических игр на формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе МКДОУ Петропавловский детский сад «Малыш» Уйского района Челябинской области, в опытно-экспериментальной работе принимали участие 10 детей.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы у дошкольников был выявлен более высокий уровень, чем на констатирующем этапе. Приведенные данные свидетельствуют о результативности применения дидактических игр, занятий направленных на развитие пространственных представлений у дошкольников.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи решены.

с.

