



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Организация работы по формированию ориентировки в пространстве
у детей старшего дошкольного возраста**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.01 Педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольное образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

63 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« ___ » _____ 20__ г.

зав. кафедрой ТМиМДО

Артеменко Б.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 502-096-5-1

Айбатовая Ольга Николаевна

Научный руководитель:

доцент кафедры ТМиМДО,

кандидат педагогических наук

Галкина Людмила Николаевна

Челябинск

2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... | 7 |
| 1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста..... | 7 |
| 1.2 Особенности организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста | 14 |
| 1.3 Организационно-педагогические условия работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста..... | 24 |
| 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... | 39 |
| 2.1 Состояние организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста | 39 |
| 2.2 Реализация организационно-педагогических условий работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста..... | 48 |
| 2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста..... | 53 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 61 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 64 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 71 |

ВВЕДЕНИЕ

Ребенок старшего дошкольного возраста является личностью, которая претерпевает постоянные изменения и сталкивается с множеством вопросов в своей жизни. И для того чтобы в дальнейшем он мог успешно решать поставленные перед ним задачи и находить ответы на вопросы, ему необходимо пополнять свой опыт. Обогащение опыта может быть осуществлено путем усвоения пространственных категорий.

Проблема формирования ориентировки ребенка в пространстве имеет несколько граней, включающих в себя и представление о форме и величине, и пространственное различение, а также восприятие пространственных представлений. В формирование ориентировки в пространстве включена оценка взаимного расположения, размеров, расстояний, формы предметов и их положения относительно положения дошкольника.

Дошкольник не будет развиваться гармонично, если не развивать у него способности к ориентировке в пространстве, а это достаточно длительный и сложный процесс, где основная роль педагога заключается в целенаправленном руководстве, в соответствующих обозначениях словами различных двигательных действий, в определении и уточнении расположения частей тела в пространстве, пространственного расположения предметов, собственного положения.

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена тем, что одной из основных причин, определяющих низкий уровень школьной социальной адаптации, снижение мобильности ребенка и его контактов с окружающим миром, является несформированность ориентировки в пространстве в старшем дошкольном возрасте.

Вопросами формирования ориентировки в пространстве занимались как отечественные, так и зарубежные педагоги: А.Н. Давидчук, Т.И. Ерофеева, В.Н. Каразану, А.М. Леушина, В.П. Новикова, А.А. Столяр,

М.А. Фидлер и другие. Ученые отмечают тот факт, что развитие пространственных представлений имеет важное значение при формировании интеллектуальных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Гармоничное развитие дошкольника не возможно без развития у него умений ориентироваться. Приемы формирования и содержание пространственных представлений исследовались Т.А. Мусеибовой, К.В. Назаренко. Изучением способностей детей дошкольного возраста к наглядному моделированию при ознакомлении с пространственными представлениями занимались Р.И. Говорова, О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева, Л.М. Хализова.

Решение перечисленных противоречий обуславливает **выбор проблемы исследования:** определение оптимальных организационно-педагогических условий работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: выявить и доказать эффективность организационно-педагогических условий работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: организация работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: организация работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста будет успешной при следующих организационно-педагогических условиях:

– если будет осуществляться повышение профессиональной компетентности педагогов по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста;

– если будет создана развивающая предметно-пространственная среда по формированию ориентировки в пространстве;

– если будет реализован комплекс мероприятий по формированию ориентировки в пространстве в процессе игровой деятельности.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили необходимость в постановке и решении ряда **задач**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

2. Определить особенности организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

3. Выявить и экспериментальным путем доказать эффективность организационно-педагогических условий работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

В работе нами использована комплексная методика исследования, которая включила в себя теоретический анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования; констатирующий и формирующий педагогический эксперимент; разные виды бесед, опросов, анкет; методы математической статистики.

Основные исследовательские этапы:

Первый этап – поисково-теоретический. Изучение психологической и педагогической литературы по теме исследования, ее теоретический анализ и обобщение; постановка задач и целей, составление рабочей исследовательской гипотезы.

Второй этап – опытно-экспериментальный. Проведены констатирующий и формирующий этапы эксперимента, выявлены проблемы и недостатки в организации работы по формированию ориентировки в пространстве в подготовительной группе, разработаны и

апробированы поэтапные педагогические условия для работы по формированию ориентировки в пространстве со старшими дошкольниками в дошкольной образовательной организации (ДОО).

Третий этап – обобщающий. Обобщение и анализ результатов проведенного исследования. Оформление материалов исследования.

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад» № 427 г. Челябинска.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и эффективной апробации: поэтапной педагогической технологии совместного творчества ребенка и взрослого – субъектов проведения работы по формированию ориентировки в пространстве – в дошкольной образовательной организации; проекта организационно-педагогических условий работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста с целью их развития; развивающей среды для разных видов продуктивной деятельности по формированию ориентировки в пространстве с учетом склонностей и возрастных интересов старших дошкольников.

Материалы исследования могут быть использованы на практике: при чтении лекций в педагогических колледжах и вузах; при реализации и разработке программ повышения квалификации педагогов ДОО; в деятельности педагогов дополнительного образования, работающих с детьми старшего дошкольного возраста.

Структура исследования: введение, две главы, заключение, список использованных источников и приложения.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста

Во многих педагогических и психологических исследованиях выявлено особое значение постижения предметного и социального пространства в создании дошкольником полной картины мира и осознании своего места в данном мире. Проникая во все области взаимодействия дошкольника с действительностью, пространственные представления оказывают воздействие на развитие его личности, самосознания и, тем самым, являются неотъемлемой частью процесса социализации. Полноценное развитие детей дошкольного возраста не может проходить без развития у него пространственных представлений.

Вопросами формирования пространственных представлений занимались А.В. Белошистая, Л.С. Выготский, А.М. Леушина, М. Монтессори, Т.А. Мусейбова, Т.Д. Рихтерман, Н.Я. Семаго, А.А. Столяр, М. Фидлер, и др. Многие исследователи указывают на то, что формирование ориентировки в пространстве развивается на базе вербального обозначения пространственных представлений и непосредственного восприятия пространства (местоположения, удаленности пространственных представлений между предметами).

Понятие «пространственная ориентировка» в широком значении включает оценку расстояний, размеров, форм, взаимного положения предметов и их положения относительно ориентирующегося; в более узком значении понятие подразумевает ориентировку на местности.

Большинство исследователей сходятся в понимании «ориентировки в пространстве» как способности человека определять свое местоположение и местоположение иных объектов в пространстве, а также дифференцировать пространственные направления и свободно там передвигаться [22; 37].

В понятие пространственной ориентации включается оценка расстояния, размера, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно ориентирующегося, т.е. ориентировка на местности: определение «точки стояния», т.е. своего местонахождения по отношению к окружающим объектам (людям), например, «я стою между Вовой и Светой»; определение местонахождения объектов относительно человека, ориентирующегося в пространстве, например, «окно справа, а стол слева от меня»; определение пространственного расположения одного объекта относительно другого, пространственных представлений между ними, например, в ограниченном пространстве стола: «справа от меня – карандаш, слева – бумага» [1, с.339].

В данном исследовании ориентировка в пространстве рассматривается в виде представлений о пространственно-временных и пространственных отношениях и качествах: величине, относительном расположении объектов, форме, их вращательном или поступательном движении. Данные представления являются необходимым элементом познания всей практической деятельности человека.

Хорошее развитие пространственных представлений – это важнейшая предпосылка развития изобразительно-художественной, физической, математической и других видов практической деятельности человека. Развитие пространственных представлений улучшает качество и эффективность деятельности старшего дошкольника [2, с.72].

«Подлинное восприятие пространства, адекватно отражающее его объективные отношения и свойства, является очень сложным процессом, в котором мыслительные и чувственные компоненты даны в сложном взаимопроникновении и единстве». При восприятии пространства главными

являются зрительные и двигательные восприятия, а дополнительными – осязательные, слуховые, обонятельные [3, с.21].

Полновесность овладения знаниями о пространстве, способность к ориентировке в пространстве обеспечиваются через взаимодействие двигательного, зрительного, кинестетического и слухового анализаторов в ходе совершения разных видов деятельности дошкольника, которые направлены на активное познание окружающей действительности.

Г.И. Фатеева, изучая процесс формирования у ребёнка дошкольника пространственных представлений, писала, что в дошкольном возрасте ребенок помещен в неоднородное пространство, так как его социальные связи не имеют еще четко обособленной и заданной ориентации в пространстве, обозначаемой социально значимым взрослым. Его формирование ориентировки в пространстве осуществляется в большей мере неоднородно, дискретно, потому что на этот процесс влияет множество факторов, которые имеют различные источники, часто в меньшей степени связанные между собой. Представления о пространственных характеристиках существуют в сознании ребенка фрагментами и с разной степенью осознанности [38, с.74].

Формирование пространственных представлений происходит поэтапно. Так, Т.А. Мусейибова выделила следующие критерии формирования пространственных представлений: ориентировка «на себе» (знание собственного тела); ориентировка «на объектах» (выделение отличительных черт предметов); овладение системой словесного отсчета (вперед – сзади; сверху – снизу; справа – слева); определение расположения предметов «от себя»; определение своего местонахождения в пространстве; определение местонахождения предметов относительно друг друга; определение местонахождения предметов на плоскости [26, с.93].

По мнению педагогов и психологов, старший дошкольный возраст – особый период в развитии и воспитании ребенка. Он завершает дошкольное детство и является переходной ступенью к школьному обучению. Именно в

этот период происходит активное формирование важных для последующего обучения и развития черт поведения детей, деятельности, связанной с интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сферой.

К старшему дошкольному возрасту ребёнок познаёт пространство по мере того, как сам им овладевает.

Развитие пространственной ориентировки и представление о пространстве происходит в тесной связи с формированием ощущения схемы своего тела, с расширением практического опыта детей, с изменением структуры предметно-игрового действия, связанного с дальнейшим совершенствованием двигательных умений.

При формировании пространственного восприятия качественные изменения связаны с развитием речи у дошкольников, с активным употреблением и пониманием ими словесных обозначений пространственных представлений, выраженных наречиями и предлогами.

Знания о пространстве предполагают умение выделять и различать пространственные отношения и признаки, умение их правильно обозначать словесно, ориентироваться в пространственных представлениях при выполнении различных действий, опирающихся на пространственные представления.

Большую роль в развитии пространственного восприятия играет конструирование и лепка, включение адекватных действиям детей словесных обозначений в экспрессивную речь [4, с.104].

А.В. Семенович выделила четыре уровня, раскрывающих последовательность овладения ребенком пространственными представлениями в онтогенезе: пространственные представления о собственном теле; пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела; вербализация пространственных представлений; понимание пространственно-временных представлений и причинно-следственных отношений и связей между ними [35, с.65].

А.А. Люблинской изучались возрастные особенности пространственного восприятия и выделены три типа усваиваемых дошкольником знаний о пространстве: определение направлений; понимание местоположения предмета и его удалённости; отражение пространственных представлений. При этом развитие восприятия пространства квалифицируется как процесс активного практического взаимодействия окружающей действительности и ребёнка [22, с.47].

К особенностям формирования ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста относятся: конкретно-чувственный характер: ребенок ориентируется на своем теле и все определяет относительно собственного тела; самым трудным для ребенка являются различения правой и левой руки, потому что различение строится на основе функционального преимущества правой руки над левой, которое вырабатывается в работе функциональной деятельности; дети ориентируются легче в статике, нежели в движении; легче определяют пространственные представления к предметам, находящимся на близком расстоянии от ребенка [5, с.21].

Познание ребенком пространства и формирование ориентировки в нем – процесс сложный и длительный, требующий специального педагогического руководства.

Развивая пространственные представления у детей дошкольного возраста, следует учитывать то, что восприятие пространства в дошкольном возрасте весьма своеобразно и характеризуется некоторыми особенностями: в основе формирования ориентировки в пространстве лежит ориентировка на собственном теле, т.е. ориентировка «на себе». Постепенно ребенок овладевает ориентировками «от себя» и «от объектов»; ориентировка «от себя» и от «других предметов» носит конкретно-чувственный характер: ребенок ориентируется на своем теле и все определяет относительно собственного тела; самым трудным для ребенка являются различения правой и левой руки, сторон горизонта;

ребенок легче ориентируется в направлениях пространства в статическом положении; при определении пространственных представлений имеет значение расстояние: легче определяются пространственные представления по отношению к предметам, находящимся на близком расстоянии от ребенка [7, с.304].

Однако названные выше трудности вовсе не означают невозможности их формирования.

Психолого-педагогические исследования убеждают в том, что у дошкольников можно сформировать пространственные представления и способы пространственной ориентации, научить пользоваться ими в различных жизненных ситуациях.

А.М. Леушиной были разработаны методы и содержание формирования у детей пространственных представлений, которые применялись на практике. Предложенная ею идея по формированию элементарных математических представлений явилась основой для большинства современных исследований. Большое значение А.М. Леушина отводит способам организации занятий [21, с.27].

В исследовании Н.Я. Михайленко разработана методика обучения детей раннего и дошкольного возрастов пространственным ориентировкам: на себе, от себя, от любого предмета, на основе словесных указаний [28, с.31].

Э.Я. Степаненкова исследовала формирование пространственных ориентировок в связи с организацией занятий по физической культуре и пешеходных прогулок [37, с.45].

Важное место в жизни ребёнка занимают дидактические игры. Дидактические игры – это игры, специально создаваемые или приспособленные для целей и задач обучения, воспитания и развития детей.

Следует использовать детскую потребность в игре и желание играть, направляя их с целью разрешения конкретных образовательных задач.

Руководя дидактической игрой, педагог всесторонне влияет на развитие личности дошкольника: на его волю, сознание, чувства и поведение.

Задачи, правила, действия игры и ее результат взаимосвязаны. Если отсутствует хотя бы одна из этих составных частей, то нарушается целостность игры, что снижает ее педагогическое значение. Совокупность составных частей будет эффективнее развивать интегративные качества дошкольников [8, с.56].

Дидактическая игра является сложным многоплановым педагогическим явлением: это и метод игры в обучении дошкольников, и самостоятельная игровая деятельность, и форма обучения, и средство всестороннего воспитания личности ребенка.

Педагогами-теоретиками разработано большое количество дидактических игр, в том числе и для формирования пространственных представлений дошкольников. Следует не просто использовать отдельные игры, а уметь составлять комплекс дидактических игр с учетом содержания и методики работы по формированию элементарных математических представлений у старших дошкольников [9, с.198].

Одним из эффективных методов усвоения пространственных представлений является моделирование.

В работах Л.А. Венгера, О.М. Дьяченко, Р.И. Говоровой, Т.М. Лаврентьевой изучались способности детей к пространственному моделированию.

Исследования Л.А. Венгера показали, что дошкольники вполне могут освоить действия по построению и применению моделей пространственных представлений. Конкретные разновидности моделей, с которыми могут первоначально знакомиться дети – это простейший схематический чертеж конструкции, план помещения и модель размещения и перемещения персонажей сказки, строящаяся из заместителей в процессе разыгрывания сказки [6, с.57].

Исследование Т.В. Лаврентьевой было посвящено выявлению возможности обучения детей построению и использованию пространственной модели типа графического плана. Она показала, что дети трехлетнего возраста имеют значительный практический опыт формирования ориентировки в пространстве, хорошо дифференцируют в своей деятельности заместители реальных объектов [28, с.68].

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования представлений о пространстве у детей старшего дошкольного возраста позволяет сделать вывод о том, что данная проблема изучалась с точки зрения выявления особенностей восприятия пространства дошкольниками, способов формирования ориентировки в пространстве; взаимосвязи представлений о пространстве и его вербального обозначения. Пространственная ориентировка, независимая от собственной позиции, умение менять точки отсчета, складывается лишь к концу дошкольного возраста. Данная ориентировка, с другой стороны, может сравнительно легко сформироваться у дошкольников с помощью обучения, где они самостоятельно меняют пространственные представления между предметами, изучают их с различных позиций и обозначают словом.

1.2 Особенности организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста

Организация работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста зависит от ее содержания, методов, приемов и средств обучения.

Содержание обучения – это характер и объем знаний, навыков и умений, которые должны освоить дошкольники в различных видах деятельности, организованной педагогом.

Анализ различных (вариативных) программ по математике в детском саду показывает, что содержание достаточно разнообразно.

Развиваются представления и понятия о пространстве (направление, расстояние, взаимное расположение предметов в пространстве).

При этом важно подчеркнуть, что любое математическое понятие формируется по концентрическому линейному принципу – поэтапно, постепенно. Между собой тесно связаны различные математические понятия.

В дошкольном возрасте основные математические понятия вводятся описательно, наглядно, через созерцание конкретных предметов или практически оперируя ими.

Содержание математического развития старших дошкольников по формированию ориентировки в пространстве отражено в Программе обучения детей математике, и условно можно его разделить на три направления: представления и понятия, зависимости и отношения, математические действия.

Содержание математической подготовки в детском саду имеет свои особенности, которые объясняются спецификой математических понятий; традициями в обучении дошкольников; требованиями современной школы к математическому развитию детей.

Информация подается дошкольникам так, чтобы на базе более простых способов деятельности и уже усвоенных знаний у них складывались новые, которые будут в свою очередь основой для формирования сложных умений и знаний и т.д.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в содержание образовательной области «Познавательное развитие» включена задача формирования у детей первичных представлений о пространстве.

Работа по формированию ориентировки в пространстве со старшими дошкольниками проводится в различных направлениях, с постепенным усложнением поставленных задач. Это выражается в следующем:

- в постепенном увеличении количества различных вариантов пространственных представлений между предметами, с которыми знакомятся дети;

- в повышении точности различения их детьми и обозначения соответствующими терминами;

- в переходе от простого распознавания к самостоятельному воспроизведению пространственных представлений на предметах, между субъектом и окружающими его объектами;

- в переходе от формирования ориентировки в специально организованной дидактической среде к формированию ориентировки в окружающем пространстве;

- в изменении способов формирования ориентировки в пространстве (от практического примеривания к зрительной оценке их расположения на расстоянии);

- в переходе от непосредственного восприятия и действенного воспроизведения к осмыслению их логики и семантики;

- в возрастании степени обобщения знаний о конкретных пространственных представлениях;

- в переходе от определения местоположения предмета относительно другого объекта к определению их расположения относительно друг друга [10, с.102].

В качестве основной задачи в работе по формированию ориентировки в пространстве у дошкольников выступает совершенствование чувственного опыта пространственного различения и на этой основе создание базы для отражения пространства в понятийно-логической форме.

Организация работы по формированию ориентировки в пространстве состоит из:

- ориентировки «на себе»; освоения «схемы собственного тела»;

- ориентировки на внешних объектах; выделения различных сторон предметов: передних, задних, верхней, нижней, боковых;
- освоении и применении словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям: вперед – назад, вверх – вниз, направо – налево;
- определении расположения предметов в пространстве «от себя»;
- определении собственного положения в пространстве относительно различных объектов;
- определении пространственной размещенности предметов относительно друг друга;
- определении пространственного расположения объектов при ориентировке на плоскости [12, с.61].

«Формирование ориентировки в пространстве» – один из подразделов по формированию элементарных математических представлений (ФЭМП) образовательной области «Познавательное развитие» дошкольной образовательной программы. Но это не значит, что данная тема только математическая.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет специфические виды деятельности, в которых должно реализовываться содержание основной образовательной программы детского сада, в том числе и формирование пространственных представлений.

Педагог должен использовать разнообразные виды деятельности при совершенствовании пространственных представлений детей на непосредственно образовательной деятельности (НОД) по ФЭМП, на изобразительном искусстве, музыке и физкультуре, а также индивидуальных занятиях и в режимных моментах, отличных от НОД: на утренней гимнастике, во время умывания, одевания, приема пищи, в дидактических и подвижных играх [13, с.99].

Таким образом, пространственные представления детей дошкольного возраста формируются в разных образовательных областях:

– познавательное развитие – в непосредственно образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений, в которой дети в большей степени овладевают ориентировкой «на себе» и «от себя», на ограниченной плоскости, определяют пространственное расположение предметов относительно друг друга;

– физическое развитие характеризуется тем, что в непосредственно образовательной деятельности дошкольники могут упражняться в освоении основных пространственных направлений в процессе активного передвижения в пространстве, а также формирования ориентировки в пространстве при передвижении с закрытыми глазами;

– художественно-эстетическое развитие – в непосредственно образовательной деятельности по рисованию, лепке, аппликации и конструированию, в которой дети овладевают ориентировкой «на себе» и «от себя», на ограниченной плоскости;

– речевое развитие осуществляется в непосредственно образовательной деятельности, где дети дошкольного возраста овладевают ориентировкой «на себе» и «от себя», на ограниченной плоскости, определяют пространственное расположение предметов относительно друг друга, осваивают ориентировку в лингвистическом пространстве [46, с.232].

Приобщение старших дошкольников к ознакомлению с пространственными представлениями и ориентировкой в предметно-пространственном мире рассматривается в двух аспектах:

1) общепознавательный аспект (пространственное восприятие, умение и представление ориентировки в пространстве, формирование познавательной деятельности дошкольника, улучшение его интеллектуальных, творческих, сенсорных способностей);

2) познавательный аспект (формирование способности владения разнообразными способами пространственной ориентировки) [14, с.179].

Метод – исторически сложившийся подход к математической подготовке детей в детском саду. В настоящее время в педагогике имеют место несколько различных классификаций дидактических методов. Наиболее рационально сочетание разнообразных методов.

При выборе методов учитываются: цели и задачи обучения; содержание формируемых знаний на данном этапе; индивидуальные и возрастные особенности дошкольников; наличие нужных дидактических средств; личное отношение педагога к тем или иным методам; конкретные условия, в которых протекает процесс обучения и др.

Практические методы (упражнения, опыты, продуктивная деятельность) наиболее соответствуют возрастным особенностям и уровню развития мышления дошкольников. Суть данных методов заключается в выполнении дошкольниками действий, которые состоят из ряда операций.

Практические методы характеризуются прежде всего самостоятельным выполнением действий, применением дидактического материала. На базе практических действий у ребенка возникают первые представления о формируемых знаниях. Практические методы обеспечивают выработку умений и навыков; позволяют широкое использование приобретенных умений в других видах деятельности.

Наглядные и словесные методы в обучении математике не являются самостоятельными, а сопутствуют практическим и игровым методам.

К наглядным методам обучения относятся: демонстрация объектов и иллюстраций, наблюдение, показ, рассматривание таблиц, моделей.

К словесным методам относятся рассказывание, беседа, объяснение, пояснения, словесные и дидактические игры.

Составные части метода называются методическими приемами, основными из которых являются: накладывание, прикладывание,

дидактические игры, сравнение, указания, вопросы к детям, обследование и т.д.

Широко распространен методический прием – показ, который является демонстрацией и может характеризоваться как наглядно-практический и наглядно-действенный.

Одним из существенных словесных приемов в обучении детей математике является инструкция, отражающая суть той деятельности, которую предстоит выполнить детям.

В старших группах инструкция носит целостный характер, дается на выполнение задания.

Особое место в методике обучения математике занимают вопросы к детям. Они могут быть репродуктивными, репродуктивно-познавательными, продуктивно-познавательными. При этом вопросы должны быть точными, конкретными, лаконичными. Вопросы должны быть логически выдержанными и последовательными. Следует избегать подсказывающих и альтернативных вопросов.

Не смотря на разнообразие методов и приемов, при формировании пространственных представлений ведущими методами остаются дидактические игры и упражнения.

Особая роль в развитии пространственных представлений и пространственной ориентации принадлежит ведущему виду детской деятельности – игре.

В структуре занятий по формированию элементарных пространственных представлений место дидактической игры определяется возрастом детей, назначением, содержанием, целью занятия. Дидактическая игра используется как в качестве упражнения, так и в качестве учебного задания, направленные на решение определенной задачи по формированию ориентировки в пространстве.

Разыгрывая тот или иной сюжет в ролевой игре, дети используют пространственные термины, моделируют пространственные

представления. Ряд дидактических игр, занимательных упражнений с использованием дидактического материала также направлен на формирование у детей пространственных представлений.

В подвижной игре создаются все необходимые условия для развития навыков формирования ориентировки в пространстве. Особенно важно правильно использовать словесное обозначение пространственных представлений при проведении таких игр и упражнений [45, с.390].

Старших дошкольников знакомят с правилами дорожного движения: по какой стороне необходимо идти, как следует переходить улицу, обходить стоящий на остановке транспорт и т.д. Освоение этих правил связано с дифференцированием правой и левой сторон.

Старший дошкольный возраст характеризуется дальнейшим совершенствованием восприятия пространственного расположения предметов.

Огромное значение в верной оценке отношений между предметами имеет слово, способствующее более четкой их дифференцировке.

Усвоение детьми значения пространственных предлогов и наречий позволяет более точно осмыслить и оценить расположение объектов и отношений между ними [15, с.73]:

– группа предлогов отражает многообразие пространственных представлений между предметами, между человеком и предметами, указывает на положение предмета среди других (в, на, сзади, впереди, за напротив, под, над, перед, и другие);

– группа предлогов передает направление движения к тому или иному предмету или указывает на расположение предмета в процессе движения (к, из-за, по через, вдоль, поперек и другие).

– наречия, показывающие направления движения и отвечают на вопросы: куда? и откуда?

– наречия, обозначающие место действия и отвечают на вопрос: где?

Следует комбинировать упражнения по различению ведущих пространственных направлений с определением расположения объектов. Такая работа ведется рано, на протяжении всего дошкольного детства, включая накопление опыта восприятия и понимания пространственных представлений, овладение соответствующими предлогами и наречиями.

В теории обучения особое место отводится средствам обучения и влиянию их на результат этого процесса.

Под средствами обучения понимаются: совокупности предметов, явлений, знаки (модели), действия, а также слово, участвующие непосредственно в учебно-воспитательном процессе и обеспечивающие усвоение новых знаний и развитие умственных способностей.

Различают иллюстративные (материально-предметные) модели: приборы, таблицы, диафильмы и др. и мысленные (идеальные) модели: дидактические, учебные, методические пособия.

Дидактические средства по А.П. Усовой делятся на две группы. Первая группа характеризуется тем, что взрослый ведет обучение в основном с помощью слова и обеспечивает деятельность педагога. Во второй группе воздействие передается дидактической игре и дидактическому материалу, построенным с учетом образовательных задач, т.е. практическим действиям ребенка и наглядности.

М.А. Данилов, И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин под средствами понимают то, с помощью чего обеспечивается передача информации – слово, наглядность, практическое действие.

На занятиях по математике в детском саду педагог, в зависимости от дидактических задач использует разнообразные средства наглядности.

Весь наглядный материал условно можно разделить на два вида: демонстрационный – при групповой работе и раздаточный – при индивидуальной работе с детьми.

Использование знаков (символической наглядности) дает возможность выделять существенные признаки, связи и отношения в определенной чувственно-наглядной форме. Особое значение символическая наглядность имеет при формировании у детей пространственных представлений.

Без непосредственной практической ориентировки ребенка в пространстве невозможно формирование пространственных представлений и понятий. Однако в старшем дошкольном возрасте необходимо понимание детьми пространственных представлений с помощью графиков, схем, моделей.

На занятиях по математике широко используются пособия – аппликации, фланелеграф. Эта форма наглядности дает возможность детям принимать активное участие в изготовлении аппликаций, делает учебные занятия более интересными и продуктивными.

К наглядности относятся и технические средства обучения (ТСО) – диапроекторы, мультимедиапроекторы и т.д.

Способы использования наглядности в учебном процессе различные – действенный, демонстрационный и иллюстративный.

Для действенного способа использования наглядного материала характерна связь действия педагога со словом.

Демонстрационный способ (использование наглядности) характеризуется тем, что сначала педагог показывает предмет, а затем вместе с детьми обследует его.

Иллюстративный способ предполагает использование наглядного материала для конкретизации информации, иллюстрации педагога.

Как правило, на занятиях по математике используются несколько средств, поэтому очень важно продумывать место и порядок их размещения.

Таким образом, рассмотрены особенности организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего

дошкольного возраста, которая зависит от содержания, методов, приемов и средств обучения. Под содержанием обучения понимаются объем и характер знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть дети в процессе организации разных видов деятельности. Метод – исторически сложившийся подход к математической подготовке детей в детском саду. Широко распространен методический прием – показ, который является демонстрацией и может характеризоваться как наглядно-практический и наглядно-действенный. Под средствами обучения понимаются: совокупности предметов, явлений, знаки (модели), действия, а также слово, участвующие непосредственно в учебно-воспитательном процессе и обеспечивающие усвоение новых знаний и развитие умственных способностей.

1.3 Организационно-педагогические условия работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста

Проблема создания организационно-педагогических условий работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста актуальна. Необходимо создавать такие организационно-педагогические условия образовательного процесса, которые обеспечат формирование компетенций, позволяющих выпускникам дошкольной образовательной организации самостоятельно ориентироваться в пространстве в различных сферах деятельности.

Педагогические условия – это процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений [44, с.935].

Организационные условия – это совокупность условий обеспечивающих целенаправленное управление, планирование,

организацию, координацию, регулирование и контроль над образовательным процессом [16, с.469].

Организация работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста будет успешной при следующих организационно-педагогических условиях:

- если будет осуществляться повышение профессиональной компетентности педагогов по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста;
- если будет создана развивающая предметно-пространственная среда по формированию ориентировки в пространстве;
- если будет реализован комплекс мероприятий по формированию ориентировки в пространстве в процессе игровой деятельности.

Особое место при организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста занимает планирование учебно-воспитательной работы на занятиях и вне их в форме перспективного и календарного плана, плана-конспекта занятий по математике, которые педагог должен использовать как ориентировочные, при этом следует постоянно сопоставлять их содержание с уровнем математического развития детей.

План-конспект занятий по формированию ориентировки в пространстве включает следующие структурные компоненты: тема занятия; программные задачи и цели; активация словаря детей; дидактический материал; ход занятия (методические приемы, использование их в разных частях занятия); итог.

Для организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста, педагог должен знать предмет науки математики, психологические особенности развития математических представлений детей старшего дошкольного возраста,

методику работы, умение планировать работу в области ФЭМП. Таким образом, педагог должен:

- хорошо знать программу в целом и программу той возрастной группы, в которой он работает в текущем учебном году;
- знать возрастные и индивидуальные особенности своих воспитанников;
- уметь руководствоваться дидактическими принципами при планировании и организации обучения;
- знать методические основы развития у детей математических представлений;
- постоянно повышать квалификацию, быть в курсе современных достижений науки и практики воспитания дошкольников.

Профессиональная компетентность – качество действий работника, обеспечивающих эффективное решение профессионально-педагогических проблем и типичных профессиональных задач, возникающих в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием жизненного опыта, имеющейся квалификации, общепризнанных ценностей.

Система педагогических знаний имеет свою собственную теорию и свои источники, которые помогают педагогу повышать свою профессиональную компетентность:

- программно-инструктивные документы (различные программы воспитания и обучения в ДОО, утвержденные и одобренные министерством образования и науки и методические указания к ним);
- научные исследования и публикации (статьи, монографии, сборники научных трудов и т.д.);
- методическая литература (статьи в журналах «Дошкольное воспитание», «Воспитатель», «Ребенок в детском саду», «Обруч» и др., пособия для педагогов детского сада и родителей, сборники игр и упражнений, методические рекомендации и т.д.);

– передовой коллективный и индивидуальный педагогический опыт по развитию математических представлений у детей дошкольного возраста в детском саду и семье, опыт и идеи педагогов, работающих по новым экспериментальным программам.

В рамках различных форм и методов повышения педагогической компетенции в области воспитания находят применение многообразные методы и приемы работы с кадрами. Необходимо отметить, что структура подобной работы в каждом образовательном учреждении будет отличаться, поскольку существуют особенности организационно-педагогических и морально-психологических условий в том или ином коллективе.

На современном этапе существуют множество форм повышения профессиональной компетенции для педагогов, но все они направлены на совершенствование следующих компетенций: предметной – владение предметом на профессиональном уровне и мотивационная устойчивость к развитию и совершенствованию коммуникативных умений и навыков; методической – умение спроектировать, организовать и проконтролировать деятельность детей, способность к рефлексии и последующей коррекции и обогащению используемых педагогических приемов и технологий; психолого-педагогической – умение владеть детским коллективом, выстраивать отношения с коллегами, администрацией и родителями, способность осуществлять наставничество в сочетании с требовательностью, наличие и воспитание профессионально значимых личностных качеств – толерантности, эмпатийности, мажорности; правовой – знание, понимание и умение использовать в профессиональной деятельности нормативную документацию, освоение и использование на практике новых педагогических инициатив, обусловленных социальным заказом общества и прописанных в законодательных документах, в частности ФГОС; информационной – умение осуществлять самостоятельный поиск и анализ информации с

помощью современных информационно-поисковых технологий, использовать возможности и ресурсы образовательных браузеров и обучающих платформ в своей профессиональной деятельности.

На современном этапе распространенными формами обучения педагогов являются обучающие семинары очного и дистанционного формата – мастер-классы, практикумы, тренинги, вебинары, коучинги.

Обучающие семинары состоят из теоретической и практической частей: целеполагание; построение модели семинара, его структуры и хода проведения; изучение теоретических положений вопроса; анализ собственной деятельности по данной проблеме; предъявление опыта работы.

Обучающий семинар-практикум – самая распространенная и традиционная форма повышения квалификации, которая получает в настоящее время новое наполнение и новые средства реализации программ, направленные на удовлетворение современных потребностей педагога и эффективное формирование его профессиональной рефлексии. Неизменным остается доступность, посильность и практическая направленность в решении конкретных учебных и профессиональных задач на обучающих семинарах.

Мастер-класс – особая форма обучения, отличительной чертой которой является практическое осуществление всего процесса от постановки задач до получения результата при активном участии обучающихся. Обучающиеся на мастер-классе – не наблюдатели, а непосредственные участники, поэтому мастер-класс не «показывается обучающимся», а проводится с ними.

Мастер-класс – интерактивная форма обучения и обмена опытом, которая также способствует формированию педагогической рефлексии. Суть мастер-класса состоит в том, что педагог-профессионал – мастер своего дела – передает обучающимся свой опыт средствами конкретной действующей технологии. Поэтому эффективность мастер-класса может

быть обусловлена той или иной степенью подготовленности аудитории. Содержанием мастер-класса для профессионалов является практическое знакомство с новой технологией профессиональной деятельности – и в значительной степени с авторскими материалами педагога-мастера.

Технология тьюторства обозначает педагога, облегчающего процесс повышения профессиональной квалификации, чья задача – быть знающим наставником и консультантом для менее опытного педагога.

Дистанционное онлайн-обучение дает доступ к электронной версии учебных, аудио и видеоматериалам, видеозаписям лекций, интерактивным тестам с самопроверкой.

Важным этапом в системе онлайн-образования стала именно эта возможность – использование онлайн-платформ – конструкторов мультимедийных приложений в сети Интернет. Сегодня желающие обучаться могут выбирать разнообразные онлайн-курсы, проводимые образовательными учреждениями и центрами на базе специальных образовательных платформ.

Образовательная платформа – это информационная площадка в сети Интернет, специально созданная для взаимодействия педагогов и обучающихся. В образовательной платформе заранее предусмотрены различные способы дистанционного взаимодействия, а также максимально упрощены процедуры создания и размещения учебных материалов, проверки и оценивания заданий, доступа к разнообразным ресурсам, необходимым для полноценного учебного процесса.

Разновидностью дистанционного обучения являются вебинары, которые хорошо себя зарекомендовали в системе дополнительного образования. Они позволяют реализовать разнообразные модели повышения квалификации, ориентированные на педагогическую рефлексию:

– онлайн-лекция – обеспечивает возможность взаимодействия всех участников учебного процесса в реальном времени;

– кратковременные курсы – вид учебных занятий, который позволяет быстро освоить новые знания и способы действий. При этом у преподавателя имеется возможность дистанционно контролировать и при необходимости корректировать процесс обучения;

– тренинги – посредством вебинара обеспечивается постоянная обратная связь, самооценка и самоопределение в деятельности;

– организации коллективной работы над учебным проектом, над решением учебной проблемы, связанной с профессиональной деятельностью;

– выступления обучающихся с сообщениями и докладами, публичная защита проектов и иных работ (преподаватель и другие обучающиеся присутствуют дистанционно и могут задавать вопросы, вступать в обсуждение);

– организация обсуждений, учебных дискуссии в режиме общения на форуме;

– проведение опросов с помощью интерактивных форм или средств видеосвязи;

– презентация различных новинок (средств и технологий профессиональной деятельности, производимых с их помощью новых продуктов, достигаемых результатов).

Использование в образовательной практике педагогов приемов и методов коучинга позволяет создать гибкую систему рефлексивного обучения, способствующую развитию успешности и творческого потенциала обучаемых, как средство содействия, помощи другому человеку в поиске его собственных решений. Следовательно, коучер – это персональный тренер, который сопровождает и формирует педагогическую рефлексивность обучаемого в поиске им своей результативности. Коучер помогает понять, каких навыков не хватает и как освоить новый опыт.

Предметно-пространственная развивающая среда в подготовительной группе детского сада в соответствии с ФГОС ДО должна иметь отличительные признаки, а именно: предлагать детям игры, развивающие восприятие, память, внимание и т.д.

При моделировании группового пространства следует придерживаться следующих принципов:

1. Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей подготовительной группы и содержанию Программы, включать средства обучения (в том числе технические), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей [19, с.97].

2. Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений развивающей предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

3. Полифункциональность материалов предполагает: возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т. д.; наличие в подготовительной группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности.

4. Вариативность среды предполагает: наличие в подготовительной группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и

пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5. Доступность среды предполагает: доступность для воспитанников всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность; свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования.

6. Безопасность развивающей пространственно-предметной среды заключается в соответствии ее элементов всем требованиям по обеспечению безопасности их использования и надежности, таким, как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности [19, с.99].

Так как игра является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста, игровое пространство является самым приоритетным и наиболее интегрированным во все остальные пространства. Поскольку именно в игре ребенок осваивает окружающий мир и накапливает представления о самом себе, в подготовительной группе необходимо создавать условия для разворачивания игровой деятельности самых разных видов: свободной игры, ролевых игр, игр с разной степенью жесткости заданных правил и различной предметностью. От предметной среды развитие дошкольника зависит в той же мере, что и от взрослых, его воспитывающих.

Для того чтобы установить полное соответствие между «пространственным образом» и словом, его обозначающим, для дошкольника необходимо соблюдение трех условий:

– освоение пространственного словаря, т.к. словарь пространственных терминов ребенка служит показателем его знаний об этих отношениях;

- необходимость обобщения единичных, разрозненных детских пространственных восприятий;

- обучение детей сравнительным операциям парно-противоположных пространственных представлений и направлений: «вперед – сзади», «справа – слева», «над – под», «под – за», «посередине – с краю», «вверху – внизу». Способ сравнения может ускорить процесс различения дошкольниками подобных пространственных ситуаций и их обозначений [43, с.75].

Для формирования ориентировки в пространстве детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации необходимо выполнять следующие педагогические условия: использование разнообразных игр; применение специальных заданий.

Для эффективного формирования пространственных представлений у старших дошкольников следует использовать комплекс дидактических игр и упражнений, состоящий из четырех групп:

- игры и упражнения на различение основных пространственных направлений в процессе изменения положения в пространстве и ориентировке;

- игры и упражнения на нахождение местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных представлений между ними;

- игры и упражнения, направленные на вербальное обозначение положения предметов в пространстве;

- игры и упражнения для формирования ориентировки на плоскости листа [17, с.63].

Перечисленные группы дидактических упражнений и игр, направлены на формирование ориентировки в пространстве, различны по своим дидактическим задачам и конкретным целевым установкам. Также

их игровые действия, правила, содержание и характер различаются по разряду трудности.

В старшем дошкольном возрасте у детей происходит последующее овладение пространственными характеристиками, с которыми дети познакомились в средней группе: слева, справа, вверху, внизу, спереди, сзади, далеко, близко. Так же предполагается последующее совершенствование знаний о расположении предметов в пространстве, назывании помещений дошкольного учреждения, о более близких объектах на улице. Формируются пространственные ориентировки не только на чувственной, но и вербальной основе [42, с.158].

У детей развивают и закрепляют навыки ориентировки в пространстве при помощи условных обозначений (стрелок – указателей), планов, маршрутов и схем; учат находить направление движения различных объектов и отражать в речи их расположение между собой. Особое место в формировании пространственных представлений занимает проведение работы по развитию умения ориентироваться на плоскости (листе бумаги, странице книги, тетради и т.п.) [18, с.49].

Также может быть организована и работа с дидактическими картинками: описание местоположения предметов, подбор парных картинок с однородными предметами, но по-разному разложенными. К примеру, на одной паре полосок бумаги нарисованы три игрушки в центре кукла, слева от него – мячик, а справа – большой кубик; на другой в центре – мячик, слева от мячика – кукла, а справа – большой кубик и т.д., то есть три предмета меняются местами. Педагог, показывая одну из картинок, спрашивает у кого такая же картинка. Ребенок, имеющий парную, поднимает картинку. При этом воспитанник должен не только найти парную картинку, но и описать пространственное расположение предметов [20, с.361].

После ознакомления с нелинованным листом и умением ориентироваться в нем, ребенка знакомят с тетрадью в клетку. Старшего дошкольника обучают ориентировке на листе в клетку, показывая правый,

левый, верхний, нижний углы, отсчитывая клетки в разных направлениях, он учится копировать по образцу и выполнять графический диктант под диктовку [23, с.174].

Пространственные представления можно совершенствовать во время подготовки детей к приему пищи, когда они должны вымыть обе руки: и правую, и левую. Когда дети собираются на прогулку, педагог может обратить их внимание на то, куда надевается та или иная одежда (например, «на голову мы надеваем шапку, на шею – шарф» и т. д.). На прогулке детям предоставляется возможность через активное передвижение в пространстве осваивать основные пространственные направления, в том числе формирование ориентировки в пространстве при передвижении с закрытыми глазами. В вечернее время они могут закреплять полученные умения в дидактических играх, направленных на формирование ориентирования «на себе» и «от себя», на ограниченной плоскости, пространственного расположения предметов относительно друг друга, а также ориентирования в лингвистическом пространстве [41, с.97].

Необходимо помнить, что в процессе обучения различаемое детьми направление пространства должно обязательно связываться с представлениями о сторонах собственного тела. Например, в игре с флажком дошкольники должны правильно показывать направления: «вверх – вниз», «вперед – назад», «направо – налево» и т. д.

Сначала рекомендуется подбирать игры только на парные и взаимосвязанные направления. На следующем этапе следует давать направления уже в любом порядке, на завершающем можно предложить выполнить поворот на 90° или 180° , при этом необходимо назвать, где и что находится. Такие задания направлены на формирование гибкости пространственных представлений.

На прогулке или в непосредственно образовательной деятельности по физическому развитию и воспитанию можно использовать подвижные

игры, требующие выделения основных пространственных направлений в процессе активного передвижения [36, с.395].

Формированию ориентировки в пространстве в процессе передвижения способствуют игры типа «Найди игрушки», обучающие детей ориентироваться и передвигаться в пространстве с учетом ориентира и в соответствии с указаниями, что позволит им менять направление и употреблять в активной речи пространственную терминологию. Педагог сообщает детям, что все игрушки спрятались, чтобы их найти, нужно внимательно слушать «подсказки» (инструкции педагога) и следовать им. После обнаружения игрушки дети рассказывают, в каком направлении они шли, в какую сторону поворачивали, где нашли игрушку. Такой словесный отчет помогает им еще раз осмыслить и отразить в речи свои действия. Педагогу необходимо проследить, чтобы обозначение пространственных направлений не подменялось предметными ориентирами [16, с.472].

Выделим возможные варианты усложнения этой и подобных игр: введение элементов соревнования; увеличение количества предметов и / или площади ориентировки; повышение требований к темпу выполнения заданий; выбор одного направления из нескольких; подсчет шагов; сложный маршрут движения к цели, состоящий из ряда направлений и ориентиров и т.д. [16, с.473]

Итак, были выделены особенности применения игр в процессе формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с учетом требований ФГОС ДО:

– последовательное расширение использования вариантов пространственных представлений от ориентирования «на себе», «от себя», в процессе активного передвижения в пространстве, при передвижении с закрытыми глазами к определению пространственного расположения предметов относительно друг друга и ориентировке в двухмерном пространстве;

- переход от практического моделирования к осуществлению пространственного моделирования в зрительно-устном плане;
- введение элементов соревнования;
- введение вариантов усложнения игр через разработку более сложного маршрута, соблюдение инструкций и использование зрительных и слуховых ориентиров, запрета переворота плана и других.

Таким образом, были рассмотрены основные организационно-педагогические условия работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста: профессиональная компетентность педагогов, развивающая предметно-пространственная среда по формированию ориентировки в пространстве, комплекс мероприятий по формированию ориентировки в пространстве в процессе игровой деятельности.

Выводы по 1 главе

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно утверждать, что специфика формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста – это сложный, многокомпонентный процесс, который охватывает все стороны развития ребенка.

Рассмотрены особенности организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста, которая зависит от содержания, методов, приемов и средств обучения. Под содержанием обучения понимаются объем и характер знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть дети в процессе организации разных видов деятельности. Метод – исторически сложившийся подход к математической подготовке детей в детском саду. Широко распространен методический прием – показ, который является демонстрацией и может характеризоваться как наглядно-практический и наглядно-действенный.

Под средствами обучения понимаются: совокупности предметов, явлений, знаки (модели), действия, а также слово, участвующие непосредственно в учебно-воспитательном процессе и обеспечивающие усвоение новых знаний и развитие умственных способностей.

Изучены основные организационно-педагогические условия работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста: профессиональная компетентность педагогов, развивающая предметно-пространственная среда по формированию ориентировки в пространстве, комплекс мероприятий по формированию ориентировки в пространстве, комплекс мероприятий по формированию ориентировки в пространстве в процессе игровой деятельности.

2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Состояние организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста

Развитие представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве является важной предпосылкой для социальной адаптации ребенка и его дальнейшего обучения в школе. Недостаточно сформированные пространственные представления и ориентирование в пространстве напрямую влияют на уровень интеллектуального развития дошкольника.

Гипотеза исследования: организация работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста будет успешной при следующих организационно-педагогических условиях:

- если будет осуществляться повышение профессиональной компетентности педагогов по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста;
- если будет создана развивающая предметно-пространственная среда по формированию ориентировки в пространстве;
- если будет реализован комплекс мероприятий по формированию ориентировки в пространстве в процессе игровой деятельности.

Для определения состояния организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста, была составлена и реализована программа по тематической проверке в детском саду «Состояние работы по формированию ориентировки в пространстве».

Цель программы: определить уровень эффективности воспитательно-образовательной работы по ФМП в разделе «Пространственное

ориентирование»; выявить уровень знаний у дошкольников; выяснить причины и факторы, определяющие качество организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации поставленных задач исследования и доказательства гипотезы опытно-экспериментальная часть разделена на три этапа:

1 Констатирующий:

- определение уровня развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у дошкольников старшего дошкольного возраста;

- выбрать две группы детей – «Незабудки» и «Васильки» (по 24 ребенка). Группа «Незабудки» занимается по традиционной программе «От рождения до школы», группа «Васильки» занимается по разработанному перспективному плану;

- анкетирование педагогов по проблеме исследования;

- анализ развивающей среды по формированию ориентировки в пространстве в группах.

2 Формирующий:

- реализация перспективного плана по оптимизации развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей старшего дошкольного возраста – организация предметно-пространственной среды в старшей группе и проведение индивидуальных и групповых занятий по теме исследования;

- комплекс мероприятий повышения профессиональной компетентности педагогов.

3 Контрольный:

- анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей группы «Незабудки» и детей группы «Васильки».

- результаты анкетирования педагогов;
- анализ развивающей предметно-пространственной среды по формированию ориентировки в пространстве группах старшего дошкольного возраста.

Целью первого этапа опытно-экспериментальной работы является определение состояния уровня развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Данный анализ проводился на основе диагностики и наблюдения за детьми групп «Незабудки» и «Васильки».

Образовательно-воспитательный процесс в группах организован по программе «От рождения до школы» (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой), основанной на ФГОС ДО [26].

Для реализации цели данного этапа опытно-экспериментальной части проведена оценка индивидуального развития детей в рамках диагностики.

Оценка индивидуального развития детей, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе второго этапа опытно-экспериментальной работы – реализации педагогических условий по развитию представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

При наблюдении за старшими дошкольниками в специально организованной деятельности, одновременно проводилась педагогическая диагностика.

Инструментарием для педагогической диагностики являются карты наблюдений детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка.

Основные критерии, по которым оценивалось состояние уровня развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей старшей группы:

- умение ориентироваться на себе;
- умение ориентироваться от себя;
- умение ориентироваться от других объектов;
- умение ориентироваться на местности;
- умение ориентироваться на плоскости.

Для определения уровня развития пространственных представлений и умений ориентироваться в пространстве были проведены три диагностические методики: «Пространственное ориентирование» (Белошистая А.В.), «Художники» (Н.Мусейнбова), «Схематизация» (Р.И. Бардина) (см. прил.1). Результаты отображены в прил. 2.

Полученные данные по методике А.В. Белошистой «Пространственное ориентирование» показали, что 8 % детей безошибочно определяют положение предметов в пространстве по отношению к себе, различают лево и право.

Справились с заданием, не сделали ни одной ошибки. 46 % детей справились с заданиями после дополнительных инструкций.

Путают правую и левую руки. 46 % детей не справились с заданиями даже при помощи взрослого.

Результаты диагностики по методике Н.Мусейнбовой «Художники» показали, что у 16 % детей уровень сформированности пространственных представлений на плоскости листа высокий, у 42 % детей – средний и у 42 % – низкий уровень развития.

По результатам третьей методики Р.И. Бардиной «Схематизация»:

- 29% детей демонстрировали неадекватные формы ориентировки, принимали задачу найти домик, но их выбор был случаен, учитывали чаще всего лишь отдельные элементы полянки и «письма». Совершали, как правило, неверные выборы. Вывод: способность соотнести схему с реальной ситуацией у данных детей не сформирована;

– для 50 % детей характерна незавершенная ориентировка на один признак, обнаруживаются впервые методы работы, необходимые для выполнения задания. У каждого поворота дорожки данные дети обращались к обозначению направления, указанным в письме или к ориентирам, и пытались им следовать, но делали это нестабильно на протяжении всего задания, и ошибались на последних этапах пути. С 7 по 10 задачу дети этой группы не решили, так как не смогли учесть сразу два параметра. Вывод: у данной категории детей попытки соотнесения схемы с реальной ситуацией уже есть, но пространственные представления носят фрагментарный характер;

– для 50 % детей характерна ориентировка на один признак. Дети соотносили «письмо» с изображениями на полянке до конца работы, но использовали успешно или только ориентир, или только изображение направления пути. Вывод: дети данной категории не решают задачи, требующие одновременного учета направлений пути и ориентиров;

– для 29% детей характерна незавершенная ориентировка по двум параметрам. Дети, выполняя задания по этому типу, правильно решили первые шесть задач. В последних 4 задачах они действовали верно лишь в начальной фазе, учитывая только одно или два сочетания поворотов пути и нужного ориентира, на последних участках пути дети опять переходили на учет лишь одного параметра;

– 21 % учитывали одновременно оба параметра и все предложенные задачи решили в основном верно.

Таким образом, на констатирующем этапе была составлена диагностическая карта по всем методикам и определен уровень развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей старшего дошкольного возраста группы «Незабудки» и группы «Васильки» (см. табл.2.4 и 2.5 в прил. 2).

В таблице 1 отображены сводные данные по полученным результатам исследования.

Таблица 1 – Умение ориентироваться в пространстве у детей на констатирующем этапе

| Уровень развития | На себе | | От себя | | От других объектов | | На местности | | На плоскости | |
|------------------|-----------------|-----------------|------------------|-----------------|--------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| | Вас. | Нез. | Вас. | Нез. | Вас. | Нез. | Вас. | Нез. | Вас. | Нез. |
| Высокий | 7 чел. (29%) | 7 чел. (29%) | 4 чел. (17%) | 7 чел. (29%) | 4 чел. (17%) | 0% | 0% | 0% | 1 чел. (4%) | 0% |
| Средний | 9 чел. (37%) | 9 чел. (37%) | 13 чел. (54%) | 9 чел. (37%) | 6 чел. (25%) | 14 чел. (58%) | 14 чел. (58%) | 11 чел. (46%) | 11 чел. (46%) | 13 чел. (54%) |
| Низкий | 8 чел. (34%) | 8 чел. (34%) | 7 чел. (29%) | 8 чел. (34%) | 14 чел. (58%) | 10 чел. (42%) | 10 чел. (42%) | 13 чел. (54%) | 12 чел. (50%) | 11 чел. (46%) |

Наглядно представленные данные отображены на диаграмме (рис. 1).

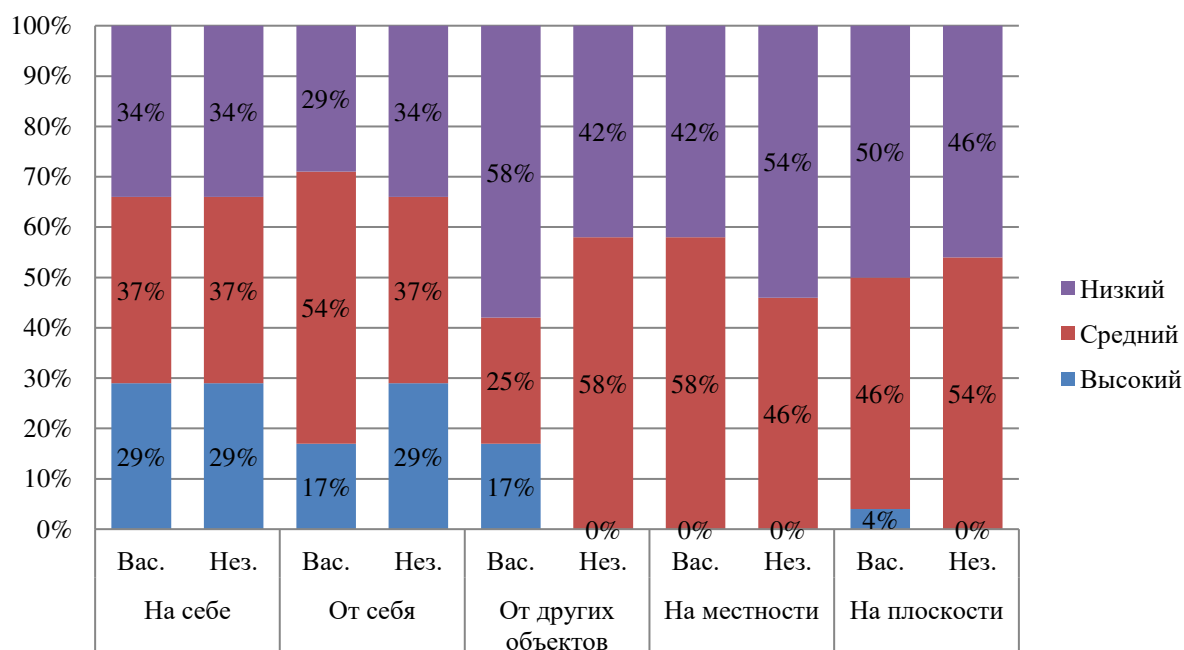


Рисунок 1 – Уровень сформированности ориентировки в пространстве у детей на констатирующем этапе (%)

Группа «Незабудки» продолжает заниматься по традиционной программе «От рождения до школы», группа «Васильки» будет заниматься по разработанному перспективному плану, с учетом организации предметно-пространственной среды в группе.

Далее был проведен анализ создания условий в группе МАДОУ по организации работы по формированию ориентировки в пространстве с детьми.

Цель: соответствие наглядно-дидактического материала в старшей группе возрастным и индивидуальным особенностям детей, соблюдение требований по охране жизни и здоровья детей.

Установлено, что в группе организован центр математического развития, оформлен демонстрационный и раздаточный материал, дидактические игры, в том числе, направленные на пространственные и временные представления, имеются в наличии геометрические конструкторы.

Однако подбор наглядного материала и дидактических игр не полностью соответствует требованиям программы; дидактические игры оформлены не достаточно эстетически.

Результаты изучения развивающей среды по формированию ориентировки в пространстве в группах см. в табл. 2.

Таблица 2 – Результаты изучения развивающей предметно-пространственной среды

| Показатели | Наличие показателей | Отсутствие показателей |
|---------------------------------|---------------------|------------------------|
| Содержательность и насыщенность | + | + |
| Трансформируемость | + | - |
| Полифункциональность | + | - |
| Вариативность | + | + |
| Доступность | + | - |
| Безопасность | + | - |

Педагогам предлагалось подобрать наглядный и дидактический материал в соответствии с возрастными особенностями детей и в соответствии с эстетическими требованиями, обратить внимание на содержательность, насыщенность и вариативность развивающей предметно-пространственной среды в группах.

Для оценки профессионального мастерства педагогов, уровня выполнения программы детьми была проведена тематическая проверка «Методика проведения занятий по ФЭМП» по разделу «Пространственное ориентирование». Занятия проводили педагоги старшей группы (см. табл. 3.1 в прил. 3).

Из выявленных недостатков были отмечены следующие: не осуществляется личностно-ориентированный подход к каждому ребенку, задания не носят разноуровневый характер обучения, не добиваются качества выполнения заданий, усвоения программного содержания всеми детьми; не используются приемы активизации самостоятельного мышления.

Для устранения недостатков, педагогам было рекомендовано:

1. Осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку в соответствии с уровнем развития.
2. Добиваться выполнения программного содержания всеми детьми.
3. Активизировать самостоятельное мышление ребенка, применяя проблемные ситуации и вопросы.

Следующим шагом проверки состояния организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей стал контроль планирования воспитательной работы.

Цель контроля: Соответствие перспективно-календарных планов возрасту и индивидуальным особенностям детей.

Во время проверки установлено, что обучение и воспитание планируется в соответствии с утвержденными программами, в планах прослеживаются повтор и усложнение программного материала, взаимосвязь учебной, совместной и самостоятельной деятельности детей.

Однако на момент проверки в старшей группе занятия по формированию ориентировки в пространстве планируются не своевременно, не четко сформулированы задачи, отсутствует их триединство.

Не планируются тематические досуги по формированию ориентировки в пространстве.

Таким образом, педагогам рекомендовано своевременно планировать занятия, при планировании четко формулировать задачи, соблюдать их триединство; планировать тематические досуги и совместные мероприятия с родителями по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Следующим этапом на констатирующем этапе стало анкетирование педагогов.

Цель – проверить профессиональную компетентность педагогов по организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста (см. прил. 4).

По результатам анкетирования можно сделать ряд выводов.

Все педагоги (100%) знают определение «формирование ориентировки в пространстве».

На вопрос о проведении работы по формированию ориентировки в пространстве в своей возрастной группы все педагоги (100%) ответили утвердительно.

Педагогами были перечислены игры, с помощью которых осуществляется их работа по ФЭМП в разделе «Формирование ориентировки в пространстве».

Из форм работы чаще всего назывались: индивидуальная работа, групповое занятие, игровая деятельность.

Трудности педагогами в анкетировании названы не были, хотя во время тематической проверки, при обсуждении занятий эти трудности указывались (быстрое переключение внимания детей с одного вида деятельности на другую, шумность детей во время занятий, т.е. неумение педагога вызвать интерес к занятию).

Помощь педагоги хотели бы получить от родителей в виде обратной связи; от заместителя заведующего по учебно-воспитательной работе в виде новых методических материалов через презентацию, а не через

рассказ и беседу; от заведующего ДОО – материальное поощрение лучшим педагогам в виде нового методического пособия для работы с детьми.

Таким образом, анализ состояния работы по формированию ориентировки в пространстве показал, что следует разработать ряд мероприятий по оптимизации работы педагогов ДОО, реализуя организационно-педагогические условия по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

2.2 Реализация организационно-педагогических условий работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста

Проанализировав результаты констатирующего этапа исследования, направленных на педагогическое отслеживание всех приёмов и методов, используемых в ДОО при организации работы по формированию ориентировки в пространстве со старшими дошкольниками, был сделан вывод о том, что следует внедрить инновационные технологии и новые педагогические методы.

Для реализации организационно-педагогических условий работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста была разработана система мероприятий (см. табл.3).

Таблица 3 – Комплекс мероприятий по развитию пространственных представлений и формированию умения ориентироваться в пространстве

| Задачи | Мероприятия | Результат |
|---|---|--|
| 1 | 2 | 3 |
| Анализ ситуации, осознание необходимости начать работу по формированию у детей представлений о пространственных представлениях, определение основных целей. | Изучение теоретических основ, обобщение опыта работы. Консультации педагогов ДОО; опрос детей; беседы, анкетирование. Определение критерий, уровня развития пространственных представлений дошкольников. | Получение знаний об особенностях пространственного ориентирования дошкольников. Выявление степени заинтересованности детей и педагогов. |

Продолжение таблицы 3

| 1 | 2 | 3 |
|--|--|--|
| <p>Разработать систему игр, упражнений. Отобрать и систематизировать программное содержание, формы, методы и приемы работы с детьми.</p> | <p>1. Составление перспективного плана работы по формированию у детей пространственных представлений. 2. Знакомство родителей с особенностями пространственного восприятия у детей дошкольного возраста. 3. Подведение итогов диагностики развития пространственного ориентирования детей старшего дошкольного возраста</p> | <p>1. Разработан перспективный план работы с детьми. 2. Организована семейная игротека с родителями 3. Разработаны консультации, родительское собрание «Подготовка детей к обучению в школе».</p> |
| <p>Введение упражнений и дидактических игр по формированию ориентировки в пространстве во все виды деятельности дошкольников.</p> | <p>Проведение с детьми фронтальных, подгрупповых, индивидуальных занятий по теме «Ориентируемся в пространстве». Разработка индивидуальных упражнений на дифференциацию сторон пространственного окружения и плоскости. Закрепление у детей умения различать правую и левую стороны, дифференцировать правую и левую руки. Обучение ориентироваться в пространстве с точкой отсчёта «от себя» и от «третьего лица». Вводить в речь ребёнка «пространственные» термины, учить осознавать их смысл. Обучение несложным графическим диктантам на плоскости. Познакомить с план-схемами группы и участка сада.</p> | <p>1. Описание игр и упражнений с вариантами усложнений. 2. Разработаны мероприятия (игры и упражнения на формирование ориентировки на плоскости, игры и упражнения, проводимые на прогулке, игры на формирование пространственных представлений, игры на формирование умений ориентироваться в движении, НОД). Проведен мастер-класс. «Здоровьеразвивающие и здоровьеукрепляющие приемы в работе по развитию пространственных представлений у детей» Участие в информационном педагогическом марафоне «Дошкольный мир» с сообщением по теме «Особенности пространственного восприятия и мелкой моторики у старших дошкольников»</p> |

Продолжение таблицы 3

| 1 | 2 | 3 |
|--|--|--|
| | Предлагать детям самостоятельно создавать и читать план-схему знакомого пространства. | |
| Обобщение опыта и определение результата практической деятельности педагога, разработка тактики последующих педагогических действий. | Создание информационной среды: оформление консультаций и проведение открытых занятий для педагогов. Беседы, наблюдения, самоанализ, диагностика. | Выявление плюсов и минусов в своей работе. Максимальная приближённость знаний детей к требованиям программы. |

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

Работе с детьми по формированию ориентировки в пространстве проводилась в течение года по специально разработанному плану (см. прил.4).

Обучение дошкольников пространственному ориентированию производилось по специально подобранным формам организации (см. табл.4).

Таблица 4 – Организация работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста

| Задачи | Формы организации |
|---|--|
| 1 | 2 |
| Формирование пространственных представлений | Упражнения на ориентирование относительно своего тела (положи правую руку на левое колено и т.д.). Упражнение на формирование представлений о расположении объектов относительно своего тела (передай мяч тому, кто сидит справа, сзади и т.д.). Формирование умений ориентироваться относительно тела другого человека (один ребёнок поднимает правую руку, другой встаёт справа от него и т.д.). Формирование понятия «зеркальность»: когда люди стоят лицом друг к другу, правая рука одного находится напротив левой руки другого (упражнения в парах). |

Продолжение таблицы 4

| 1 | 2 |
|---|---|
| Формирование умения ориентироваться на горизонтальной и вертикальной плоскости. | Раскрашивание предметов которые нарисованы движущимися вправо (вверх) определённым цветом., и другим цветом объекты, нарисованные движущимися влево (вниз). |
| | Игры «Солнечный зайчик», «Футбол», «Лабиринт»: перемещение объектов по клеткам поля в 4-х направлениях (вверх, вниз, вправо, влево). |
| Формирование понятия диагональных направлений | Игра «Паучок»: перемещение объекта в 4-х диагональных направлениях (вправо вверх, вправо вниз, влево вверх, влево вниз). |
| Формирование умения работать в тетради. | Прямое и зеркальное копирование. Графические диктанты под диктовку. |
| Развитие способности к ориентации в трёхмерном пространстве. | Оригами. Ориентировка в помещении (на слух пройти заданное количество шагов в определенном направлении в поисках игрушки). |

Более подробно игры описаны в картотеке (см. прил. 5).

Игровую деятельность предлагается проводить в группе, используя также нетрадиционные игровые методы и технологии:

1. Счётные палочки Кьюизенера (игра «Транспорт»).
2. Развивающие игры Воскобовича. Сюда можно отнести игры на трансформацию («Квадраты Воскобовича», «Змейка»), плоскостное моделирование («Чудо-крестик», «Чудо-соты»).
3. Математическое моделирование («Сложи узор» – авторский вариант Б. П. Никитина, оригами, уникуб, кубики для всех – см. прил.6).
4. Мнемотехника (крокирование, ассоциативные цепочки, эйдетизм, метод Цицерона) (см. прил. 7).
5. ТРИЗ-технология (морфологический анализ (МА), метод каталога, игра «ДА – НЕТ», «синектика» (ММЧ), системный оператор).

Перспективный план по повышению профессиональной компетентности педагогов по организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста отображен в табл. 5.

Таблица 5 – Перспективный план по повышению профессиональной компетентности педагогов по организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста

| Содержание работы | Формы повышения профессиональной компетенции | Ответственный | Сроки |
|--|--|-----------------------------|----------|
| Организация работы по формированию ориентировки и пространству у детей в условиях ФГОС | Педагогический совет | Заведующий ДОО | Сентябрь |
| Тематическая проверка групп по организации работы с детьми по формированию ориентировки в пространстве в соответствии с ФГОС | | Заведующий ДОО, Зам. по УВР | Сентябрь |
| Самообразование педагогов по организации работы по формированию ориентировки в пространстве у детей своей возрастной группы | Составление планов работы педагогов по самообразованию | Заведующий ДОО | Октябрь |
| Самообразование | Оформление портфолио | Заведующий ДОО | Ноябрь |
| Работа с детьми по формированию ориентировки в пространстве через игры по ФЭМП | Педагогический совет | Заведующий ДОО | Ноябрь |
| Повышение профессиональной компетентности | Посещение методических объединений, совещаний | Заведующая ДОО | Декабрь |
| Выставка методической литературы по организации работы по формированию ориентировки в пространстве | Обсуждение новинок методической литературы. | Зам. УВР | Январь |
| Итоговые занятия по формированию ориентировки в пространстве | Просмотр итоговых занятий по ФЭМП | Зам. УВР | Январь |
| | | | Февраль |
| Конкурс педагогического мастерства | Районные и краевые конкурсы | Зам. УВР | Март |
| Роль семьи в пространственном ориентировании у детей | Педагогический совет | Заведующий ДОО | Март |
| Итоговые занятия по пространственному ориентированию | Взаимопросмотр итоговых занятий | Зам. УВР | Апрель |
| Формирование пространственного ориентирования у детей в условиях ФГОС | Годовой отчет | Заведующий ДОО | Май |

Планы по самообразованию педагогов отображены в прил. 8.

Педагогам предлагается обогатить предметно-пространственную развивающую среду группы.

Центр безопасности предлагается дополнить макетом микрорайона, перекрестка, с помощью которого дети будут решать сложные логические задачи по безопасности дорожного движения, отрабатывать навыки безопасного перехода проезжей части. К данному макету предлагается изготовить набор дорожных знаков на подставках, а также крупных знаков на подставках для театрализованных, сюжетно-ролевых игр.

«Строительный» (конструктивный) центр предлагается дополнить дидактическими играми, связанными с формированием ориентировки в пространстве, приемами моделирования, транспортными игрушками, альбомами с алгоритмами и схемами создания построек.

Центр «Математики» (игротека) предлагается дополнить следующими атрибутами, играми и пособиями: магнитная доска, различные виды мозаик, пазлы, развивающие игры: Воскобовича, «Монгольские игры», игры Никитина, «Логические блоки Дьенеша», счетные палочки Кюизенера.

Таким образом, рекомендуемая система работы оказывает системное и комплексное воздействие на формирование ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста, а также будет полезна педагогам, работающим с детьми.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста

Экспериментальная работа по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста включала в себя интеграцию в различные виды детской деятельности и комплексное воздействие:

– вне занятий (игровая деятельность в группе, на прогулке, во время режимных моментов: зарядка, умывание, одевание и пр.);

– организация специальной деятельности (динамические упражнения; ориентировка на плоскости – с печатными материалами; на листе бумаги; свободное пространственное ориентирование в групповой комнате; специальные игры; упражнения с использованием игровых моментов и т.п.);

– различные виды деятельности (аппликация, изобразительная деятельность, конструирование, музыкальные и физкультурные занятия).

Наблюдения за ходом выполнения заданий и положительная динамика развития детей группы «Васильки», послужили основанием для проведения повторной диагностики.

Повторное анкетирование педагогов после реализации организационно-педагогических условий по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста проводилось с целью проверить профессиональную компетенцию педагогов.

По результатам анкетирования сделан ряд выводов.

Все педагоги (100%) знают определение «формирование ориентировки в пространстве». На вопрос о проведении работы по формированию ориентировки в пространстве в своей возрастной группы все педагоги (100%) ответили утвердительно. Педагогами были перечислены игры, с помощью которых осуществляется их работа по ФЭМП в разделе «Формирование ориентировки в пространстве» не только программного содержания, но и инновационные методы и приемы. Из форм работы чаще всего назывались: индивидуальная работа, групповое занятие, игровая деятельность. Трудности педагогами в анкетировании названы не были. Помощь педагоги хотели бы получить от заведующего ДОО – материальное поощрение лучшим педагогам в виде денежного вознаграждения.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы на контрольном этапе по развитию представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей старшего дошкольного возраста проводился в двух группах – в контрольной «Незабудки» и в экспериментальной «Васильки».

Сводная таблица по всем трем методикам отображена в приложении 10 (табл. 10.1).

Первая методика «Пространственное ориентирование» дала следующие результаты.

В группе «Незабудки» 25 % детей безошибочно определяют положение предметов в пространстве по отношению к себе, различают лево и право. Справились с заданием, не сделали ни одной ошибки.

В группе «Васильки» – 65% детей.

У 71 % детей группы «Незабудки» пространственное ориентирование находится в стадии формирования.

В группе «Васильки» – у 37% детей.

4 % детей группы «Незабудки» не справились с заданиями даже при помощи взрослого.

В группе «Васильки» таких детей не выявлено.

Вторая методика показала, что у 33 % детей группы «Незабудки» уровень сформированности пространственных представлений на плоскости листа высокий.

В группе «Васильки» с высоким уровнем – 65 % детей, у 63 % детей группы «Незабудки» и 35% группы «Васильки» – средний уровень.

У 4 % группы «Незабудки» низкий уровень сформированности пространственных представлений.

В группе «Васильки» детей с низким уровнем развития не выявлено.

По результатам третьей методики:

– 21% детей группы «Незабудки» учитывали одновременно оба параметра и все предложенные задачи решили в основном верно;

- в группе «Васильки» таких детей – 63 %;
- для 33 % детей группы «Незабудки» характерна незавершенная ориентировка на один признак, обнаруживаются впервые методы работы, необходимые для выполнения задания. У каждого поворота дорожки данные дети обращались к обозначению направления, указанным в письме или к ориентирам, и пытались им следовать, но делали это нестабильно на протяжении всего задания, и ошибались на последних этапах пути. С 7 по 10 задачу дети этой группы не решили, так как не смогли учесть сразу два параметра.

Вывод: у данной категории детей попытки соотнесения схемы с реальной ситуацией уже есть, но пространственные представления носят фрагментарный характер.

Дети соотносили «письмо» с изображениями на полянке до конца работы, но использовали успешно или только ориентир, или только изображение направления пути.

Вывод: дети данной категории не решают задачи, требующие одновременного учета направлений пути и ориентиров. Дети, выполняя задания по этому типу, правильно решили первые шесть задач. В последних 4 задачах они действовали верно лишь в начальной фазе, учитывая только одно или два сочетания поворотов пути и нужного ориентира, на последних участках пути дети опять переходили на учет лишь одного параметра. В группе «Васильки» – таких детей – 37 %.

46 % детей группы «Незабудки» демонстрировали неадекватные формы ориентировки, принимали задачу найти домик, но их выбор был случаен, учитывали чаще всего лишь отдельные элементы полянки и «письма». Совершали, как правило, неверные выборы. Вывод: способность соотнести схему с реальной ситуацией у данных детей не сформирована. В экспериментальной группе такой категории детей не выявлено.

В таблице 6 отображены данные по полученным результатам исследования.

Таблица 6 – Умение ориентироваться в пространстве у детей на контрольном этапе

| Уровень развития | На себе | | От себя | | От других объектов | | На местности | | На плоскости | |
|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|--------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| | Вас. | Нез. | Вас. | Нез. | Вас. | Нез. | Вас. | Нез. | Вас. | Нез. |
| Высокий | 22 чел. (92%) | 16 чел. (67%) | 15 чел. (63%) | 11 чел. (46%) | 15 чел. (63%) | 8 чел. (33%) | 15 чел. (63%) | 6 чел. (25%) | 22 чел. (92%) | 4 чел. (17%) |
| Средний | 2 чел. (8%) | 8 чел. (33%) | 9 чел. (37%) | 9 чел. (37%) | 9 чел. (37%) | 15 чел. (63%) | 9 чел. (37%) | 7 чел. (29%) | 2 чел. (8%) | 18 чел. (75%) |
| Низкий | 0% | 0% | 0% | 4 чел. (17%) | 0% | 1 чел. (4%) | 0% | 11 чел. (46%) | 0% | 2 чел. (8%) |

Наглядно представленные данные отображены на диаграмме (рис. 2).

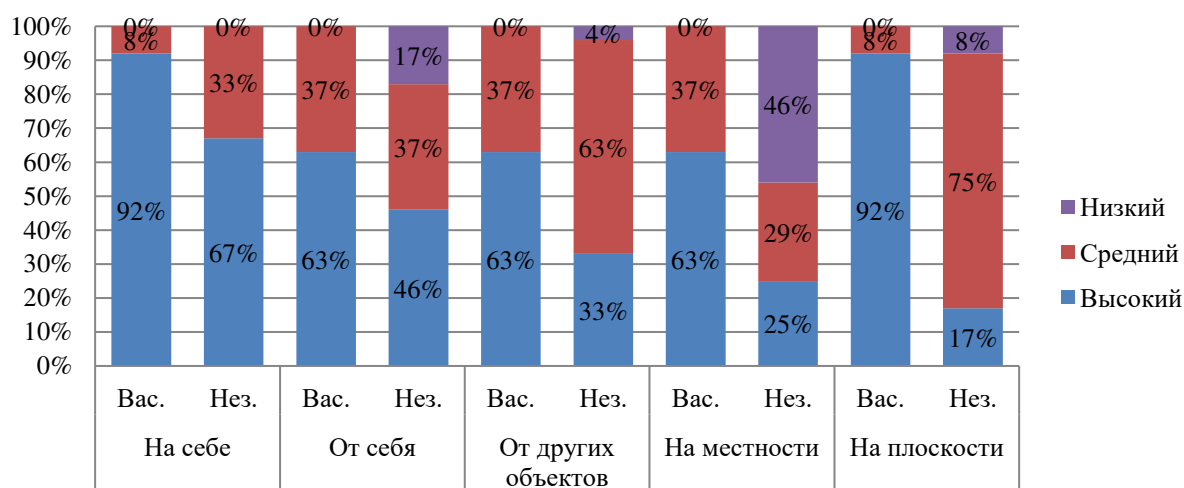


Рисунок 2 – Уровень сформированности ориентировки в пространстве у детей на контрольном этапе (%)

Сводная таблица результатов констатирующего и контрольного этапов исследования отображена в прил.10 (табл.10.2).

На диаграмме отображена разница уровня развития ориентировки в пространстве у детей контрольной и экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования (см. рис. 3).

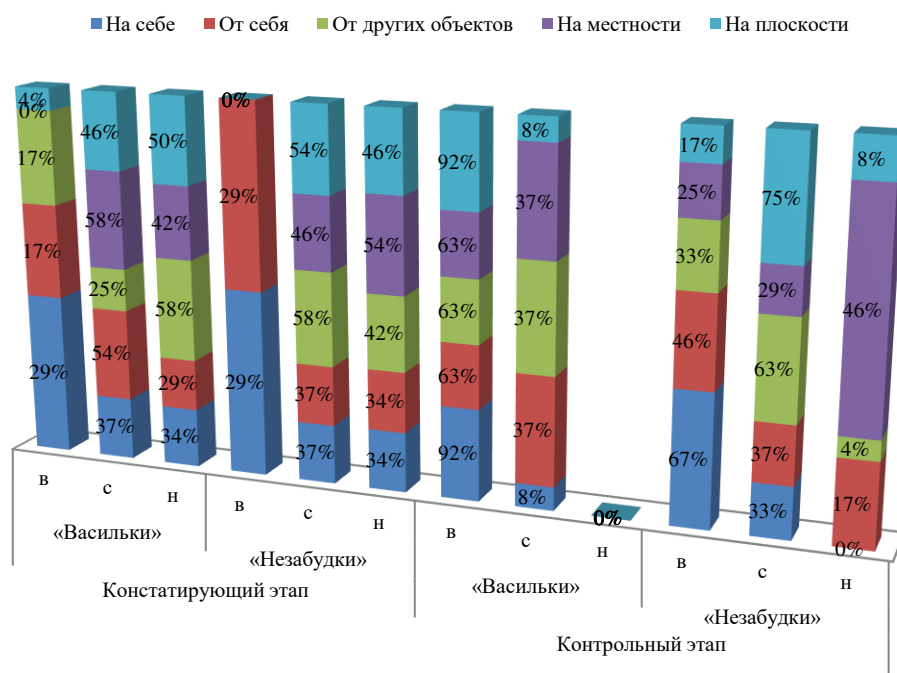


Рисунок 3 – Сводные данные констатирующего и контрольного этапов исследования

Разница между показателями экспериментальной группы «Васильки» и контрольной группы «Незабудки» после формирующего эксперимента очевидна. Положительные сдвиги есть в обеих группах, но более значимые – в группе «Васильки».

Включение в непосредственно образовательную деятельность заданий и упражнений, направленных на развитие пространственных представлений и умений ориентироваться в пространстве способствовало совершенствованию лексического и грамматического компонента речи, положительно отразилось на формировании неречевых процессов (внимания, памяти, мышления). Всё это положительно сказалось и на речевом, и на общем развитии детей.

Таким образом, полученные результаты показали эффективность реализации организационно-педагогических условий не только в работе по формированию ориентировки в пространстве, но и предпосылок к учебной деятельности детей старшего дошкольного возраста. У детей расширились пространственные представления: вверху, внизу, впереди, за, между, перед, рядом, слева, справа и т.п. У дошкольников повысился уровень

развития по формированию ориентировки на листе бумаги: вверху, внизу, в середине, слева, справа; дети научились словами выражать местонахождение предмета по отношению к другим предметам и к себе; хорошо ориентироваться в пространстве при выполнении различных двигательных операций; ориентироваться на листе бумаги в клетку. Активно пользуются приобретенными знаниями, умениями и навыками в разной деятельности.

Выводы по 2 главе

В данной части исследования была проведена опытно-экспериментальная работа в три этапа: констатирующий (определение уровня развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у дошкольников старшей группы и деление детей на две группы – контрольную и экспериментальную); формирующий (реализация перспективного плана и организация предметно-пространственной среды в подготовительной группе); контрольный (анализ результатов опытно-экспериментальной работы).

На констатирующем этапе был определен уровень развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей старшей группы. В исследовательской работе принимали участие две группы детей – контрольная «Незабудки» и экспериментальная «Васильки». Группа «Незабудки» продолжала заниматься по традиционной программе «От рождения до школы», группа «Васильки» занималась по разработанному перспективному плану, с учетом организации предметно-пространственной среды в группе.

На формирующем этапе была организована предметно-пространственная среда и реализован перспективный план по оптимизации развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Наблюдения за ходом выполнения заданий и положительная динамика развития детей группы «Васильки», послужили основанием для проведения повторной диагностики, которая показала разницу между показателями экспериментальной и контрольной группами. Положительные сдвиги есть в обеих группах, но более значимые – в группе «Васильки».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе исследования были рассмотрены теоретические аспекты по развитию пространственных представлений и умений ориентироваться в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Во второй главе были созданы все условия для доказательства гипотезы: процесс развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве детей старшего дошкольного возраста будет протекать успешно при следующих педагогических условиях:

- осуществление повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста;
- создание развивающей предметно-пространственной среды по формированию ориентировки в пространстве;
- реализация комплекса мероприятий по формированию ориентировки в пространстве в процессе игровой деятельности.

Для доказательства гипотезы опытно-экспериментальная часть была разделена на три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе проведены три диагностические методики.

В исследовательской работе принимали участие две группы детей – контрольная «Незабудки» и экспериментальная «Васильки». Группа «Незабудки» продолжала заниматься по традиционной программе «От рождения до школы», группа «Васильки» занималась по разработанному перспективному плану, с учетом организации предметно-пространственной среды в группе.

На формирующем этапе была организована предметно-пространственная среда и реализован перспективный план по оптимизации развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве у детей старшей группы.

В ходе проведения занятий и игр по оптимизации развития пространственных представлений и умений ориентироваться в пространстве было замечено, что сначала большая часть детей испытывали трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкивались с несоответствием формы и их пространственного расположения. Это свидетельствует о том, что при разных условиях восприятие привносит детям определенные трудности, в частности, когда им приходится сразу анализировать несколько признаков и при этом противоположных. Однако к концу опытно-экспериментальной части исследования, картина изменилась в лучшую сторону, о чем говорит повторная диагностика, проведенная в контрольной и экспериментальной группах. Наблюдения за ходом выполнения заданий и положительная динамика развития детей группы «Васильки», послужили основанием для проведения повторной диагностики.

Таким образом, в ходе опытно-экспериментальной работы выявлена разница между показателями экспериментальной и контрольной группами после формирующего эксперимента.

Положительные сдвиги есть в обеих группах, но более значимые – в экспериментальной группе.

Включение в непосредственно образовательную деятельность заданий и упражнений, направленных на развитие пространственных представлений и умений ориентироваться в пространстве способствовало совершенствованию лексического и грамматического компонента речи, положительно отразилось на формировании неречевых процессов (внимания, памяти, мышления).

Всё это положительно сказалось и на речевом, и на общем развитии детей.

Гипотеза исследования доказана, процесс развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве детей старшего дошкольного возраста протекает успешно при правильно организованной

предметно-пространственной среде и разработанному перспективному плану по оптимизации развития пространственных представлений и умений ориентироваться в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абашина, В.В. К проблеме генезиса пространственных представлений у детей дошкольного возраста [Текст] / В.В. Абашина // Педагогика. Теория и практика. – 2016. – № 1. – С. 339–342.
2. Александрова, Н.П. Психологическое сопровождение формирования пространственного восприятия как условие развития познавательного процесса ребенка [Текст] / Н.П. Александрова, Е.Н. Богданов // Прикладная юридическая психология. – 2015. – № 3. – С. 38–47.
3. Амет-Уста, З.Р. Специфика формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / З.Р. Амет-Уста, А.В. Липовская // Январские педагогические чтения. – 2018. – № 4. – С. 71–74.
4. Баймуратова, Д.Ж. Дидактические игры и упражнения как средство развития пространственной ориентации у детей дошкольного возраста [Текст] / Д.Ж. Баймуратова, Г.О. Жетписбаева, Б.А. Наркулова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 4. – С. 14–17.
5. Баулина, М.Е. Формирование пространственных представлений у детей: нейропсихологический подход [Текст]: учебно-методическое пособие / М.Е. Баулина – Москва: Перо, 2016. – 49 с.
6. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников [Текст] / А.В. Белошистая. – Москва: Владос, 2004. – 400 с.
7. Боранукова, С.А. О формировании пространственных представлений дошкольников [Текст] / С.А. Боранукова, Н.А. Ковалева // Дошкольное образование: опыт и перспективы развития сборник материалов Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 20–23.

8. Букина, Н.А. Развитие у детей старшего дошкольного возраста умения ориентироваться в двух- и трехмерном пространстве [Текст] / Н.А. Букина В сборнике: Юность Большой Волги Сборник статей лауреатов XXI Межрегиональной конференции-фестиваля научного творчества учащейся молодежи. – 2019. – С. 272–273.

9. Венгер, Л.А. Как дошкольник становится школьником? [Текст] / Л.А. Венгер // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – № 4. – С. 54–61.

10. Веселова, Н.Н. Для чего и как следует учить детей ориентироваться в пространстве-времени [Текст] / Н. Н. Веселова. – Москва: Изд-во МГИУ, 2005. – 102 с.

11. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В. В. Давыдова. – Москва: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.

12. Говорова, Р.И. Формирование пространственной ориентировки у детей [Текст] / Р.И. Говорова, О.М. Дьяченко // Дошкольное воспитание. – 1975. – № 9. – С. 55–58.

13. Гребенюк, О.В. Повышение эффективности процесса усвоения пространственных представлений у детей дошкольного возраста посредством игровой технологии интеллектуально-творческого развития [Текст] / О.В. Гребенюк, О.А. Александрова, И.Г. Иваниенко // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. – 2016. – № 1. – С.198–202.

14. Данилова, В.В. Обучение математике в детском саду [Текст] / В.В. Данилова, Т.Д. Рихтерман. – Москва: Академия, 1997. – 158 с.

15. Детство [Текст]: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева [и др.]. – Санкт-Петербург: ДетствоПресс, 2017. – 280 с.

16. Еливанова, М.А. Освоение детьми дошкольного возраста пространственного компонента картины мира и отражение его в речи

[Текст] / М.А. Еливанова // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2015. – № 13. – С. 53–74.

17. Иванова, О.В. Развитие пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности [Текст] / О.В. Иванова. В сборнике: Культурологический подход в дошкольном образовании: психолого-педагогический аспект / Отв.ред. Т.Н. Семенова. – 2016. – С. 98–100.

18. Иванченко, О.В. Формирование пространственно временных представлений у детей в период дошкольного возраста [Текст] / О.В. Иванченко, В.В. Абашина // Современные проблемы общей и специальной педагогики: материалы Международной заочной научно-практической конференции. – 2016. – С. 178–185.

19. Какалова, Л.А. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников при помощи дидактических игр и упражнений [Текст] / Л.А. Какалова // Новая наука: Проблемы и перспективы. – 2016. – № 115. – С. 73–74.

20. Кокорева, О.И. Проблема сформированности ориентировки в пространстве у детей дошкольного возраста [Текст] / О.И. Кокорева, Ю.М. Васина. Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. – Тула: Тульское производственное полиграфическое предприятие. – 2017. – С. 469–474.

21. Колякина, Н.Г. Особенности развития ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста в ДОУ [Текст] / Н.Г. Колякина // Наука и современное общество: взаимодействие и развитие. – 2015. – № 1. – С. 62–66.

22. Кондакова, Н.А. Развитие восприятия пространства в старшем дошкольном возрасте [Текст] / Н.А. Кондакова // Вестник экспериментального образования. – 2016. – № 6. – С. 43–58.

23. Косова, Т.В. Двигательная деятельность в развитии пространственных представлений у дошкольника [Текст] / Т.В. Косова. Косова Т.В. Двигательная деятельность в развитии пространственных представлений у дошкольника // Научные исследования: теория, методика и практика: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2018 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018. – С. 89-90.

24. Костикова, Д.А. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста в игре [Текст] / Д.А. Костикова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 7. – С. 97–102.

25. Кудинова, М.И. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений [Текст] / М.И. Кудинова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 3. С. – 360–364.

26. Леушина, Л.А. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста [Текст] / Л.А. Леушина. – М.: Академия, 2004. – 367 с.

27. Лысова, Н.П. Использование дидактических игр при формировании математических представлений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н.П. Лысова, М.А. Пометалкина. В сборнике: Вклад психологии и педагогики в социокультурное развитие общества; сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 91–94.

28. Люблинская, А.А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста [Текст] / А.А. Люблинская. – Москва: Известия АПИ РСФСР, 2016. – 223 с.

29. Макарова, В.Н. Формирование у старших дошкольников пространственных и временных представлений и языковых средств их выражения [Текст] / В.Н. Макарова, Т.А. Фандеева // Ученые записки

Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2017. – № 1. – С. 173–177.

30. Математика в 1 классе [Текст]: Кн. для учителя; перевод Н.И. Касабуцкий и др.]; Под ред. А. А. Столяра. – Минск: Нар. асвета, 1992. – 101 с.

31. Монтессори, М. Математика по методу Монтессори для детей 5-8 лет [Текст] / М. Монтессори, Ю.И. Фаусек. – Санкт-Петербург: Народная книга, 2013. – 300 с.

32. Мусейибова, Т.А. Формирование некоторых пространственных ориентаций [Текст]: Учебное пособие / Р.Л. Березина, В.В. Данилова, Т.Д. Рихтерман, З.А. Михайлова, Т.А. Мусейибова, Р.Л. Непомнящая – Москва: Просвещение, 2017. – 320 с.

33. Набродова, Л.С. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством интерактивной игры [Текст] / Л.С. Набродова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 7. – С. 149–151.

34. Образовательная программа дошкольного образования «Развитие» [Текст]: Е.В. Андреева, А.И. Булычева, И.А. Бурлакова, Н.С. Варенцова, Н.С. Денисенкова, Б.Б. Егоров, Н.А. Короткова, М.Ю. Медведева, Ю.Г. Павлов, Л.Н. Павлова и др. – Москва: Ритм, 2018. – 220 с.

35. От рождения до школы [Текст]: Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – Москва: Мозаика-Синтез, 2017. – 368 с.

36. Павлова, Л.И. Использование игровых технологий в развитии пространственной ориентировки у детей шестого года жизни [Текст] / Л.И. Павлова, Н.В. Остряк-Саная, Ю.А. Тимошенко // Педагогика и психология. – 2017. – С. 24–29.

37. Петерсон, Л.Г. Игралочка – ступенька к школе [Текст]. Математика для детей 6–7 лет / Л.Г. Петерсон, Е.Е. Кочемасова. Ч. 1–2. Москва: Ювента, 2010. – 96 с.

38. Писаренко, А.С. Развитие ориентировки в пространстве у детей дошкольного возраста [Текст] / А.С. Писаренко / Сборник статей Международной научно-практической конференции: в 5 частях. – Ч.1. – Уфа: ООО «Аэтерна», 2017. – С. 70–72.

39. Радуга [Текст]: Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Е.В. Соловьевой. – Москва: Просвещение, 2017. – 232 с.

40. Радченко, О.В. Развитие ориентировки в пространстве у старших дошкольников посредством подвижных игр [Текст] / О.В. Радченко // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2015. – № 4. – С. 162 – 163.

41. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка [Текст]. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – Москва: Речь, 2015. – 384 с.

42. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте [Текст] / А.В. Семенович. – Москва: Академия, 2002. – 232 с.

43. Сотникова, Н.В. Роль графических диктантов в развитии умений ориентироваться в двухмерном пространстве у детей подготовительной к школе группы [Текст] / Н.В. Сотникова, Р.Ф. Швецова // Наука и молодежь. – 2019. – № 3 – С. 393–396.

44. Степаненкова, Э.Я. Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников [Текст]: Хрестоматия в 6 частях/ Э.Я. Степаненкова. Ч. IV. – Москва: Академия, 2006. – 185 с.

45. Фатеева, Г.И. Психолого-педагогический подход к развитию пространственных представлений у детей дошкольного возраста [Текст] / Г.И. Фатеева // Актуальные задачи педагогики. – 2017. – С. 73 – 75.

46. Фидлер, М.А. Математика уже в детском саду [Текст]. Пособие для воспитателя детского сада. – Москва: Просвещение, 1981. – 159с.

47. Формирование пространственно-временных представлений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: учеб.-метод. пособие / сост.: С. Ю. Панкова. – Южно-Сахалинск: Издательство ИРОСО, 2016. – 97 с.

48. Хижняк, Л.А. Особенности развития пространственной ориентировки у старших дошкольников средствами физического воспитания [Текст] / Л.А. Хижняк, Ю.М. Еремина // European Scientific Conference. – 2017. – С. 96–100.

49. Ходаковская, И.В. Интеграция различных образовательных областей в двигательной-игровой деятельности дошкольников [Текст] / И.В. Ходаковская. – Чебоксары: ООО Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017. – С. 157–161.

50. Чеботарева, Н.П. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников в процессе использования элементов игровой педагогической технологии [Текст] / Н.П. Чеботарева // Актуальные задачи педагогики. – 2017. – С. 75–77.

51. Швецова, Р.Ф. Формирование ориентировки в пространстве детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Р.Ф. Швецова. В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции. Министерство образования и науки РФ, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет». – 2018. – С. 935 – 938.

52. Шмонова, А.А. Формирование пространственных представлений как важный этап подготовки к школьному обучению [Текст] / А.А. Шмонова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2018. – № 3. – С. 389 – 393.

53. Щурова, М.В. Формирование пространственных представлений у детей 6-7 лет [Текст] / М.В. Щурова // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 232 – 233.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методическое обеспечение для диагностики уровня развития представлений о пространстве и умений ориентироваться в пространстве

1.1 Методика «Пространственное ориентирование»

(по А.В. Белошистой)

Задание 1 «Поручение».

Материал: набор игрушек: матрешка, машина, мяч, пирамидка.

Содержание диагностического задания:

Ребенок сидит на ковре лицом к педагогу.

Инструкция.

Расставь игрушки следующим образом: матрешку – впереди (относительно себя), машинку – сзади, мяч – слева, пирамидку справа.

Задание 2 «Прятки».

Материал: игрушка.

Содержание диагностического задания:

По заданию педагога ребенок двигается в указанном направлении (2 шага вперед, 3 шага вправо и т.д.). Если задание выполнено правильно, он находит спрятанную игрушку.

Критерии оценки уровня развития пространственных представлений:

Не сформирован – ребенок не справляется с заданиями даже при помощи взрослого.

Находится в стадии формирования – ребенок после дополнительных инструкций справляется с заданиями. Не знает левую и правую руки.

Сформирован – ребенок безошибочно определяет положение предметов в пространстве по отношению к себе, различает право и лево. Справился с заданием, не сделал ни одной ошибки.

1.2 Методика «Художники» (на плоскости листа) (Н.Мусейнбова)

Цель: выявление сформированности пространственных представлений на плоскости листа (верхний левый/правый угол, нижний левый/правый угол, центр).

Оборудование: лист бумаги, простой карандаш и шаблоны геометрических фигур.

За каждый правильный ответ дети получают 1 балл.

Высокий уровень – 5-4 балла.

Средний уровень – 3-2 балла.

Низкий уровень – 1 балл.

Педагог кладет на стол перед ребенком лист бумаги и предлагает порисовать: «Я буду говорить, что надо нарисовать и где – в каком месте листа, а ты должен безошибочно выполнять команды. Обводить шаблоны будешь простым карандашом. Готов?».

«Нарисуй в правом верхнем углу квадрат. Слева от него овал. Теперь в центре листа – многоугольник, под ним – прямоугольник и т.д. Педагог использует все пространство листа. Формулировки команд содержат наречия и предлоги, с помощью которых описывается расположение геометрической фигуры в пространстве.

1.3 Методика Р.И. Бардиной «Схематизация»

(ориентировка в микропространстве)

Цель: выявление сформированности пространственных представлений на микроплоскости (далеко/близко).

Данная методика содержит задачи на использование условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве.

Оборудование: тетрадь из 12 страниц, на которых изображены полянки с разветвленными дорожками и домиками на их концах. В нижней части страницы расположены «письма», в которых условно указан путь к одному из домиков.

Качественный анализ результатов предполагает пять типов развития умений ориентироваться в пространстве. Количество баллов, полученных ребенком, устанавливается по шкале оценок. Для этого необходимо найти цифру, находящуюся на пересечении номера задачи и номера того домика, который ребенок в этой задаче выбрал. После этого подсчитывается сумма баллов по всем задачам. Максимальный балл – 44.

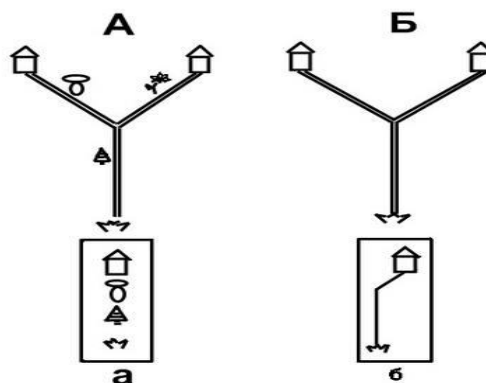


Рис. 1.1 Материал для вводных задач (страницы А и Б)

Инструкция. Для первой вводной задачи (рис. 1.1 а) дается инструкция: «Перед вами полянка, на ней нарисованы дорожки и домики. Нужно найти правильно один домик и отметить его. Чтобы найти этот домик, надо смотреть на письмо. В письме нарисовано, что идти надо от травки, мимо елочки, а потом мимо грибка, тогда найдете домик». Психолог смотрит, как решил задачу каждый ребенок, и при необходимости объясняет и исправляет ошибки.

Переходя ко второй вводной задаче (рис. 1.1 б) взрослый говорит: «Здесь тоже два домика и к ним ведут дорожки. Опять нужно правильно найти домик по письму. Но письмо здесь другое: в нем нарисовано, как идти и куда поворачивать. Нужно опять идти от травки прямо, потом повернуть в сторону». При этих словах взрослый проводит рукой по чертежу в «письме». Решение задачи снова проверяется, ошибки объясняются и исправляются.

К каждой из основных задач дается краткая дополнительная инструкция, решение не проверяется, и ошибки не исправляются.

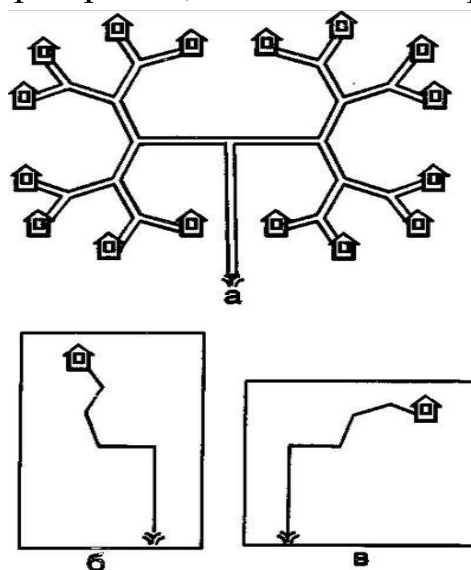


Рис. 1.2 Материал для задач 1 и 2 методики (а - полянка, б, в – «письма»)

Инструкция. «В письме нарисовано, как надо идти, в какую сторону поворачивать. Начинать двигаться надо от травки. Найдите нужный домик и зачеркните его».

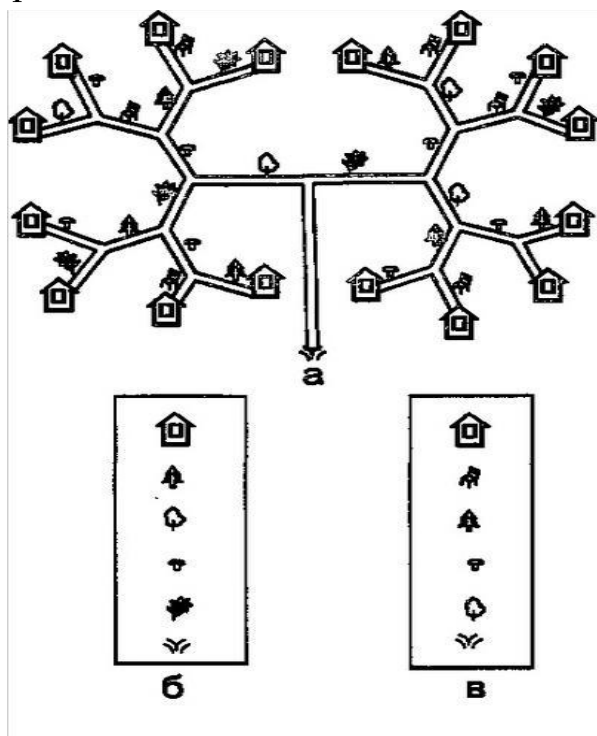


Рис. 1.3 Материал для задач 3 и 4

Инструкция. «Посмотрите на письмо. Надо идти от травки, сначала мимо... (перечисляются ориентиры соответственно задачам). Найдите нужный домик».

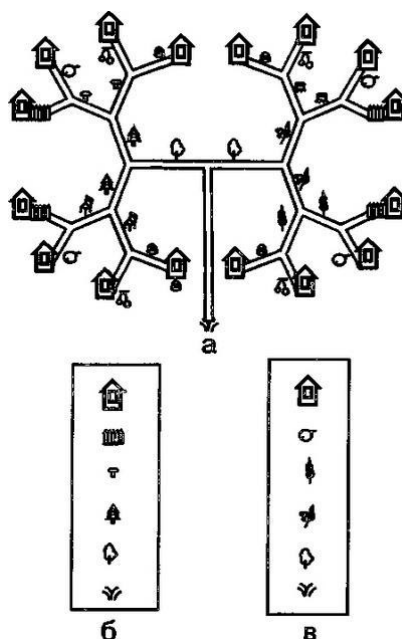


Рис. 1.4 Материал для задач 5 и 6 (а – полянка; б, в – «письмо»)

Инструкция «Будьте очень внимательны. Смотрите на письмо, зачеркните нужный домик на полянке».

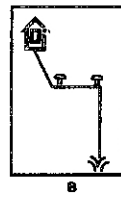
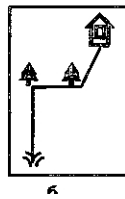
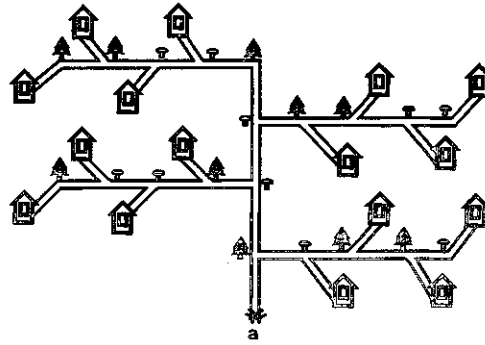


Рис. 1.5 Материалы для задач 7 и 8 (а - полянка; б, в – «письма»)

Инструкция. «Смотрите на письмо, в нем нарисовано, как нужно идти, около какого предмета поворачивать и в какую сторону. Будьте внимательны, отыщите нужный домик и зачеркните его».

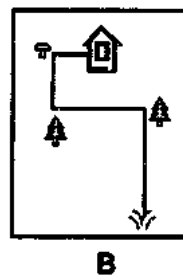
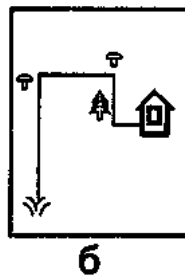
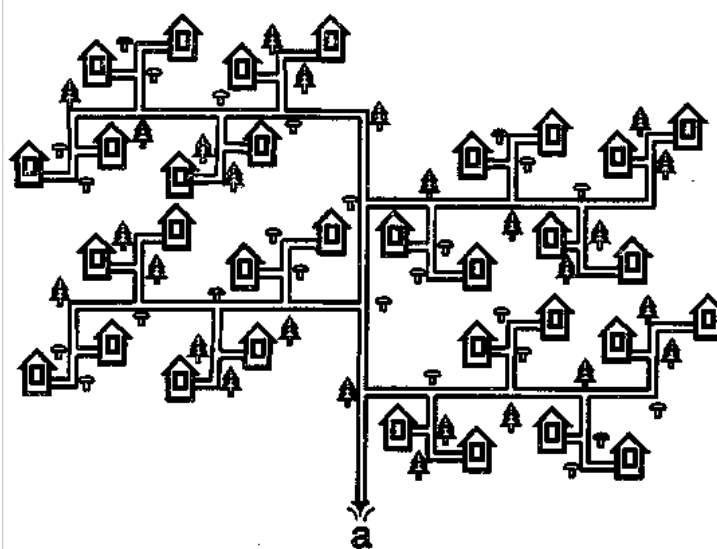


Рис. 1.6 Материалы для задач 9 и 10 (а - полянка; б, в – «письма»)

Инструкция. «Смотрите на письмо, в нем нарисовано, как нужно идти, около какого предмета поворачивать и в какую сторону. Будьте внимательны, отыщите нужный домик и зачеркните его».

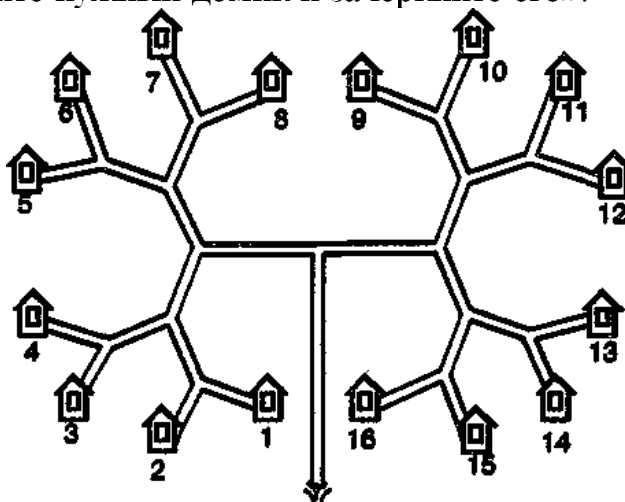
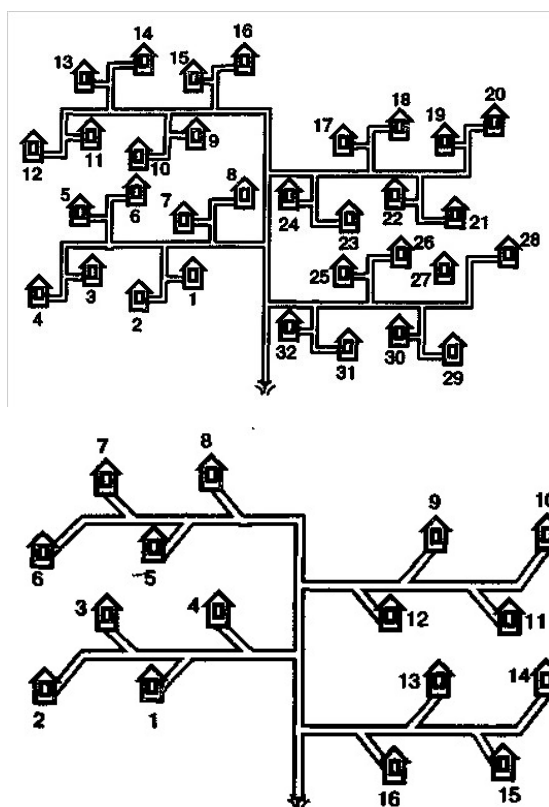


Рис. 1.7 Нумерация домиков к заданиям 1-6 для обработки результатов.



| №№ ДОМИКОВ | №№ ЗАДАЧ | | | | | | | | | |
|------------|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 4 | 0 |
| 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 |
| 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 0 | 2 |
| 4 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| 5 | 2 | 0 | 0 | 2 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 2 | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| 7 | 4 | 0 | 0 | 4 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| 8 | 3 | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 4 |
| 9 | 0 | 2 | 4 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 4 | 2 |
| 10 | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 2 | 3 |
| 11 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| 12 | 0 | 4 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| 13 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 4 | 0 | 0 | 4 |
| 14 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 2 | 2 | 0 | 6 |
| 15 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| 16 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2 |
| 17 | | | | | | | | | 2 | 2 |
| 18 | | | | | | | | | 2 | 4 |
| 19 | | | | | | | | | 0 | 0 |
| 20 | | | | | | | | | 2 | 0 |
| 21 | | | | | | | | | 6 | 0 |
| 22 | | | | | | | | | 4 | 0 |
| 23 | | | | | | | | | 2 | 2 |
| 24 | | | | | | | | | 2 | 0 |
| 25 | | | | | | | | | 0 | 0 |
| 26 | | | | | | | | | 2 | 0 |
| 27 | | | | | | | | | 0 | 0 |
| 28 | | | | | | | | | 2 | 0 |
| 29 | | | | | | | | | 0 | 2 |
| 30 | | | | | | | | | 0 | 0 |
| 31 | | | | | | | | | 4 | 0 |
| 32 | | | | | | | | | 6 | 0 |

Качественный анализ результатов

1 тип. Дети демонстрируют неадекватные формы ориентировки, они принимают задачу найти домик, но их выбор случаен, чаще всего они учитывают лишь отдельные элементы «письма» и полянки. Как правило, совершаются неверные выборы. Способность соотнести схему с реальной ситуацией не сформирована.

2 тип. Характерна незавершенная ориентировка на один признак, здесь впервые обнаруживаются необходимые для выполнения задания методы работы. У каждого поворота дорожки дети обращаются к ориентирам или к обозначению направления, указанным в письме, и пытаются им следовать. Однако они еще не могут делать это стабильно, на протяжении всего задания, и ошибаются на последних этапах пути. Задачи 7-10 дети этой группы вообще не решают, так как не способны учесть сразу два параметра. Попытки соотнесения схемы с реальной ситуацией уже есть, но пространственные представления носят фрагментарный характер.

3 тип. Характерна ориентировка на один признак. В этом случае дети могут соотносить «письмо» с изображениями на полянке до конца работы,

но успешно используют или только ориентир, или только изображение направления пути. Дети этой группы не решают задачи, требуя одновременного учета направлений пути и ориентиров.

4 тип. Характерна незавершенная ориентировка по двум параметрам. Обычно дети, выполняющие задания по этому типу, правильно решают первые шесть задач. В последних 4 задачах они действуют верно лишь в начальной фазе, учитывая только одно или два сочетания поворотов пути и нужного ориентира, на последних участках пути дети опять соскальзывают на учет только одного параметра.

5 тип. Это высший тип ориентировки для данных задач, который характеризуется детальным соотношением с одновременным учетом двух параметров. Дети, решающие задачи таким образом, могут учесть одновременно оба параметра и все предложенные задачи решают в основном верно.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты диагностики детей старшего дошкольного возраста по формированию ориентировки в пространстве на констатирующем этапе

Сводная таблица по определению уровня развития ориентировки в
пространстве у детей старшего дошкольного возраста

| Группа «Васильки» | Показатели, баллы | | | | | Всего, баллы | Уровень развития | Группа «Незабудки» | Показатели, баллы | | | | | Всего, баллы | Уровень развития |
|----------------------|-------------------|---------|-----------------------|-----------------|-----------------|--------------|---------------------|-----------------------|-------------------|---------|-----------------------|-----------------|-----------------|--------------|---------------------|
| | На себе | От себя | От других объектов | На плоскости | На местности | | | | На себе | От себя | От других объектов | На плоскости | На местности | | |
| Оксана М. | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 13 | С | Андрей Д. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 6 | Н |
| Дима К. | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 11 | С | Толя С. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | Н |
| Женя З. | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 10 | С | Нагаша Л. | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 10 | С |
| Дима П. | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 | С | Нагаша У. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 7 | Н |
| Милена Г. | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 8 | Н | Витя С. | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 7 | Н |
| Оля Г. | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | Н | Витали й К. | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 10 | С |
| Таня Т. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 6 | Н | Лёня З. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 7 | Н |
| Андрей Ч. | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 6 | Н | Игорь И. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 | С |
| Юля Л. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 7 | Н | Алеша В. | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 10 | С |
| Игорь В. | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 12 | С | Оля А. | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 7 | Н |
| Света Ш. | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 | С | Аля Д. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | Н |
| Дима Е. | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Н | Алена Т. | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 10 | С |
| Маша Т. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 | С | Настя Ф. | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 10 | С |
| Олеся К. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Н | Алла К. | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 7 | Н |
| Люда Ш. | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Н | Таня В. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 | С |
| Раиса М. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 12 | С | Жанна И. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 7 | Н |
| Ярик П. | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | Н | Вася К. | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 10 | С |
| Даня Л. | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | Н | Саша Л. | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 10 | С |
| Ксюша Т. | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 6 | Н | Света Т. | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 6 | Н |
| Миша Т. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 | С | Миша К. | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 10 | С |

| Группа «Васильки» | Показатели, баллы | | | | | Всего, баллы | Уровень развития | Группа «Незабудки» | Показатели, баллы | | | | | Всего, баллы | Уровень развития |
|----------------------|-------------------|---------|-----------------------|-----------------|-----------------|--------------|---------------------|-----------------------|-------------------|---------|-----------------------|-----------------|-----------------|--------------|---------------------|
| | На себе | От себя | От других объектов | На плоскости | На местности | | | | На себе | От себя | От других объектов | На плоскости | На местности | | |
| Валя К. | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 10 | С | Сереза Г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 | С |
| Вова Г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 | С | Елисей Б. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 | Н |
| Майя Б. | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 7 | Н | Алина К. | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 | С |
| Глеб В. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 | Н | Валера И. | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 11 | С |

5-9 баллов – низкий
10-13 баллов – средний
14-15 баллов – высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты тематической проверки «Методика проведения занятий по ФЭМП» по разделу «Пространственное ориентирование»

| Анализ занятий | Недостатки | Рекомендации |
|---|---|---|
| Педагог тщательно подготовлен к занятию, продуман ход занятия, методы и приемы в соответствии с возрастом детей. Применяя игровые приемы обучения, поддерживает интерес и внимание детей на протяжении всего занятия, активизирует самостоятельное мышление детей, используя проблемные ситуации и вопросы. | Не осуществляется личностно-ориентированный подход к каждому ребенку, задания не носят разно уровневый характер обучения, не добивается качества выполнения заданий, усвоения программного содержания всеми детьми. | 1. Осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку в соответствии с уровнем развития. 2. Добиваться выполнения программного содержания всеми детьми. |
| Педагог подготовлен к занятию, составлен конспект, подобран демонстрационный и раздаточный материал. Санитарно-гигиенические требования к проведению соблюдаются. Поддерживается интерес и внимание всех детей на занятии | Не используются приемы активизации самостоятельного мышления, личностно-ориентированный подход к каждому ребенку не осуществляется, программное содержание занятия усвоено детьми на 80%. | 1. Активизировать самостоятельное мышление ребенка, применяя проблемные ситуации и вопросы. 2. Осуществлять индивидуальный подход в соответствии с уровнем развития воспитанников. 3. Добиваться качества выполнения заданий, усвоения программы на более высоком уровне. |

Анкета для педагогов

1. Что вы понимаете определение «формирование ориентировки в пространстве»?
2. Осуществляете ли вы работу по формированию ориентировки в пространстве в своей возрастной группе?
3. В каких играх вы осуществляете работу по формированию ориентировки в пространстве?
4. Какие виды ориентировки в пространстве вы знаете?
5. Какие методы и приемы используете в работе по формированию ориентировки в пространстве?

6. Как часто планируете работу по формированию ориентировки в пространстве?
7. В каких видах детской деятельности реализуете игры по формированию ориентировки в пространстве?
8. Какие затруднения испытываете по разделу «Формирование ориентировки в пространстве»?
9. Какую методическую помощь, и в какой форме хотели бы получить?

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Годовое планирование по работе с детьми по формированию ориентировки в пространстве

| Задача | Дидактические игры в рамках НОД |
|---|--|
| Сентябрь | |
| Закреплять представления о взаимном расположении предметов в пространстве (в ряду): слева, справа, до, после, между, перед, за, рядом | «Поможем Незнайке найти вещи» (на фланелеграфе) |
| Закреплять умение ориентироваться на листе бумаги, определять стороны и углы листа | «Запомни и выполни» (слуховой диктант) |
| Упражнять в умении двигаться в заданном направлении | Игровое упражнение «Найди выход из лабиринта» |
| Развивать умение обозначать в речи свое местоположение относительно другого лица | Игровое упражнение «Где расположен предмет?» |
| Октябрь | |
| Развивать умение двигаться в пространстве в соответствии с условными обозначениями | Игровое упражнение «Поможем шоферу привезти овощи и фрукты на плодоовощную базу» |
| Закреплять умение ориентироваться на листе бумаги, определять и называть его стороны и углы | Игровое упражнение «План зоопарка» |
| Закреплять умение ориентироваться в пространстве с помощью условных обозначений на плане, определять направление движения объектов, отражать в речи их пространственное положение | Игровая ситуация «Поможем Элли вернуться домой» |
| Ноябрь | |
| Закреплять умение ориентироваться на листе бумаги и отражать в речи пространственное расположение предметов словами: вверху, внизу, слева, справа, посередине | Игровое упражнение «Раскладываем продукты в погребе» |
| Развивать умение ориентироваться в пространстве с помощью условных обозначений и схем | Игровое упражнение «Рисуем дорожку к участку» |
| Развивать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровая ситуация «Путешествие Белоснежки» |
| Развивать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Поможем папе-осьминогу найти своих детей» |
| Продолжать развивать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем план расположения кубов на площадке» |
| Продолжать формировать навыки ориентировки на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Передаем шифровку для скорой помощи» |
| Развивать умение двигаться в пространстве в заданном направлении | Игровое упражнение «Чудесное правило» |
| Декабрь | |
| Продолжать формировать навыки ориентировки на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Буратино учится рисовать точки и черточки» |
| Развивать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем заборчик» |
| Развивать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Работа в тетрадах в клетку. |

| | |
|--|--|
| Совершенствовать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем точки» |
| Январь | |
| Совершенствовать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение в тетради |
| Развивать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем узоры» |
| Совершенствовать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Узор для бабушки» |
| Совершенствовать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем палочки» |
| Развивать умение определять местоположение предметов относительно друг друга | Игровое упражнение «Кто что видит?» |
| Февраль | |
| Совершенствовать умение ориентироваться в тетради в клетку, выполнять задания по словесной инструкции | Игровое упражнение «Рисуем узор» |
| Закреплять умение двигаться в пространстве в заданном направлении в соответствии с условными обозначениями | Игровое упражнение «Улицы нашего города» |
| Март | |
| Совершенствовать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Продолжи узор» |
| Совершенствовать умение в ориентировке на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем фигуры» |
| Развивать умение в ориентировке на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем узор» |
| Развивать способность в моделировании пространственных представлений между объектами на плане | Игровое упражнение «Поможем птицам заселиться в домики» |
| Развивать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Нарисуй дорожный знак» |
| Развивать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем смешарики» |
| Апрель | |
| Упражнять в умении ориентироваться на листе бумаги в клетку | |
| Упражнять в умении ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Зажги лампу» |
| Упражнять в умении ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Ищем дорожку к домику» |
| Упражнять в умении ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Поможем Пете нарисовать фигуры» |
| Упражнять в умении ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем крепость» |
| Упражнять в умении ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Море вонюется» |
| Упражнять в умении ориентироваться на листе бумаги в клетку | Игровое упражнение «Рисуем узор для бабушкиного фартука» |
| Упражнять в умении ориентироваться на листе бумаги в клетку. Совершенствовать умение ориентироваться в окружающем пространстве относительно себя и другого лица | Слуховой диктант «Нарисуй отгадку» |
| Май | |
| Работа по закреплению пройденного материала | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Картотека игр по формированию ориентировки в пространстве для детей старшего дошкольного возраста

«Выложи орнамент по образцу»

Цель: научить ребенка выделять пространственное расположение геометрических фигур, воспроизводить в точности такое же расположение при выкладывании орнамента.

Раздаточный материал: 5 вырезанных из цветной бумаги геометрических фигур по 5 (всего 25 штук), карточки с орнаментом.

Руководство игрой: Педагог раздает лист цветной бумаги с расположенными на нём геометрическими фигурами (разной формы и цвета) каждому участнику и предлагает её внимательно рассмотреть: что находится сверху, справа, слева, посередине. Дети, называя фигуры, их расположение, так же уточняя их цвет. Затем дети подбирают фигуры и раскладывают на своем игровом поле. Игра продолжается до тех пор пока не заполняются все схемы фигур. Затем дети меняются схемами.

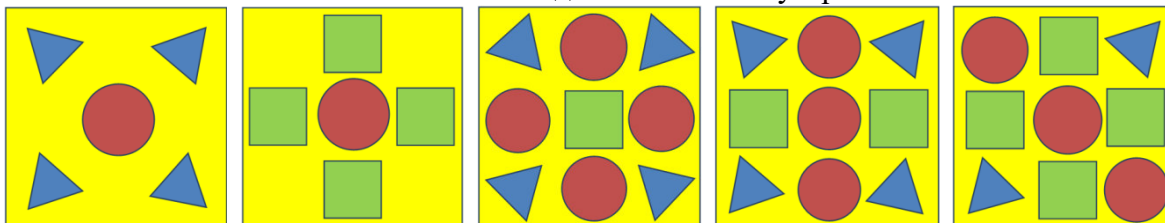
Педагог: «Посмотри, какие орнаменты перед нами (*показать схемы*). Подумай и назови фигуры, которые ты здесь видишь. А теперь постарайся из вырезанных геометрических фигур выложить такой же орнамент».

Затем предлагается следующая карточка. Задание остается прежнее.

Также можно предлагать детям творческие задания, где они, самостоятельно создают орнамент из готовых геометрических фигур, а затем рассказывают сколько и каких фигур использовали в составлении орнамента и как их размещали на листе.

Игра окончена, когда ребенок выложит все орнаменты, показанные на карточке.

Схемы для составления узора



«Солнышко»

Цель: закреплять знания о месте расположения частей лица, умение ориентироваться на собственном теле.

Оборудование: схематическое изображение лица человека.

Содержание: ребятам предлагается схематическое изображение лица человека с ориентиром (нос). Предлагается выложить на нем части лица (глаза, брови, губы). Затем ребенок закрывает глаза и выполняет это задание снова, проговаривая где по отношению друг к другу располагаются все части лица.

«Скульптор»

Цель: учить детей учитывать относительность пространственных представлений в соответствии с положением самого себя и точки отсчета при ориентировке, без чьей-либо помощи определять пространственные направления в этих ситуациях.

Оборудование: макет игрушки Буратино.

Содержание: ребятам предлагается макет игрушки Буратино. Буратино будет показывать движения, а ребята стараются четко все за ним повторить.

«Контролер»

Цель: закреплять навыки ориентировки в пространстве в процессе соотнесения детьми парно противоположных направлений собственного тела с направлениями стоящего напротив человека.

Оборудование: билеты красного и зеленого цвета, обручи

Содержание: ребенок (контролер) располагается перед другими участниками игры - пассажирами, у которых есть билеты красного и зеленого цвета. Сзади "контролера" с правой и левой стороны кладутся обручи, обозначающие автобусы. "Пассажиры" с красными билетами направляются "контролером" в левый автобус, а с зелеными - в правый.

«Прятки»

Цель: развитие внимания, быстроты реакции, умения ориентироваться в открытом пространстве.

Содержание: Все играющие делятся на две команды, которые возглавляют капитаны. По жребию определяют, кто будет прятаться, а кто - разыскивать. Для игры устанавливают место (дерево, стену, дверь и т. п.) - "город", куда должны прибежать игроки. Тех, кто должен прятаться, уводит капитан команды, указывает им места для укрытия, а сам возвращается к команде, которая должна разыскивать спрятавшихся. Капитан ходит, все время выкрикивая: "Мы находимся... (называет местонахождение)". Это помогает его команде ориентироваться: оставаться в укрытии или бежать завоевывать "город". Если те, кто ищет, заметят хотя бы одного из спрятавшихся, они громко называют его имя и место укрытия, а сами группой бегут в "город". Команда, прибежавшая в "город" раньше другой, получает очко. Команда, которая прячется, может подбежать и завоевать "город" еще до выявления местонахождения соперников или после того, как их увидели.

«Дорога в школу»

Цель: развивать умение ориентироваться в открытом пространстве, развивать память, умение составлять схему пути.

Оборудование: лист бумаги, карандаш.

Содержание: Ребенок вспоминает и рассказывает где по дороге в детский сад он видел школу, что было возле нее, в каком направлении надо к ней идти, где сделать поворот и т. д. Затем ребенок составляет схему пути в школу.

«Бег к реке»

Цель: развитие быстроты, умения ориентироваться в открытом пространстве, укрепление мышц тела.

Оборудование: мел, камни.

Содержание: Чертим линию, которая обозначает берег и прямоугольник, обозначающий реку. В "реку" кладутся камни. Вдоль "берега" выстраиваются игроки. По сигналу водящего игроки бегут к "реке", достают "со дна" камень и, бегом возвращаясь назад, отдают камень водящему. Игра носит соревновательный характер.

«Всадник»

Цель: развивать внимание, умение ориентироваться в пространстве, согласованности в движениях.

Содержание: Играющие распределяются по парам: один - "конь", другой - "наездник". Игрок-"конь" вытягивает руки назад-вниз, игрок-"наездник" берет его за руки. По команде в таком положении пары должны добежать до финиша. Победитель пары затем соревнуется с победителем другой пары.

«Кто правильно назовет»

Цель: стимулировать умение определять пространственные представления между собой и окружающими объектами.

Содержание: В игре ребенок показывает правую руку и называет, что находится справа, а затем ему предлагают закрыть глаза, повернуться на одном месте несколько раз. Затем открыть глаза, опять показать правую руку и назвать то, что находится справа от него. Таким образом, проводится работа и с левой рукой.

«Кто из детей стоит близко, а кто далеко?»

Цель: закреплять умение ориентироваться в пространстве с точкой отсчета "от себя".

Содержание: дети выстраиваются на ковре на разном расстоянии от ведущего. Ведущий определяет кто из детей стоит ближе к нему, кто дальше.

«Вратарь»

Цель: закрепление навыков ориентировки ребенка относительно себя, развитие скорости реакции, точности движения.

Оборудование: мяч

Содержание: Взрослый бросает мяч ребенку, одновременно предупреждая ребенка, куда должен лететь мяч. Ребенок должен сделать вратарское движение в заданном направлении.

Ребенок: Вратарем зовусь не зря: Мяч всегда поймаю я.

Педагог: Раз, два, три - Справа (слева, прямо) мяч, смотри!

«Автогонки»

Цель: учить детей при помощи слуха определять направления движущихся предметов, обозначать в речи эти направления соответствующими пространственными терминами.

Оборудование: 2 машинки разного цвета, размера, способа управления (обычная и инерционная), темная повязка для глаз.

Содержание: ребенку предлагается 2 машинки. Ребенок рассматривая их отмечает цвет, размер, звук издаваемый в процессе движения. Затем детям закрываются глаза и предлагают при помощи сохранный анализатора (слуха) определить и сказать в каком направлении от тебя сейчас поехала машинка, какого она цвета и размера.

«Жмурки с колокольчиком»

Цель: учить детей при помощи слуха определять направления движущихся предметов.

Оборудование: темная повязка для глаз, колокольчик.

Содержание: среди детей выбирается водящий. Водящему ребенку надевают темную повязку. У остальных детей есть колокольчик, который они могут передавать друг другу. Ребенок с колокольчиком в процессе передвижения звонит им. Водящий идет на звук, пытаясь задеть того, у кого колокольчик.

«Найди игрушки»

Цель: учить детей передвигаться в пространстве, сохраняя и меняя направление в соответствии с указаниями педагога, с учетом ориентира, употреблять в речи пространственную терминологию.

Оборудование: разные игрушки

Содержание: Детям сообщается, что все игрушки спрятались. Чтобы их найти нужно внимательно слушать "подсказки" (инструкции) и следовать им. После обнаружения игрушки, ребенок рассказывает в каком направлении он шел, в какую сторону поворачивал, где нашел игрушку.

«Разведчик»

Цель: закреплять умение детей ориентироваться в пространстве детского сада в процессе передвижения, учить составлять маршрут своего пути, развивать память.

Оборудование: лист бумаги, карандаш

Содержание: Ребенку дается инструкция: "Ты - разведчик. Тебе нужно дойти до секретного объекта (кабинета медсестры, логопеда, психолога, кухни), запомнить свой путь и все что ты увидишь по пути, и вернуться обратно в штаб (группу)". Возвращаясь в группу, ребенок рассказывает где он шел (поднимался или спускался по лестнице, шел по коридору), какие объекты встречались на его пути, что находилось справа от него, слева от него. В последующем ребенок с моей помощью рисует маршрут своего пути.

«Скок-перескок»

Цель: развитие внимательности, умения ориентироваться, укрепление мускулатуры ног.

Оборудование: мел

Содержание: На игровой площадке чертят круг диаметром 15- 25 м, внутри него - маленькие кружки диаметром 30- 35 см для каждого участника игры. В центре большого круга стоит водящий. Водящий говорит: "Перескок!". После этого слова игроки быстро меняются местами (кружками), прыгая на одной ноге. Водящий старается занять место одного из играющих, прыгая тоже на одной ноге. Тот, кто останется без места, становится водящим.

«Художник»

Цель: умение ориентироваться на плоскости, закреплять умение понимать пространственную терминологию.

Оборудование: картинка - фон, предметные картинки.

Содержание: Рассказываем ребенку: Представь, что ты - художник, а я - твой помощник. Сейчас мы будем создавать картину. Я буду называть тебе место и изображение, которое ты должен будешь изобразить на этом месте. Ребенок выполняет задание педагога, после чего меняется с ним ролями.

«Волшебный сундучок»

Цель: закреплять навыки ориентировки в микропространстве, активизировать в речи детей слова "вверху", "внизу", "справа", "слева".

Оборудование: "сундучок", мелкие игрушки

Содержание: ребенку предлагается обследовать, рассмотреть несколько предметов или игрушек. Затем ребенок закрывает глаза, а педагог раскладывает эти игрушки на 2 полочки сундучка. Ребенок вставляет руки "рукава" и, обследуя те же предметы уже внутри сундучка, рассказывает где они находятся.

«Разноцветное путешествие»

Цель: закреплять умение ориентироваться на своеобразном листе в крупную клетку, развивает воображение.

Оборудование: игровое поле, мелкая игрушка.

Содержание: ребенку предоставляется игровое поле, состоящее из клеток разных цветов. На первую клетку ставится игрушка, которая сейчас отправится в путешествие. Педагог задает направление перемещения игрушки командами: 1 клетка вверх, две вправо, стоп! Где оказался твой герой? Ребенок видит какого цвета клетка на которой остановилась его игрушка и в соответствие с цветом придумывает место нахождения его героя. (Например: клетка голубого цвета может обозначать, что герой прибыл на море, зеленого - на лесной полянке, желтого - на песчаном пляже и т.д.).

«Бабочка»

Цель: закреплять умение ориентироваться на микроплоскости, вызывать интерес к чтению, закреплять навыки чтения.

Оборудование: поле с буквами.

Содержание: ребенку предлагается поле с буквами. В центре поля бабочка. Ребенку говорится: Бабочка очень любит кушать сладкий нектар, перелетая с цветочка на цветочек. Сегодня бабочка пригласила тебя поиграть. На ее любимой полянке растут не обычные цветы. На каждом из них буква. Если ты будешь следить за ее полетом и вместе с ней собирать с цветов буквы, то узнаешь, какое слово она загадала. Далее педагог задает направление движения бабочки, а ребенок собирает с цветов буквы, выкладывает их на столе и читает получившееся слово. Затем педагог меняется ролями с ребенком. Теперь ребенок задает направление движения, а педагог выполняет это задание. Буквы можно менять в зависимости от загаданного слова.

«Путешествие по азбуке»

Цель: закреплять умение ориентироваться на микроплоскости, формировать образы буквы и слова.

Оборудование: игровое поле с буквами

Содержание: ребенку говорим: Сегодня мы с тобой отправимся в путешествие по волшебной стране, где живут загадки, а азбука поможет тебе их разгадать. Если ты правильно соберешь все буквы, то сможешь узнать отгадку. Педагог загадывает загадку, а затем дается направление движения по игровому полю. Ребенок действует в соответствии с инструкцией, составляет слово - отгадку.

«Стрелоплан»

Цель: учить детей ориентировать на плоскости, закреплять понятие "право", "лево", активизировать в речи предлоги, стимулировать глазодвигательную функцию.

Оборудование: игровое пособие "Стрелоплан".

Содержание: детям прослеживают глазами указанное направление каждого героя, объясняют где в данный момент находится каждый герой.

«Найди место»

Цель: формировать умение определять верхний, нижний край плоскости, его левую и правую стороны, находить середину в плоскости.

Оборудование: цветные ленты, игрушки.

Содержание: на ковре при помощи цветных лент обозначается прямоугольник такого размера, чтобы ребенок спокойно мог передвигаться. Детям предлагается задание: расположить игрушки согласно инструкции педагога. Например, мяч положить в дальнем левом углу, машинку - в середине, мишку - в ближнем правом углу и т.п.

«Адресное бюро»

Цель: учить ориентироваться на карте города, располагать на плане объекты в соответствии с расположением реальных объектов.

Оборудование: карта города, фотографии достопримечательностей.

Содержание: дети по памяти располагают фотографии достопримечательностей на карту города.

«Астрономь»

Цель: закреплять умение ориентировать по схеме, ориентироваться на микроплоскости (фланелеграфе).

Оборудование: фланелеграф, схемы созвездий, звездочки, колпаки.

Содержание: педагог рассказывает детям: Сегодня ночью был сильный ветер и сдул с неба почти все звездочки. Луне на небе стало очень грустно одной и она попросила нас ей помочь. Сейчас мы с вами наденем волшебные колпаки и станем астрономами. Луна передала мне фотографию неба до того как ветер сдул звезды и фотографии тех созвездий, которые здесь располагались. Сейчас вам нужно по фотографиям составить созвездия и вернуть их на наше небо. В процессе работы детей, педагог рассказывает вам легенды о тех созвездиях, которые выкладывают дети.

«Помогли Незнайке разложить учебные принадлежности»

Цель: закреплять умение ориентироваться в пространстве по картинке - плану, в микропространстве, соотносить схематическое изображение предмета с реальным

Оборудование: картинка - план, учебные принадлежности.

Содержание: детям предлагается картинка - план со схематическим изображением учебных принадлежностей. Дети раскладывают реальные учебные принадлежности в соответствии с планом.

«Где Маша?»

Цель: закреплять умение соотносить реальное пространство с планом.

Оборудование: план

Содержание: Педагог рассказывает детям: Кукла Маша потерялась. Вот карта ее пути. Давайте найдем Машу и поможем ей вернуться домой.

«Линии и точки»

Цель: Развивать умение ориентироваться на листе бумаги в клетку. Развивать внимание, мыслительные операции, воображение.

Материалы: тетрадные листы в крупную клетку, цветные карандаши.

Содержание:

Педагог раздает листы в клетку и карандаши и просит детей украсить «коврики для гномов». Затем на доске цветным мелом проводит линии слева направо и сверху вниз, называя их направление, и уточняет: Что образуют линии (клеточки). Клеточки помогают расположить рисунок ровно. В центре клеточки и на пересечении линий можно поставить точки. (Показывает несколько вариантов) А теперь давайте украсим коврики для гномов с помощью цветных линий, клеточек и точек.

«Вправо, влево прокати, только мяч не упусти»

Цель: закрепление ориентированности ребенка в правой и левой сторонах пространства, развитие ручной моторики.

Оборудование: маленькие мячи или шарики.

Ход игры. Дети садятся вокруг. Мяч прокатывается от одного ребенка к другому по инструкции преподавателя: «Саша, кати мяч влево (к Диме). Кати мяч вправо (к Оле). Куда надо катить мяч, чтобы он попал к Лене?».

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Технологии математического моделирования

1) Плоскостное моделирование

«Сложи узор» (авторский вариант Б. П. Никитина)

Для обеспечения развития навыков математического моделирования детей после ознакомления их с моделированием на плоскостном материале логично перейти к материалу, имеющему смешанную ориентацию: с одной стороны – плоскостную (для развития уже имеющихся навыков), с другой – пространственную (для расширения спектра навыков).

Сущность игры – моделирование из кубиков узора по заданной схеме.

Игра состоит из 16 одинаковых кубиков. Все 6 граней каждого кубика окрашены по-разному в 4 цвета. Это позволяет составлять из них 1, 2, 3, 4 – цветные узоры в громадном количестве вариантов. Эти узоры напоминают контуры различных предметов, которым дети любят давать названия. В игре с кубиками дети выполняют 3 вида заданий. Сначала учатся по узорам-заданиям складывать точно такой же узор из кубиков. Затем ставят обратную задачу: глядя на кубики, нарисовать узор, который они образуют. И третье – придумывать новые узоры.

Этапы моделирования:

1. Знакомство с материалом: обычно проводится тогда, когда ребёнок хорошо знает цвета, поэтому прежде чем передать ему материалы игр, составьте красивый узор и выложите его кубиками прямо в коробке; открывая коробку впервые, ребёнок вместе с вами полюбуется узором.

2. Моделирование по цветным расчленённым схемам узоров методом наложения из 4 кубиков; без наложения – из 4, затем 9 и 16 кубиков; моделирование узоров из 4 кубиков по цветным нерасчленённым схемам.

3. Моделирование цветных узоров из 9, затем 16 кубиков по нерасчленённым схемам в порядке возрастания сложности.

4. Моделирование цветных узоров из 16 кубиков по нерасчленённым схемам с учётом фактора скорости, выполнение обратных заданий (глядя на кубики, изобразить узор, который они образуют) с использованием квадратного трафарета; моделирование новых заданий из различного числа кубиков.

В этой игре хорошо развивается способность детей к анализу и синтезу, этим важным мыслительным операциям, используемым почти во всякой интеллектуальной деятельности, и способность к комбинированию, необходимую для конструкторской работы.

Технологии моделирования на плоскостных материалах, вызывая живой интерес у детей, развивают их аналитико-синтетические, творческие способности, зрительную память, воображение, мелкую моторику.

2) Пространственное моделирование на базе оригами

Моделирование на базе оригами – творческий процесс для педагога. Каждый раз необходимо решать, каков будет игровой сюжет занятия, как вовлечь в них детей, анализировать математический потенциал изделий, выбранных для моделирования [39].

При этом следует придерживаться технологических правил:

1. Начинайте моделирование с простейших фигур, вид которых не слишком абстрактен. Во время занятия анализируйте имеющиеся у детей знания об окружающем мире и расширяйте их.

2. Демонстрируйте процесс складывания с помощью большого квадрата, одна сторона которого белая, другая – цветная (яркая).

3. Всегда правильно используйте математические термины, связанные с моделированием (точка, отрезок, угол, треугольник, квадрат, прямоугольник, ромб; параллельные прямые, равные отрезки, углы, фигуры, подобные треугольники; прямой острый, тупой углы; сторона, средняя линия, ось симметрии, диагональ).

4. На первых занятиях демонстрируйте процесс складывания без схем, используя сказочный сюжет.

5. Постепенно приучайте детей к условным знакам, схемам.

6. Логика построения занятия должна быть следующей: моделирование репродуктивное – самостоятельное – творческое.

7. Давайте задания детям на дом – просите складывать те фигурки, которые они научились делать в саду, и дарить их друзьям, родным.

8. После того как дети научатся моделировать 5–6 фигурок, организуйте конкурс «Юных оригамистов» по двум номинациям: кто быстрее и качественнее смоделирует фигурку.

9. Собирайте новые фигурки, сложенные детьми самостоятельно, фиксируйте их авторство.

Возможны типы заданий: сложить фигурку по памяти, по схеме, словесному руководству, разобрать готовую фигурку и зарисовать схему её моделирования, создать новую фигурку.

Важная особенность оригами – неограниченные комбинаторные возможности, кроющиеся в обычном листе бумаги.

3) Пространственное моделирование на базе разрезания прямоугольного параллелепипеда

«Уникуб» (авторская версия Б. П. Никитина)

Рассматривается частный случай разбиения прямоугольного параллелепипеда на единичные кубики с образованием одиннадцати классов. Классификация происходит за счёт раскраски кубиков тремя цветами так, чтобы они были равноправными (в восьми из полученных классов по три одинаково окрашенных кубика, а в трёх – по одному уникально раскрашенному).

Собранный «Уникуб» (27 штук) выглядит так: его наружные грани красные, а внутренние грани разъемов – синие и жёлтые.

Сущность игры: создание модели из набора фигур «Уникуба» по цветным изображениям или словесному описанию.

Эти универсальные кубики вводят детей в мир трёхмерного пространства. Первое впечатление – нет одинаково окрашенных кубиков, все – 27 разные, хотя цветов всего три, а граней у кубика – 6. Потом после двойной классификации, оказывается, что кроме единственных, есть 8 триад.

Задания в «Уникубе» сложные, требуют затрат времени и сил, их нельзя давать много на одном занятии (1–2 в зависимости от возможностей ребёнка).

Этапы моделирования:

1. Моделирование из кубиков одноцветных дорожек разной длины, выстраивание сериационных рядов из 2 и 3 дорожек, отличающихся по длине.

2. Нахождение одинаковых кубиков.

3. Сложение одноцветного куба по показу педагога и самостоятельно.

4. Классификация множества фигур «Уникуба» разными способами.

5. Сложение двухцветного куба шахматной раскраски.

6. Сбор собственной модели из заданного количества кубиков.

«Кубики для всех» (авторская версия Б. П. Никитина)

Другой частный случай классификации множества единичных кубиков, на которые разбит прямоугольный параллелепипед. Представляет собой материал из 27 единичных кубиков объёма заданного большого куба разделены на 7 одноэлементных классов (среди составленных из единичных кубиков фигур нет равных).

Сущность игры – построение модели из фигур набора «Кубики для всех» по заданному изображению. Для развития познавательных способностей детей во время моделирования не стоит часто помогать детям, следует активно поощрять их попытку найти решение.

Этапы моделирования:

- 1 Классификация фигур игрового материала по разным признакам.
- 2 Создание новых фигур из двух исходных.
- 3 Классификация фигур игрового материала по разным признакам.
- 4 Создание фигур из трёх исходных.
- 5 Творческое конструирование новых заданий.

Моделирование посредством игр «Уникуб», «Кубики для всех» стимулирует развитие пространственного воображения детей, совершенствует их интеллектуальные и творческие способности, т. к. анализируя задание, ребёнок учится оперировать пространственными образами, мысленно узнавать исходные фигуры, комбинировать их, самостоятельно создавать новые фигуры.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Методы мнемотехники

1. Метод «крокирования» (от франц. – чертеж, схема, набросок).

Данный метод производится с мнемотаблицей. Задание к мнемотаблице дается несколько другого характера: педагог называет слова, а дети в клеточках рисуют символы услышанных слов слева направо. Затем повторяют ту последовательность слов, которую прочитал им педагог в определенной последовательности.

Метод «крокирования» часто используют для запоминания стихотворений и рассказов, которые в последствие нужно пересказать. На основе метода «крокирования» дети играют в игры-путешествия по задуманным чертежам-картам, находят необходимые предметы, а в последствие, сами составляют планы-карты для задуманного маршрута, организуя тем самым игру, что обучает ребенка умению ориентироваться в окружающем его мире.

2. Метод ассоциативных цепочек (или метод «чепухи»).

В данном методе часто используется мнемотаблица из 6-16 квадратов, куда последовательно зарисовываются картинки-ассоциации данных объектов.

Этапы:

- Обучение детей делению листа бумаги на определенное количество частей.
- Ориентирование по клеткам, разучивание направлений на листе бумаги.
- Зарисовка слов в каждой клеточке: слева направо в ряду и сверху вниз построчно.
- Выработка навыка владения понятиями «горизонтально» и «вертикально».

3. Метод, использующий образное мышление (эйдетизм).

Этот способ основан на предположении о том, что существует эйдетическая память, т.е. есть люди, которые могут один раз посмотреть на такую таблицу, закрыть глаза (или перевести взгляд на однотонную поверхность) и считать информацию прямо из своего воображения. Предполагается, что информация может быть сохранена какое-то время мозгом, как фотография.

Состоит из следующих этапов:

- Ребенок «переносится» в какую либо воображаемую ситуацию.
- Совершает в воображаемой ситуации «осмотр» пространства.
- Ребенок рассказывает о местонахождении различных объектов.
- «Возвращаясь» из воображаемой ситуации, ребенок все увиденное зарисовывает.

Например:

- Сегодня мы с вами совершаем прогулку в лес.
- Посмотрите, как красиво лесу!
- Какое дерево растет справа от вас? Что находится слева от вас? Что вы видите вон за той елью? Что перед вами? Что находится наверху?
- А теперь давайте по памяти нарисуем, что где находится

4. Метод Цицерона.

Этот метод состоит из трех этапов:

- Зрительное запоминание предметов при акцентировании педагога;
- Переключение внимания детей на другой, не связанный с первым объект;
- Воспроизведение в памяти местонахождение первоначально увиденных предметов и расстановка их по местам.

Например: - На стеллаже из 2-4 полок под покрывалом стоят игрушки. Педагог открывает покрывало и обращает внимание детей на количество игрушек. Дети смотрят на них 60 секунд. - Потом отворачиваются по акцентированию педагога на кошку,

которая зашла в магазин игрушек. Пока дети рассматривают кошку 10-20 секунд, педагог меняет места игрушек на полках.

- Затем педагог возвращает внимание детей к полкам магазина с игрушками и дети замечают, что игрушки стоят не на своих местах. Педагог предлагает детям поставить игрушки на прежние места, проговаривая свои действия: «Машина стояла на полке слева, а зайчик стоял между собачкой и матрешкой на нижней полке» и т.д.

Очень распространены в мнемотехнике игры на ориентирование в пространстве, развитие так называемой двигательной памяти.

5. Игра «Кукловоды»

Ребенку предлагается запомнить дорогу: прямо 3 шага, 4 шага вправо, 3 шага прямо, 2 шага налево, два шага вперед или идти надо по лесной тропинке, потом по мостику через речку, через лужайку, по песчаной дороге, через овраг, мимо дуба. Дети запоминают дорогу и по команде педагога могут проходить каждый эту дорогу по памяти.

Существует еще один прием развития двигательной памяти: ребенку завязываются глаза, педагог проговаривает вслух направление ребенка и ведет его согласно сказанному. Затем развязывает глаза ребенку и просит пройти путь от исходной точки 2-3 раза. Ребенок «включает» двигательную и слуховую память для того, чтобы правильно выполнить путь.

Конечно, это последний этап развития двигательной памяти, а начинать необходимо с простых заданий, которые выполняются ребенком последовательно после каждой команды. В последствие дети могут делать такие упражнения парами: один – кукловод, другой – кукла. Движения постепенно усложняются, увеличивается продолжительность «маршрута».

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

План по самообразованию для педагогов подготовительной к школе группы

Тема: Организация работы по формированию ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста

| № | Форма работы |
|----|---|
| 1. | <p>-Изучение закона «Об образовании», СанПин, приказы, «Профстандарт педагога»</p> <p>-Реализация ФГОС в воспитательно-образовательном процессе и в работе с родителями</p> <p>- Обновление предметно-развивающей среды в соответствии с ФГОС</p> |
| 2 | <p>Изучение методической литературы</p> <p>- журналы «Дошкольное воспитание», «Воспитатель», «Ребенок в детском саду», «Обруч».</p> <p>-Международный образовательный портал МААМ.RU</p> <p>Данилова В.В. Т.Д. «Обучение математике в детском саду».</p> <p>Селеверстов В.И. «Речевые игры с детьми»</p> <p>Н.В. Тимофеева «Нетрадиционные формы занятий с дошкольниками»</p> <p>Денисова Д., Дорожин Ю. «Математика для дошкольников подготовительной к школе группе» (рабочая программа)</p> <p>Гибсон Е.А. Делай и играй.</p> |
| 3 | <p>Работа с детьми</p> <p>Выставки: «Безопасная дорога», «Зимняя сказка»</p> <p>Конкурс рисунков «Золотая осень», «Зимний калейдоскоп»</p> <p>Фотовыставка «Я – примерный пешеход»</p> <p>Праздники:</p> <p>Совместные мероприятия: изготовление поделок, подарков; Изготовление дидактических игр и атрибутов для сюжетно-ролевых игр, по математическому развитию</p> <p>Тематические занятия – развлечения: «Маленькие пешеходы», «Осенняя кладовая», «Игры со снегом»</p> |
| 4 | <p>Работа с педагогами</p> |
| 5 | <p>Посещение конференций, семинаров, др. Обучение</p> <p>- Изучение опыта по внедрению ФГОС ДО других ДОУ в СМИ и в сети Интернета.</p> <p>-Семинар по ИКТ, семинар по ФГОС</p> |
| 6 | <p>Участие в конкурсах в сети Интернета</p> <p>для детей: «Творческая мастерская»</p> <p>Профессионального мастерства: «Лучшее занятие с детьми по формированию ориентировки в пространстве».</p> |

Методические рекомендации для педагогов «Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста»

Настоящие методические рекомендации предназначены для работы с детьми старшего дошкольного возраста от 6 до 7 лет. Заниматься с ребенком можно как в условиях дошкольного образовательного учреждения, так и дома. Главная цель - выработать у ребенка умение работать с пространственными объектами, научиться представлять трехмерные объекты, сформировать интерес к этому виду деятельности. Смысл инструкций к заданиям прост и может быть понятен ребенком самостоятельно, без дополнительных объяснений со стороны взрослых.

Каждый этап направлен на развитие нового типа способностей.

В 6-7-летнем возрасте главными проблемами являются: ориентация в графическом пространстве листа; умение «децентрироваться» и увидеть картину с чужой точки зрения; мысленно соотносить между собой объекты, находящиеся в зрительном поле; управлять своим вниманием, выразить в речи пространственные характеристики объекта. Все задания **первого этапа** нацелены на формирование этих способностей. При работе с этими заданиями не обойтись без помощи взрослого. Участие взрослого необходимо как на этапе объяснения инструкции, так и на этапе проверки правильности выполнения задания. Некоторые задания первого этапа требуют индивидуальной работы, некоторые - работы в паре. Так индивидуально выполняются следующие задания:

1) Назови фрукты, которые лежат:

а) справа от груш;

б) слева от яблок.



2) Нарисуй справа от вазы торт, а слева от вазы апельсин.

3) Нарисуй стакан тарелку и нож так, чтобы нож оказался справа от стакана и слева от тарелки.

4) На опушке леса сосна выросла выше ели, а береза - ниже ели. Нарисуй березу и сосну.

Ребенок при этом выражает свое мнение в форме рисунков, которые впоследствии проверяет взрослый.

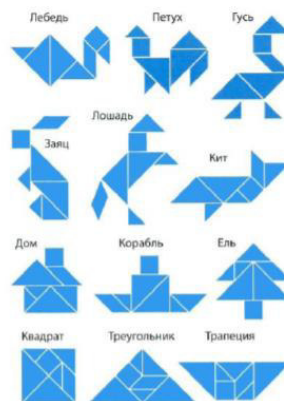
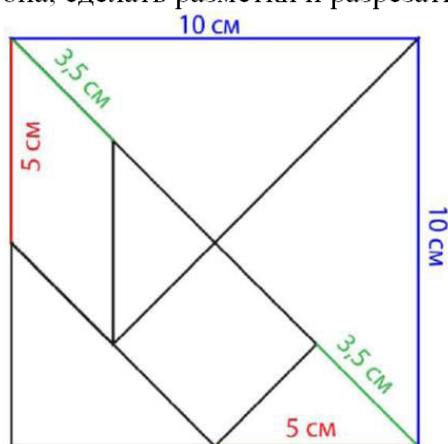
Особое внимание взрослых хочется обратить на задания в которых пространственная ориентировка может меняться в зависимости от того, какой объект выбирается за «тело отсчета». Так если объектом являются живые котята. Если они повернуты спиной к ребенку, то их правая и левая стороны соответствуют правой и левой сторонам ребенка. Если же котята повернуты к ребенку мордочками, то их правая и левая стороны будут противоположны сторонам ребенка. Если речь идет о неживых объектах (дом, дерево), то ребенок должен руководствоваться собственной ориентировкой в пространстве, т. е. правая сторона дома соответствует правой стороне ребенка, смотрящего на дом, а левая сторона дома - левой стороне ребенка.

Групповые и парные задания можно выполнять по-разному. Самым легким вариантом является такой, когда один ребенок или взрослый просто диктует текст задания своему товарищу (графический диктант). Ребенок должен при этом внимательно выполнять все указания инструктора. Другой вариант - когда диктующий видит перед собой только рисунок объекта, а слова для его описания должен подобрать самостоятельно. При этом он может пользоваться разными приемами. Так, в игре «Маршрут движения» он может отождествить себя с полицейским, едущим по улицам города, то есть «внутри графического пространства схемы». В этом случае у него будут

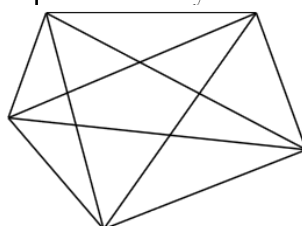
отсутствовать слова «вверх» или «вниз». Если же он будет соотносить свою точку зрения с точкой зрения диспетчера, смотрящего на схему города, то здесь будут присутствовать слова «вверх» и «вниз», а значение терминологии «направо» и «налево» будет несколько другое. Желательно, чтобы ребенок попробовал описать маршрут своего движения по-разному.

Если задания на мыслительное соотнесение объектов слишком сложны для ребенка, то их можно выполнять, опираясь на зрительное восприятие ребенка. Для этого каждый объект можно изобразить в виде палочки произвольной длины и сравнить попарно с другими объектами. Например: Четыре друга: Кот, Петух, Баран и Конь решили выращивать цветы. Каждый из них принес семечко, бросил его в землю. Вскоре выросли цветы. «Цветок Кота оказался выше цветка Петуха», то ребенок нарисует две палочки - одну длиннее, другую короче. Каждую палочку ребенок или взрослый подписывает. Затем сравниваются цветки Кота и Барана, так как в инструкции сказано, что цветок Кота меньше цветка Барана. Поэтому рядом с более длинной палочкой ребенок нарисует еще более длинную палочку и также ее подпишет. Таким образом, можно определить соотношение высот всех цветков и их принадлежность. После этого уже легко соотнести размеры палочек с величиной нарисованных в задании цветов.

На **втором** этапе детям предлагаются задания на рассечение плоскостных фигур, перемещение и расстановку спичек или монет. Желательно, чтобы дети имели возможность работать с реальными предметами, пробуя различные варианты перемещений. Как правило, лишь к 6-7 годам дети приобретают способность совершать подобные перестановки мысленно. То же относится и к рассечению графических образов. Игра «Танграм», заключается в том, что из 7 частей квадрата складываются различные фигурки людей, животных, птиц. Необходимо заранее перечертить квадрат на лист картона, сделать разметки и разрезать.



Имея под рукой такой «вспомогательный материал», ребенок сможет накладывать части на изображения, найти нужный вариант сочетания. Если ребенок легко справляется с заданием методом накладывания, то ему можно предложить действовать по-иному. Пусть части изображения лежат сбоку, а он мысленно ищет место для каждой части в изображении. При таком подходе можно позволить ребенку пользоваться карандашом, линейкой и стирающей резинкой, чтобы он мог намечать линии разрезов на изображении и стирать их в случае необходимости.

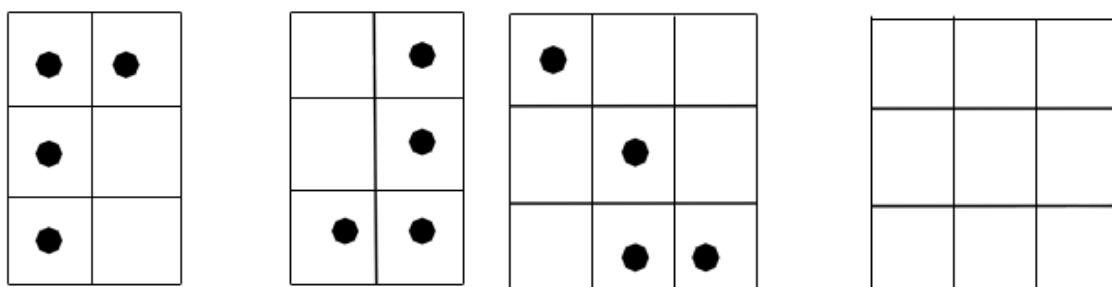


Задание: Сколько треугольников можно найти на рисунке 2. Это задание сложно проверять, так как одной из самых распространенных ошибок является двойной или тройной учет некоторых треугольников. Для облегчения можно предложить обозначить все места пересечений и изменения направлений линий буквами алфавита. Это позволяет записать все выделенные треугольники и таким образом найти повторы.

Главным результатом **третьего** этапа является умение ребенка ориентироваться на координатной плоскости: находить координаты любой точки и находить местоположение точки по заданным координатам. При этом необходимо помнить, что игра «Морской бой» является лишь вспомогательным средством для запоминания принятого способа изображения точек. Поэтому, как только ребенок усвоил, что первая цифра обозначает номер столбца, а вторая - номер строки, можно переходить к работе в координатной плоскости.

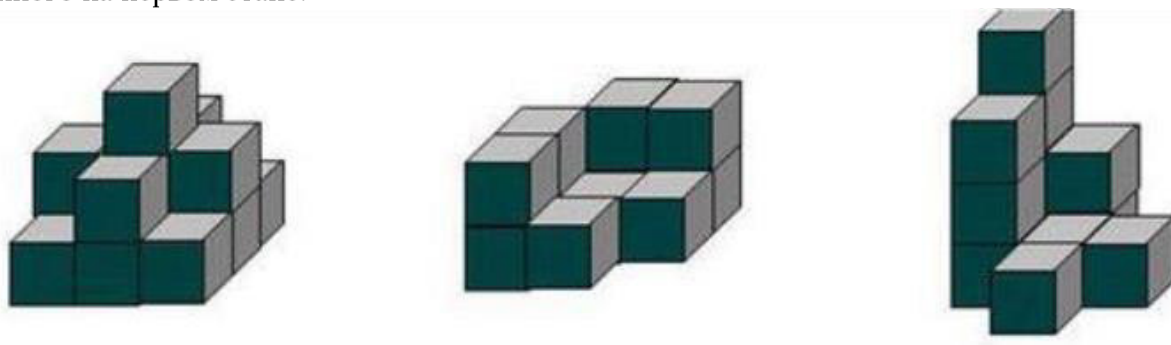
В других заданиях можно предложить ребенку нарисовать схему квартиры, этажа школы, дома, где он живет, маршрут его движения в школу или другие знакомые ему места. Эти задания формируют целостное видение пространства объектов, умение абстрагироваться от конкретных ситуативных деталей. Очень важно при этом обратить внимание на правильное соотношение различных частей схематического образа между собой, их ориентировку относительно друг друга.

Задание «Поворот с разворотом» На рисунке 3 указано, как можно повернуть фигуру из точек сверху вниз, разворачивая ее по направлению часовой стрелки.



Если задание оказывается для ребенка чересчур сложным, то можно предложить ему нарисовать промежуточный вариант - поворот на 90° . При этом прямоугольник, состоящий из шести клеток оказывается лежащим на длинной стороне.

Работу с заданиями **четвертого** этапа лучше начинать, используя реальные кубики. При этом можно выделить два этапа работы. На первом этапе ребенок определяет то количество кубиков, которое ему понадобится для очередной конструкции, и говорит об этом взрослому. Взрослый дает ребенку то количество кубиков, которое он назвал. На втором этапе ребенок складывает из кубиков нужную фигуру, сравнивая ее с картинкой. При этом происходит проверка правильности ответа, данного на первом этапе.



Для развития зрительной памяти и умения действовать по представлению можно также предложить ребенку собрать конструкцию по памяти и лишь после ее завершения сравнить с соответствующим аксонометрическим изображением.

При знакомстве с объемными геометрическими фигурами можно предложить детям назвать знакомые им объекты, имеющие форму шара, цилиндра, пирамиды и призмы. Можно использовать логические Блоки Дьенеша, палочки Кюизенера.



Консультация для педагогов

Тема: Развитие навыков письма. Формирование ориентировки в пространстве, тетради у дошкольников

Чтобы ребенок успешно учился в школе, он должен свободно ориентироваться в пространстве и владеть основными пространственными понятиями. Пространственные представления необходимы для обучения ребенка многим дисциплинам (счету, письму, рисованию, чтению) и которые основаны на установлении соотношений между предметами и явлениями, их последовательности, а значит, их пространственных возможностей. Расстановка точек, заголовки, названия упражнений, правильное оформление работы практически для всех детей представляют сложный момент школьной жизни. Работа в тетради требует жесткой дисциплинированности. Упражнения на развитие зрительного и пространственного восприятия помогают формированию и совершенствованию ориентировки на листе бумаги и навыка движения по нему руки. Уже в дошкольном возрасте очень важно научить ребенка пользоваться тетрадью, ориентироваться на тетрадном листе, уметь видеть клеточку, правильно находить ее стороны, углы, центр и середины сторон. Ориентация в клеточке в дальнейшем поможет ему красиво и правильно писать цифры, буквы, выполнять графические задания в тетрадях. У него будут заложены азы письма и рисования.

Ориентировка в пространстве развивается у детей медленнее, чем ориентировка в других сенсорных представлениях (цвет, форма предметов). Школа предъявляет требования к детям, поступившим в первый класс. Дети часто испытывают затруднения с письмом: быстро устает рука, теряется рабочая строка, не получается правильное написание букв; нередко встречается «зеркальное письмо»; ребенок не различает понятия «лево», «право», «лист», «страница», «строка», не укладывается в общий темп работы.

Эти затруднения обусловлены слабостью мелкой моторики пальцев рук и недостаточной сформированностью навыков зрительно-двигательной координации, аналитического восприятия, зрительной памяти. Все это отрицательно сказывается на усвоении детьми программы первого класса и вызывает необходимость организации в ДОО специальной непосредственно-образовательной деятельности, цель которой

подготовить руку ребенка к систематическому письму. Подготовка руки к письму включают в себя проведение различных видов работы: массаж пальцев рук и ладонных поверхностей, пальчиковую гимнастику, работу с природным материалом, упражнения для глаз, зрительные и слуховые диктанты, работу в тетрадях.

Учитывая возрастные особенности старших дошкольников (в том числе особенности зрительного восприятия). Клетка дает большие возможности для развития мелкой моторики и элементарных графических навыков письма, так как рисование по клеткам требует мелких и точных движений, а также создает благоприятные условия для развития ориентировки в микропространстве. Наша задача – помочь ребенку в игровой форме овладеть необходимыми для хорошей учебы навыками. Надо обратить внимание на посадку ребенка во время выполнения работы, на то, как он держит карандаш. Если ребенок плохо считает, помогаем ему отсчитывать клетки в тетради.

Работать в тетради в клетку нужно систематически и последовательно.

Система работы реализуется в следующем порядке:

- ✓ Знакомство с тетрадью и рабочей строкой;
- ✓ Вертикальные и горизонтальные прямые линии и комбинации из них;
- ✓ Наклонные прямые линии и комбинации из них;
- ✓ Дуги, волнистые линии, круги, овалы;
- ✓ Рисование по клеткам предметов простой формы;
- ✓ Печатание цифр по клеткам;
- ✓ Печатание букв по клеткам;
- ✓ Рисование по клеткам предметов сложной формы.

Упражнения усложняю постепенно. Знакомя детей с новым упражнением, надо опираться на ранее усвоенные ими умения и навыки.

В начале работы можно предложить детям поиграть в игры, которые их незаметно научат азам восприятия работы к тетради. Прежде всего необходимо объяснить значение выражений в центре, посередине, справа, слева, сбоку, по верхней, по нижней, по боковой стороне справа, по боковой — слева, левый (правый) верхний угол, левый (правый) нижний угол, верхняя (нижняя) строчка и др. Дети с большим интересом выполняют задания, если использовать игровые названия в работе:

«Не перепутай». (Ребёнок выполняет «перекрёстные» движения, показывая):

- Правой рукой левую щеку.
- Левый бок правой рукой.
- левой рукой правый висок.
- Мизинцем левой руки правый глаз.
- левой ладонью прикрой правый глаз.
- Левую руку на голову, правую руку на колено.

«Футбол», «Снежинка» развитие умения различать верх и низ листа. Опираясь на показ взрослого и его словесные указания, а затем лишь по его словесным инструкциям дети перемещают снежинку или круг по листу бумаги, комментируя свои движения.

«Волшебный коврик», «Зеркало» продолжить рисунок.

«Лабиринт» найти выход, предлагать детям определять направление движения с помощью стрелок или перемещаться в соответствии с планом маршрута. Такие игры концентрируют внимание, помогают преодолевать путь по схеме, которая указывает начало и конец движения. Постепенно продвигаясь дальше реализуя последовательность обучения.

Прямое и зеркальное копирование с образца с опорой на клетки.

Дорисуй картинку и раскрась ее.

Слуховой диктант «Кошка». Ребенок сначала слушает сказанное, а потом на повторении выполняет действия в тетради. Выполняя разные задания. Педагог помогает ребенку старшего дошкольного возраста подготовить руку к письму и сформировать определенные графические навыки для овладения базовыми навыками каллиграфии в школе. Развить зрительно-моторную координацию, мышление, внимание, память, речь, слуховое восприятие.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Результаты диагностики детей старшего дошкольного возраста по формированию ориентировки в пространстве на контрольном этапе

Таблица 9.1 – Сводная таблица по определению уровня развития ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

| Группа «Васильки» | Показатели, баллы | | | | | Всего, баллы | Уровень развития | Группа «Незабудки» | Показатели, баллы | | | | | Всего, баллы | Уровень развития |
|-------------------|-------------------|---------|--------------------|--------------|--------------|--------------|------------------|--------------------|-------------------|---------|--------------------|--------------|--------------|--------------|------------------|
| | На себе | От себя | От других объектов | На плоскости | На местности | | | | На себе | От себя | От других объектов | На плоскости | На местности | | |
| Оксана М. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 14 | В | Андрей Д. | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 12 | С |
| Дима К. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 12 | С | Толя С. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 12 | С |
| Женя З. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 14 | В | Наташа Л. | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 10 | С |
| Дима П. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 | В | Наташа У. | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 8 | Н |
| Милен Г. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 12 | С | Витя С. | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 10 | С |
| Оля Г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | В | Виталий К. | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 11 | С |
| Таня Т. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 | В | Лёня З. | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 12 | С |
| Андрей Ч. | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 13 | С | Игорь И. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 12 | С |
| Юля Л. | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 13 | С | Алеша В. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 | В |
| Игорь В. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 14 | В | Оля А. | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 7 | Н |
| Света Ш. | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 13 | С | Аля Д. | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 12 | С |
| Дима Е. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 12 | С | Алена Т. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 | В |
| Маша Т. | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 13 | С | Настя Ф. | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 10 | С |
| Олеся К. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 13 | С | Алла К. | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 10 | С |
| Люда Ш. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 14 | В | Таня В. | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 11 | С |
| Раиса М. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 | В | Жанна И. | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 7 | Н |
| Ярик П. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | В | Вася К. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 12 | С |
| Даня Л. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 | В | Саша Л. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 14 | В |
| Ксюша Т. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 14 | В | Света Т. | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 10 | С |
| Миша Т. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 14 | В | Миша К. | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 10 | С |
| Валя К. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | В | Сереза Г. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | В |

| Группа «Васильки» | Показатели, баллы | | | | | Всего, баллы | Уровень развития | Группа «Незабудки» | Показатели, баллы | | | | | Всего, баллы | Уровень развития |
|----------------------|-------------------|---------|--------------------|--------------|--------------|-----------------|---------------------|-----------------------|-------------------|---------|--------------------|--------------|--------------|-----------------|---------------------|
| | На себе | От себя | От других объектов | На плоскости | На местности | | | | На себе | От себя | От других объектов | На плоскости | На местности | | |
| Вова Г. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 | В | Елисей Б. | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 10 | С |
| Майя Б. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | В | Алина К. | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 10 | С |
| Глеб В. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 13 | С | Валера И. | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 11 | С |

5-9 баллов – низкий
10-13 баллов – средний
14-15 баллов – высокий

Таблица 9.2 – Сводная таблица результатов констатирующего и контрольного этапов исследования

| Этапы исследования | На себе, % | | | | | | От себя, % | | | | | | От других объектов, % | | | | | | На местности | | | | | | На плоскости | | | | | |
|-----------------------|------------|----|----|-------------|----|----|------------|----|----|-------------|----|----|-----------------------|----|----|-------------|----|----|--------------|----|----|-------------|----|----|--------------|----|----|-------------|----|----|
| | «Васильки» | | | «Незабудки» | | | «Васильки» | | | «Незабудки» | | | «Васильки» | | | «Незабудки» | | | «Васильки» | | | «Незабудки» | | | «Васильки» | | | «Незабудки» | | |
| | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н |
| Констатирующий | 29 | 37 | 34 | 29 | 37 | 34 | 17 | 54 | 29 | 29 | 37 | 34 | 17 | 25 | 58 | 0 | 58 | 42 | 0 | 58 | 42 | 0 | 46 | 54 | 4 | 46 | 50 | 0 | 54 | 46 |
| Контрольный | 92 | 8 | 0 | 67 | 33 | 0 | 63 | 37 | 0 | 46 | 37 | 17 | 63 | 37 | 0 | 33 | 63 | 4 | 63 | 37 | 0 | 25 | 29 | 46 | 92 | 8 | 0 | 17 | 75 | 8 |