**Департамент образования и науки Кемеровской области**

**ГОУ СПО Новокузнецкий педагогический колледж №2**

**Дидактическая игра как средство формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников**

Выпускная квалификационная работа

Выполнила:студентка группы 4-12 ОЗО Шакирова Ольга Анатольевна

Руководитель:Засыпалова Анастасия Сергеевна, преподаватель психологии

**2014**

**Содержание**

Введение…………………………………………………………………….3

Глава 1. Теоретический анализ вопроса формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников ……………………………………….6

1.1 Сущность ориентировки в пространстве в обучении и воспитании дошкольников……………………………………………………………….…….6

1.2 Особенности формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников………………………………………………………...........11

1.3 Условия использования дидактической игры как средства формирования ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста……………………………………………………………………………….....20

Вывод по 1 главе………………………………………………………….32

Глава 2. Изучение эффективности педагогических условий формирования ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста 33

2.1 Диагностика уровня сформированности ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста………………………………...34

2.2 Формирование ориентировки в пространстве у старших дошкольников, посредством дидактической игры…………………………..…………36

2.3 Анализ работы по формированию ориентировки в пространстве у старших дошкольников…………………………………………………….……42

Выводы по 2 главе …………………………………………………....….44

Заключение …………………………………………………………….....45

Список литературы …………………………………………………....…46

Приложение ……………………………………………………………....51

**Введение**

Формирование ориентировки в пространстве особо значимо для детей дошкольного возраста в плане развития его самостоятельности, обеспечение безопасного поведения, сохранение собственного здоровья и жизнедеятельности организма. Поэтому важно начать формировать ориентировку в пространстве у детей младшего дошкольного возраста.

Однако в условиях педагогического процесса дошкольных учреждений ориентировка в пространстве является довольно сложным явлением в силу ряда объективных причин. К ним относятся: сочетание непосредственного восприятия ребенком пространственных отношений и зависимостей (справа, дальше, левее, выше, чем... и др.) и словесного обозначения их (где находится предмет относительно ориентирующегося, другого человека, объекта удаленности и др.); отсутствие в речи ребенка слов, обозначающих пространственные категории, или неадекватное их использование, все это затрудняет ориентировку. При постоянной смене слов (понятий), обозначающих пространственные направления, в условиях передвижения ребенка среди объектов окружающей среды; неизменным остается схема собственного тела, что и обеспечивает точность ориентировки в ходе поисковых действий.

Вопросами формирования у детей ориентировки в пространстве занимались такие известные педагоги – исследователи, как М. Фидлер, Т. И. Ерофеева, В. Новикова, А. А. Столяр, Е. В. Сербина, О. М. Дьяченко, А. М. Леушина, В. В. Данилова и другие в рамках математической подготовке детей младшего возраста.

Наиболее эффективным средством обучения и развития дошкольников в младшем возрасте является дидактическая игра. Ноанализ литературы показал, что использование дидактических игр с детьми младшего дошкольного возраста недостаточно применяется при формировании ориентировки в пространстве. Исходя из этого, нами было выявлено **противоречие**между необходимостью формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников и не достаточно выявленными педагогическими условиями эффективного использования дидактической игры для решения этой проблемы

Противоречие позволило сформулировать **проблему**исследования: каковы эффективные педагогическиеусловия использования дидактических игр в процессе формирования ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста?

**Тема** курсовой работы «Дидактическая игра как средство формирование ориентировки в пространстве у младших дошкольников».

**Цель исследования**: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности педагогических условий использования дидактических игр направленных на формирование ориентировки в пространстве у младших дошкольников.

**Объект исследования**: формирование ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования**: педагогические условия использования дидактической игры как средства формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников.

**Гипотеза:** дидактическая игра как средство формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников будет эффективной:

- если будет составлена и реализована серия дидактических игр, способствующих формированию ориентировки в пространстве у младших дошкольников;

- если ребёнок будет активно включён в процесс использования дидактических игр;

- если будут создаваться ситуации успеха обеспечивающие эффективное формирование ориентировки в пространстве.

**Задачи исследования:**

1) Проанализировать теоретические основы педагогических условий использования дидактических игр в формировании ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста;

2) Выявить уровень сформированности ориентировки в пространстве у младших дошкольников;

3) Экспериментально проверить эффективность педагогических условий использования дидактических игр направленных на формирование ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста.

**Методы исследования**: теоретический анализ литературы по теме исследования, тестирование, эксперимент и наблюдение.

**Теоретическая значимость**состоит в том, что в работе представлен анализ литературы по проблеме формирования ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста, на который могут опираться педагоги дошкольных учреждений.

**Практическая значимость** состоит в том, что в работе подобрана серия дидактических игр по формированию ориентировки в пространстве.

**Глава 1. Теоретический анализ вопроса формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников**

**1.1Сущность ориентировки в пространстве в обучении и воспитании дошкольников**

Пространственная ориентировка осуществляется на основе непосредственного восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий (местоположения, удаленности, пространственных отношений между предметами). В понятие пространственная ориентация входит оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося[45,с.22].

Восприятие пространства основывается на восприятииего глубины и расположением предметов по отношению друг к другу, что требует специального рассмотрения.Одни предметы расположены от нас вверху, другие внизу; одни дальше, другие ближе; одни справа, другие слева. В условиях, когда мы можем опираться на дополнительные зрительные сигналы (расстановка вещей в коридорах, различный вид зданий на улицах), такая ориентировка в пространстве осуществляется легко. Когда эта дополнительная зрительная опора устраняется (это имеет место, например, в совершенно одинаковых коридорах, на станциях метро, где имеются два ничем по виду не отличающихся противоположных выхода), такая ориентировка резко затрудняется. Для обеспечения ориентировки в таком пространстве нужны добавочные механизмы, прежде всего выделение «ведущей» правой руки, опираясь на которую человек и осуществляет сложный анализ внешнего пространства, и системы абстрактных пространственных обозначений (правое - левое), которое, как показали психологические наблюдения, имеет социально-историческое происхождение.

На определенном этапе онтогенеза, когда ведущая правая рука еще не выделена, и система пространственных понятий не усвоена, симметричные стороны пространства долгое время продолжают путаться.

Сложный комплекс приборов, который лежит в основе восприятия пространства, требуетстоль же сложной организации аппаратов, осуществляющих центральную регуляцию пространственного восприятия. Таким центральным аппаратом являются определенные зоны коры головного мозга, или «зоны перекрытия», которые объединяют работу зрительного, тактильно-кинестетического и вестибулярного анализаторов.

В Словаре русского языка дано следующее определение слова «ориентировка»: это выбор направления движения, умение разобраться в окружающей обстановке и составить по воспринимаемым признакам представление о расположении окружающих предметов[36,c.233]. Ориентировка - это сложная познавательная деятельность, в которой участвуют различные психические функции: узнавание, восприятие, наблюдение предметов и явлений, воспроизведение прежних представлений, мышление и др.

Ориентировка в пространстве представляет собой сложную познавательную деятельность, в которой участвуют такие психические функции, как восприятие, мышление, память.

Ориентировка в пространстве включает в себя ориентировку в большом и малом пространстве. Начальный этап ориентировки в ограниченном или малом пространстве это:

- ориентировка на собственном теле (знание частей собственного тела, знание о пространственном расположении частей тела, обозначение расположения частей своего тела соответствующими пространственными терминами, сравнение реальных пространственных отношений с их отображениями в зеркале);

- на плоскости стола (располагать предметы на поверхности стола слева направо и в названных направлениях, определять и словесно обозначать пространственное расположение игрушек и предметов);

Начальная ориентировка в большом пространстве - это знакомство с расположением объектов, составляющих близлежащее окружение ребенка в помещении дома и вокруг него (ориентировка в квартире, в помещении, на улице, использование терминов справа, слева, вверху, внизу, впереди, сзади, далеко, близко и т.д.).

В понятие пространственной ориентации входит оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно ориентирующегося.

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

В более узком значении выражение «пространственная ориентировка» имеет в виду ориентировку на местности:определение «точки стояния» («Я нахожусь справа от дома»);определение местонахождения объектов относительно ориентирующегося («Шкаф находится слева от меня»); определение расположения предметов относительно друг друга («Мяч лежит под столом»).

При передвижении человека пространственная ориентировка происходит постоянно:постановка цели и выбор маршрута движения (направление);сохранение направления движения и достижение цели.

Пространственная ориентация необходима при передвижении. Только при этом условии человек может успешно осуществить передвижение из одного пункта местности в другой.Ориентировка эта требует всегда решения трех задач: постановки цели и выбора маршрута движения (выбор направления); сохранения направления в движении и достижения цели.

«Ориентировка в пространстве» — один из разделов «Программы» по развитию у детей элементарных математических представлений. Но это отнюдь не означает, что тема «Пространственные представления, навыки ориентации» сугубо математическая.По мнению психологов и педагогов, овладение пространственным восприятием, представлениями и ориентировкой повышает результативность и качество познавательной деятельности — продуктивно-творческой, трудовой, совершенствуются сенсорные, интеллектуальные способности. Ведь не секрет, что качество рисунка в значительной степени определяется композиционным построением, эстетическая выразительность — симметрией, ритмичностью чередования элементов, овладение пространственной координацией улучшает качество выполнения упражнений — музыкально-ритмических, физкультурных. Освоение правил дорожного движения совершенно невозможно без элементарных знаний о пространстве.Элементарные знания о пространстве и элементарные навыки ориентации необходимы для подготовки детей к школе,

Ориентировка в пространстве совершается на основе использования человеком какой-либо системы отсчета. Их много. И все они отражают опыт познания человеком пространственных отношений, обобщают опыт ориентации людей в предметно-пространственном окружении, включает как представление о величине и форме, так и пространственное различение, и восприятие пространства, и понимание различных пространственных отношении (определение положения предмета в пространстве между другими предметами, восприятие глубины и др.).

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

а) определение «*точки стояния*», т. е. своего местонахождения по отношению к окружающим объектам (людям), например, «я нахожусь справа от дома», «я стою между Вовой и Светой»;

б) локализация окружающих объектов относительно человека, то есть определение *местонахождения объектов* относительно человека, ориентирующегося в пространстве, например: «шкаф находится справа, а дверь - слева от меня», «окно справа, а стол слева от меня»;

в) определение *пространственного расположения* одного объекта относительно другого, пространственных отношений между ними, например, в ограниченном пространстве стола: «справа от меня — карандаш, слева — бумага», «направо от куклы сидит мишка, а налево от нее лежит мяч».

Изучая сущность ориентировки в пространстве в обучении и воспитании дошкольников, мы пришли к следующим выводам:

Понятие «ориентировка» означает выбор направления движения, умение разобраться в окружающей обстановке и составить по воспринимаемым признакам представление о расположении окружающих предметов. Ориентировка в пространстве включает в себя ориентировку в большом и малом пространстве. Начальная ориентировки в малом пространстве это ориентировка на собственном теле; на плоскости стола; на листе бумаги. Начальная ориентировка в большом пространстве - это знакомство с расположением объектов, составляющих близлежащее окружение ребенка в помещении дома и вокруг нег.

Сущностью ориентировки в пространстве в обучении и воспитании дошкольников является оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося. Развитие умений ориентироваться в расположении предметов «от себя», «от другого объекта» происходит в период дошкольного возраста. Показателем развития пространственных представлений является постепенный переход от использования ребенком системы с фиксированной точкой отсчета («на себе») к системе со свободно перемещаемой точкой отсчета («на других объектах»).

**1.2 Особенности формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников**

Вопросами формирования у детей представлений о пространстве занимались такие известные педагоги-исследователи, как М. Фидлер, Т. И. Ерофеева, В. Новикова, А. А. Столяр, Е. В. Сербина, О. М. Дьяченко, А. М. Леушина, В.В. Данилова и др.

Развитие ориентировки в пространстве начинается с дифференцировки пространственных отношений собственного тела ребенка (выделяет и называет правую руку, левую, парные части тела). Включение слова в процесс восприятия, овладение самостоятельной речью в значительной степени способствует совершенствованию пространственных отношений, направлений (А.А. Люблинская, Е.Ф. Рыбалко и др.)

А. А. Люблинская считала, что «чем точнее слова определяют направление, тем легче ребенок ориентируется в нем, тем полнее включает эти пространственные признаки в отражаемую им картину мира, тем более осмысленной логичной и цельной она становится для ребенка» [25,c. 18].

В понятие «пространственная ориентировка» ребенка дошкольного возраста включается следующие темы:

1. ориентировка «на себя»; освоение «системы собственного тела»;
2. ориентировка «на внешних объектах»; выделение различных сторон предметов: передней, тыльной, верхней, нижней, боковых, слева, справа, сверху, снизу. Направление определяется в статике, с обязательным называнием;
3. освоение и применение словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям: вперед — назад, вверх — вниз, направо — налево;
4. определение расположения предметов в пространстве «от себя», когда исходная точка отсчета фиксируется на самом субъекте (близко расположены, находятся на значительном расстоянии (видимом);
5. определение собственного положения в пространстве («точки стояния») относительно различных объектов, точка отсчета при этом локализуется на другом человеке или на каком-либо предмете;
6. определение пространственного размещения предметов относительно друг друга (использование в речи предлогов и наречий);
7. определение пространственного расположения объектов при ориентировке на плоскости (листа, стола), в двухмерном пространстве; определение их размещения относительно друг друга и по отношению к плоскости, на которой они размещаются.
8. Различение направлений в движении. Ориентировка в уличном движении.

В ходе изучения пространства дети осваивают значения предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения. Это предлоги, отражающие многообразие пространственных отношений между предметами, между человеком и предметами, указывающие направление движения к тому или иному предмету или на расположение предмета в процессе движения.

*К первой группе* относятся пространственные предлоги «на», «в», «сзади», «впереди», «за», «напротив» и др. Внутри этой группы имеются свои отличия; передающие оттенки пространственных отношений между предметами. Например, предлог «на» обозначает пространственное положение предмета на поверхности. Предлог «в» указывает на положение «внутри» полого предмета, который является вместилищем другого предмета.

Пространственные отношения между предметами отражаются с помощью предлогов «под», «над», «впереди», «перед», «за», «сзади». С одной стороны, они показывают положение одного предмета по отношению к другому, а с другой — направление движения по отношению к другому предмету.

Предлоги «впереди» - «сзади», «вблизи» - «вдали», «напротив» - «за», несмотря на то, что они указывают противоположные пространственные отношения между предметами, имеется общий оттенок — они указывают на близость одного предмета к другому.

В другой паре предлогов — «впереди» - «за», также отражающих противоположные отношения между предметами, общность состоит в том, что в них подчеркивается некоторая отдаленность в расположении предметов (впереди — лес; мой детский сад — за магазином).

Пространственное расположение человека (предмета) лицом (лицевой стороной, фасадом) к другому человеку или предмету выражается предлогом «против» («напротив»). Применения этих предлогов указывает на близость расстояния между ними (дети построились в два ряда *напротив* друг друга).

Местонахождение человека, предмета в окружении других предметов или лиц указывается с помощью предлогов «среди», «вне», «посреди». На расположение чего-либо в центре указывают предлоги «между», «вокруг».

*Ко второй группе* относятся предлоги, с помощью которых передается направление движения в пространстве. В предлогах «к», «из-за» отражается направление движения к тому или иному предмету. Движение по поверхности передается с помощью предлогов «по», «через». Предлоги «вдоль» и «поперек» указывают на расположение предметов в процессе движения или какого-либо действия (вдоль дороги; вдоль стены; поперек дороги лежало бревно).

Кроме предлогов, для обозначения пространственных отношений используются наречия. Одни из них показывают направление движения и отвечают на вопрос «Куда?» (сюда, туда, налево, направо, вправо, вперед, назад, наверх, вверх, вниз, внутрь, наружу и т. п.).Другие указывают направление обратного движения и отвечают на вопрос «Откуда?» (отсюда, оттуда, слева, справа, спереди, сзади, сверху, изнутри, снаружи, извне, издалека, отовсюду ит. д.).

*Третья группа* пространственных наречий обозначает место действия, отвечает на вопрос «Где?» (тут, там, здесь, слева, справа, впереди, сзади, позади, сверху, наверху, вверху, внизу, внутри, вне, снаружи, везде, всюду, повсюду и т. д.).

На протяжении всего дошкольного возраста происходит развитие навыков ориентировки в пространстве. Ребёнок уже в раннем детстве хорошо овладевает умением учитывать пространственное расположение предметов. Однако он не отделяет направлений пространства и пространственных отношений между предметами от самих предметов. Образование представлений о предметах и их свойствах происходит раньше, чем образование представлений о пространстве, и служит их основой.

В возрасте от года до трёх лет, по мнению Венгера Л.А., развитие ориентировки в пространстве у детей идёт через занятия конструированием, лепкой, аппликацией, рисованием [10,c.44]. Занимаясь такими видами деятельности, усваивают такие внешние свойства предметов, как форма, размерные и пространственные отношения.

В Программе воспитания и обучения в детском саду говорится, что до двух лет у детей формируется умение называть предметы ближайшего окружения в естественной среде, на картинках; пользоваться предлогами «в», «на», «за» [39,c.40].

В трёхлетнем возрасте, считает Васильева М.В., дети способны различать пространственные направления от себя. В Программе тема «ориентировка в пространстве» детей младшей группы располагается в разделе «Развитие элементарных математических представлений», где говорится, что детей учат ориентироваться в расположении частей своего теля (голова, нога, правая / левая рука) и в соответствие с этим различать пространственное направление от себя: справа - слева, впереди (спереди) - позади (сзади), вверху – внизу [39,c.79].

Первоначальные представления о направлениях пространства, которые усваивает трёхлетний ребёнок, связаны с его собственным телом. Оно является для него центром, «точкой отсчёта», по отношению к которой ребёнок только и может определять направления. Под руководством взрослых дети начинают выделять и правильно называть свою правую руку. Она выступает как рука, выполняющая основные действия: «Этой рукой я кушаю, рисую, здороваюсь. Значит, она правая». Определить положение других частей тела в качестве «правых» или «левых» удаётся ребёнку только по отношению к положению правой руки. Например, на предложение показать правый глаз младший дошкольник вначале отыскивает правую руку (сжимает её, отводит в сторону и т.п.) и только после этого указывает на глаз. «Правое» и «левое» кажутся ребёнку чем-то постоянным, и он не может понять, каким образом то, что для него находится справа, для другого может находиться слева

Другие направления пространства (спереди, сзади) ребёнок тоже относит только к себе. Дети соотносят пространственные направления с определенными частями собственного тела (вверху - там, где голова, а внизу - где ноги; впереди - где лицо, глаза, а сзади - где спина; слева - где левая рука, справа --где правая), так же различают противоположные направления (внизу - вверху, спереди - сзади, слева справа). Дальнейшее развитие ориентировки в пространстве заключается в том, что дети начинают выделять отношения между предметами (один предмет за другим, перед другим, слева, справа от него, между другими и т.д.).

Умение различать части своего тела развивается в повседневной жизни. В процессе умывания, одевания воспитатель, называя части тела, учит различать правую и левую руку, во время обеда - держать ложку в правой руке, а хлеб в левой; предлагает показать, где правое (левое) ухо; объясняет, что левые нога, глаз, ухо расположены с той стороны, где левая рука, а правые глаз, нога, ухо - там, где правая.

Дети четырехлетнего возраста, по мнению Васильевой М.В., могут определять расположение одной-двух игрушек, находящихся в противоположных от них направлениях: впереди - сзади, справа - слева. Через некоторое время дети справляются с подобным заданием, но уже с большим количеством игрушек (до четырёх) [39,c.79]. Также дети этого возраста умеют передвигаться в заданном направлении.

Большое значение в образовании представлений о пространственных отношениях между предметами и овладении умением их определять имеет продуктивная деятельность. Строя из кубиков, ребёнок моделирует не только формы, но и пространственные отношения. Он учится передавать их в рисунке, определённым образом располагая изображения людей и предметов на листе бумаги. Дети, как считает Васильева М.В., должны уметь ориентироваться на листе бумаги [39,c.80]. Они овладевают умением раскладывать определенное количество предметов в указанном направлении: и верхней, нижней части листа, слева, справа, посередине и пр. Дети учатся употреблять слова для обозначения положения предметов на листе бумаги, на столе, на полу (слева от, справа от, выше - ниже, ближе - дальше, около, из-за, вдоль).

Мусейибова Т.А. рассмотрела генезис отражения пространства у детей дошкольного возраста и выделила несколько этапов развития представлений у детей о местности и пространственных отношений между предметами на ней. В соответствии с полученными данными, она классифицировала четыре уровня понимания детьми пространства:

1. на первом этапе ребёнок выделяет только те предметы, которые контактно близки к нему, а само пространство ещё не выделяется;

2. на втором этапе ребёнок начинает активно использовать зрительную ориентировку, расширяя границы воспринимаемого пространства и отдельных участков в нём;

3. третий этап характеризуется осмыслением удалённых от ребёнка объектов и увеличением количества участков, выделяемых в пространстве;

4. на четвёртом этапе отражение пространства носит уже более целостный характер, когда дети расширяют ориентировку в разных направлениях, местоположение объектов в их взаимосвязи и обусловленности [31,c.37].

Если на первом этапе дети воспринимают предметы в пространстве дискретно, как отдалённые друг от друга и не связанные с пространством, то позднее они осознают само пространство в совокупности с объектами, находящимися в нём.

А.А. Люблинская, изучая возрастные особенности восприятия пространства, выделила три категории усваиваемых ребёнком знаний о пространстве:

1. понимание удалённости предмета и его местоположения;

2. определение направлений;

3. отражение пространственных отношений [25,c.72].

При этом она дала характеристику развития восприятия пространства как процесса активного практического взаимодействия ребёнка и окружающей действительности.

Итак, только к концу дошкольного возраста (да и то далеко не у всех детей) складывается ориентировка в пространстве, независимая от собственной позиции, умение менять точки отсчета. Такая ориентировка может быть сформирована у детей при помощи обучения, в котором они сами меняют пространственные отношения между предметами, рассматривают их с разных позиций и обозначают словесно.

Первоначальной задачей формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников является освоение ребенком ориентировки на собственном теле: ориентировка «на себе», умении ориентироваться в предметно-пространственном окружении «от себя», а затем и от любых других объектов, от другого человека («на внешних объектах»).

Ориентировки «на себе», «от себя», применение их на различных предметах позволяют ребенку уяснить значение таких пространственных предлогов, как «в», «под», «на», «за». Предлог «на» обычно ассоциируется с верхней плоскостью предмета (на столе, на стуле); предлог «под» – с нижней стороной; предлог «в» воспринимается как указание на расположение внутри какого-либо объекта.

Направление «вверх – вниз» («вверху – внизу») позволяет ребенку уяснить такие ориентировки, как «над» и «под», «посередине» и «между» при расположении группы предметов по вертикальной линии.Направления «направо – налево» («справа – слева») помогает лучше понять пространственные отношения, определяемые словами «рядом», «посередине» и «между», «сбоку» или «с краю».Направление «вперед – назад» («впереди – сзади») способствует уяснению таких пространственных отношений, как «впереди», «перед», «напротив», «за», «позади», «посередине» и «между» при расположении предметов по фронтальной линии от исходной точки отсчета.

Итак, несмотря на большое многообразие существующих в нашей речи характеристик пространственного окружения, все они основаны на освоении ориентировки «на себе» и «на внешних объектах».

Ориентировка в пространстве у детей дошкольного возраста развивают в различных видах деятельности: на занятиях по математике, музыкальных и физкультурных занятиях, в продуктивной и игровой деятельности, во время режимных процессов: утренней гимнастике, во время умывания, одевания, приема пищи.

Таким образом, особенности формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников состоят в том, что ребенок осваивает пространство, примеривая реальное расположение объектов к точке отсчета - собственному телу.Сначала педагог учит отличать пространственные направления «от себя» (правая, левая рука, игрушки справа, слева), затем учит ориентировки на собственном теле («на себе» - пространственного расположения отдельных частей своего тела, умении ориентироваться в предметно-пространственном окружении «от себя») и наконец, учат различать основные группы направлений (вперед — назад, вверх — вниз, направо—налево).

Изучая проблему формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольников, было выявлено, что этим вопросом занимались В.В. Данилова, Г.Н. Годинай, З.А. Михайлова, А.А. Столяр, Э.Г. Пилюгина, Е.И. Щербакова в рамках элементарного математического развития; В.Н. Аванесова, Н.Н. Поддъяков, А.В. Запорожец и др. в рамках сенсорного воспитания детей младшего дошкольного возраста. Все ученые пришли к выводу, что первоначальной задачей является освоение ребёнком ориентировки на собственном теле, которая основывается на знании пространственного расположения отдельных частей своего тела, а затем ориентировке пространства, где точкой отсчета становится сам ребенок, то есть «от себя».

Перед педагогом ставят следующие задачи по ознакомлению детей, младшей группы, с ориентировкой в пространстве:

-Учить отличать и называть правую и левую руку, раскладывать предметы (игрушки) правой рукой слева направо – на всех занятиях вне занятий;

-Учить отличать пространственные направления от себя: впереди (вперед) – сзади (назад), слева (налево) – справа (направо);

-Учить детей ориентироваться «на себе», иными словами ребенок должен овладеть умением самостоятельно выделять «на себе» стороны справа, слева, вверху и т. д.

**1.3 Условия использования дидактической игры как средства формирования ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста**

Игра — ведущий тип деятельности ребенка дошкольного возраста.В игре ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений. Игра — это особая форма освоения действительности путем ее воспроизведения, моделирования. Как показали исследования Д.Б. Эльконина, игра — это не всеобщая форма жизни всех детей, она - образование историческое [49,c.7].

В дошкольном детстве игра занимает важное место в развитии ребенка. В 2-3 года игровой интерес выражен еще не достаточно. Игра в этом возрасте кратковременная и сводится в основном к воспроизведению различных игровых действий. В это время начинается формирование у детей понятий о величине, форме, цвете. В возрасте 3-4 лет дети могут уже обозначать величину предмета (большой, маленький), называть основные цвета, некоторые геометрические фигуры. Формируется понятие о количестве предметов (один, два, много). Дети уже могут выполнять относительно сложные задания. Например, при собирании пирамидок с учетом величины колец дети переходят от способа проб и ошибок к «примериванию», зрительному соотнесению. Появляется избирательность к игрушкам. Игра усложняется, появляется в ней элемент сюжета. В связи с этим работа по формированию у дошкольников элементарных математических представлений начинается со второй младшей группы. В младшем дошкольном возрасте детей знакомят со способами установления пространственных отношений между предметами реального мира.

Воспитатель заботится не только о прочном усвоении детьми знаний, предусмотренных программой, но и о развитии у них интереса к математическим знаниям, самостоятельности и гибкости мышления, смекалки и сообразительности, умения делать простейшие обобщения, доказывать правильность тех или иных суждений. Дети учатся кратко и точно отвечать на вопросы, делать выводы, пользоваться грамматически правильными оборотами речи. Все это является содержанием математического развития дошкольника.

Известно, что ведущим видом деятельность ребенка дошкольного возраста является игра. Поэтому процесс обучения дошкольников основан на игровой деятельности. При этом существующая, в настоящее время идея «самоценности дошкольного детства», предупреждает, что «попытка подчинить игру дидактическим задачам грозит, с одной стороны, нарушить статус игры как средства детского самовыражения и роль игры как детского вида самодеятельности; а с другой – не способствует формированию у ребенка понимания (осознания) роли учения как самостоятельного и самоценного процесса»[5,c.230].

Но в раннем детстве все же именно игра является ведущим методом математического развития дошкольников. Ведь приобретение ребенком знаний происходит не только в повседневной жизни (прежде всего в результате общения со взрослым), но и путем целенаправленного обучения (на занятиях по формированию элементарных математических знаний). Связующим звеном становится игра, в которой ребенок оперирует, сначала под руководством взрослого, а затем самостоятельно, математическими знаниями и умениями. А элементарные математические знания и умения детей и следует рассматривать как главное средство математического развития.

В словаре иностранных слов термин «дидактика» (от греческого didaktikos, что значит «поучительный») определяется как «часть педагогики, разрабатывающая теорию образования и обучения, а также воспитания в процессе образования» [44,c.167]. Исходя из этого «дидактический» - это «поучительный, наставительный». А значит и дидактическая игра, это игра через которую ребенок чему-то учится, через которую взрослый может передать ребенку определенные знания, воспитывает его.

Сущность дидактической игры заключается в том, что дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая при этом определённые трудности. Ребёнок воспринимает умственную задачу, как практическую, игровую; это повышает его умственную активность.

Дидактическая игра - одни из методов обучения и умственного воспитания детей. Ее содержание определяется программными задачами и связано с содержанием занятий и наблюдений в повседневной жизни. Первоначальное знакомство ребенка с предметами и их свойствами происходит в реальной жизни. В дидактических играх эти знания закрепляются, а представления уточняются».

По мнению А.К. Бондаренко, Н.И. Соколенко именно дидактическая игра неразрывно связана с дошкольным обучениемГ.А.Тумакова, Г.С.Швайко, Г.М.Ляминауказывают на необходимость использования дидактической игры в процессе воспитания детей в дошкольном учреждении. Как утверждает Ю.Н. Карандашев, одним из средств воспитания и обучения дошкольников является совместная деятельность в игре, где дети активно общаются, взаимодействуют в процессе распределения обязанностей, выполнения самих игровых действий, обсуждения результатов [18,c.24]. В различных видах дидактических игр содержатся истоки раннего выявления способностей, нравственных качеств личности.

Дидактическая игра как игровой метод обучения рассматривается в двух видах: игры - занятия и дидактические или автодидактические игры. В первом случае ведущая роль принадлежит педагогу, который использует игровые приемы, создает игровую ситуацию, вносит элементы соревнования. Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность основана и осуществляется лишь в том случае, если дети проявляют интерес к игре, ее правилам и действиям [45,c. 41].

Из понимания значения дидактических игр вытекают следующие требования к ним:

1. Каждая дидактическая игра должна давать упражнения, полезные для развития детей и их воспитания.
2. В дидактической игре обязательно наличие увлекательной задачи, решение которой требует умственного усилия, преодоления некоторых трудностей.
3. Дидактизм в игре должен сочетаться с занимательностью, шуткой, юмором. Увлечение игрой мобилизует деятельность, облегчает выполнение задачи.

Задача педагога - выбрать наиболее эффективные методы и приемы организации дидактических игр.Создание условий самореализации ребенка во взаимоотношениях в совместной, увлекательной деятельности, должны выступать эффективным средством выражения индивидуальности ребенка в группе сверстников [4,с.29]

Современные педагоги считают, что организация и руководство дидактическими играми осуществляются в трех направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ.

М.М. Алексеева отмечает, что, планируя занятия, включающие дидактические игры, необходимо учитывать не только программное содержание, но и игровые задачи, действия и правила игр[1,c.13] В противном случае происходит процесс разрушения дидактической игры как особого средства образовательной работы.

Обязательными структурными элементами дидактической игры являются:

- обучающая и воспитывающая задача,

- игровые действия и

- правила.

Обучающая (дидактическая) задача для детей формируется как игровая задача, в которую заложена «программа» игровых действий. Игровая задача часто бывает заложена в названии игры: «Узнай цвета», «Поймай рыбку», «Сложи картинку».

Игровые действия – это способы активности ребенка в игре (например, разобрать и собрать матрешку).

Игровые правила обеспечивают организацию игрового действия, игрового поведение детей. Правила могут разрешать, запрещать, предписывать что-то детям в игре, при этом делают игру занимательной, напряженной. Определяя правила игры, важно ставить детей в такие условия, при которых они получали бы радость от выполнения задания.

Между тремя компонентами структуры дидактической игры существует тесная связь. Обучающая задача определяет игровые действия, а правила помогают осуществить игровые действия и решить задачу.

Конечно, подлинная игра основана на самостоятельности и самоорганизации детей. Но наличие готового содержания и фиксированных правил облегчает объединение в игре.

Используя дидактическую игру в воспитательно-образовательном процессе, через ее правила и действия у детей формируется корректность, доброжелательность, выдержку.

Дидактическая игра отличается от игровых упражнений тем, что выполнение в ней игровых правил направляется, контролируется игровыми действиями.Виды (типы) игр подразделяются по характеру используемого материала, педагогической ценности и места в разных возрастных группах.

* Дидактические игры с предметами и игрушками;
* Настольно-печатные дидактические игры;
* Словесные дидактические игры.

По мнению С.Л. Новоселовой,в подготовку дидактической игры входит определение

- игры в соответствии задачами воспитания и обучения,

- наиболее удобного времени проведения игры(в процессе организованного обучения на занятиях или в свободное от занятий и других режимных процессов время);

- выбор места для игры, где дети могут спокойно играть, не мешая другим;

- количества играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально);

- подготовка дидактического материаладля выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки);

- подготовка к игре самого педагога: изучение и осмысление своего места в игре, методов руководства игрой;

- подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, необходимыми для решения игровой задачи [34,c.33].

Проведение дидактических игр включает:

- ознакомление детей с содержанием игры, дидактическим материалом (показ предметов, картинок, краткая беседа);

- объяснение хода и правил игры, при этом обращается внимание на поведение в соответствии с правилами игры, их четкое выполнение;

- показ игровых действий;

- определение роли педагога в игре – участие в качестве играющего, болельщика или арбитра. Мера участия педагога определяется возрастом детей, уровнем их подготовки, сложностью задачи, правил.

- подведение итогов игры.

Не менее важен и самокритичный анализ проведенной игры, помогающий варьировать игру в дальнейшем, обогащать ее новыми материалами.

Воспитание и обучение детей посредством дидактических игр возможно во всех видах деятельности. Дидактические игры позволяют детям овладевать наиболее сложным программным материалом.

Успешное руководство дидактическими играми, прежде всего, предусматривает отбор и продумывание их программного содержания, чёткое определение задач, определение места и роли в целостном воспитательном процессе, взаимодействие с другими играми и формами обучения. Оно должно быть направлено на развитие и поощрение познавательной активности, самостоятельности и инициативы детей, применение ими разных способов решения игровых задач, должно обеспечивать доброжелательные отношения между участниками, готовность прийти на помощь товарищам.

Руководя играми, воспитатель использует разнообразные средства воздействия на дошкольников. Например, выступая в качестве участника игры, он незаметно для них направляет игру, поддерживает их инициативу, сопереживает с ними радость игры. Иногда педагог рассказывает о каком- либо событии, создаёт соответствующее игровое настроение и поддерживает его по ходу игры. Он может и не включаться в игру, но как умелый и чуткий режиссёр, сохраняя и уберегая её самодеятельный характер, руководит развитием игровых действий, выполнением правил и незаметно для детей ведёт их к определённому результату. Поддерживая и пробуждая детскую деятельность, педагог делает это чаще всего не прямо, а косвенно: выражает удивление, шутит, использует разного рода игровые сюрпризы и т.п. Но необходимо помнить об опасности, чрезмерно усиливая обучающие моменты, ослабить игровое начало, придать дидактической игре характер занятия, а, с другой, увлёкшись занимательностью, уйти от задачи обучения. [37,c.113]

В дидактической игре всегда имеется возможность неожиданного расширения и обогащения её замысла в связи с проявленной детьми инициативой, вопросами, предложениями. Умение удержать игру в пределах установленного времени - большое искусство. Воспитатель уплотняет время, прежде всего, за счёт сокращения своих объяснений. Ясность, краткость описаний, рассказов, реплик является условием успешного развития игры и выполнения решаемых задач.

Заканчивая игру, педагог должен вызвать у детей интерес к её продолжению, создать радостную перспективу. Обычно говорят, что в следующий раз будем играть ещё лучше, или новая игра будет ещё интереснее. Воспитатель разрабатывает варианты знакомых детям игр и создает новые - полезные и увлекательные[45,c. 37].

Дидактическая игра как одна из форм обучения проводится во время, которое отводится в режиме на занятия. Важно установить правильное соотношение между этими двумя формами обучения, определить их взаимосвязь и место в едином педагогическом процессе.

Дидактические игры иногда предшествуют занятиям; в таких случаях целью их является привлечение интереса детей к тому, что будет содержанием занятия. Игра может чередоваться с занятиями, когда необходимо усилить самостоятельную деятельность детей, организовать применение усвоенного в игровой деятельности, подвести итог, обобщить изученный на занятиях материал.

При подготовке дидактических игрследует учитывать:

- выбор времени - утром до завтрака, между завтраком и занятием, в перерывах между занятиями, на прогулке, во второй половине дня.

- учитывать характер предстоящего занятия

- педагог должен заботиться об усложнения игр, расширения их вариативности (возможно придумывание более сложных правил).

- новые игры, взятые на занятии, затем проходят в блоке совместной деятельности с детьми и используются детьми в их самостоятельной деятельности;

- как средство преодоления различных трудностей в умственном развитии детей, необходимо планировать использования дидактических игр в индивидуальной работе с детьми.

Для детей раннего возраста дидактическая игра является наиболее подходящей формой обучения. Однако уже на втором, а особенно на третьем году жизни малышей привлекают многие предметы и явления окружающей действительности, происходит интенсивное усвоение родного языка. Удовлетворение познавательных интересов детей третьего года жизни, развитие их речи требуют сочетание дидактических игр с целенаправленным обучением на занятиях, осуществляемым в соответствии с определённой программой знаний, умений, навыков.

 Следует учитывать, что в дидактической игре необходимо правильное сочетание наглядности, слова воспитателя и действия самих детей с игрушками, игровыми пособиями, предметами, картинками и т.д. К наглядности относятся: 1) предметы, которыми играют дети и которые составляют материальный центр игры; 2) картинки, изображающие предметы и действия с ними, отчётливо выделяющие назначение, основные признаки предметов, свойства материалов; 3) наглядный показ пояснение словами игровых действий и выполнение игровых правил[7,c. 15].

Для детей младшего дошкольного возраста используются дидактических игры с парными картинками, картинное лото, домино с тематическими сериями картинок и др. Воспитатель делает начальный показ игровых действий, затем дети делают пробный ход. При этом детям раздаются поощрительно-контрольные значки (жетончики, фишки), что так же входит в фонд наглядных средств, которые используются для организации игр и руководства ими.При помощи словесных пояснений, указаний, воспитатель направляет внимание детей, упорядочивает, уточняет их представления, расширяет опыт. Речь его способствует обогащению словаря дошкольников, овладению разнообразными формами обучения, способствует совершенствованию игровых действий[45,c. 37].

Таким образом, дидактические игры это игры обучающие. В отличие от других видов детских игр дидактические игры создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Безусловно, для взрослого обучающая функция дидактической игры осознана, в то время как для ребенка воспитательно-образовательное значение дидактической игры не осознается, а реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила.

Особенностью дидактических игр является то, по определению А.Н. Леонтьева, что «дидактические игры представляют собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера – обучающей задачи» [22,c.21].

В настоящее время дидактические игры рассматриваются как переходная форма к учебной деятельности, поэтому рекомендуется при руководстве дидактической игрой избегать прямого обучения. Кроме того, в процессе самой игры предлагается отказаться от замечаний, оценивающих реплик и, тем более, реплик негативного характера. Тем самым дидактическая игра функцию развития у детей самостоятельности, навыков самоорганизации, проявление взаимопомощи и выручки.

Дидактические игры используются на занятиях и в самостоятельной деятельности детей. Они могут стать составной частью занятия, а в группах раннего развития – основной формой организации учебного процесса.

Существуют общие правила руководства играющими детьми, независимо от их возраста: необходимо создавать условия для игр; заботиться о постоянном обогащении игрового опыта детей; поддерживать интерес к игре.

Следует избегать прямого обучения в игре. Объяснение новой игры следует начать с создания игрового образа (вспомнить сказку). Затем пригласить детей поиграть в знакомую сказку. На протяжении всей игры поддерживать игровой настрой, избегая замечаний. По окончании игры необходимо повысить эмоциональный настрой детей, отметить интерес, подбодрить проигравших, отметить тех, кто добился выигрыша.

Организация дидактической игры и руководство ею - это функция воспитателя. Несмотря на то, что руководство дидактической игрой носит (для воспитателя) открытый характер, его отношения с детьми выражается в игровой форме (он – участник игры). В дидактической игре обязательно должны присутствовать все компоненты дидактические и игровые задачи, игровое действие и правила.

В первой младшей группе педагог развивает у детей интерес к играм с разными видами дидактических игрушек путем фиксации внимания детей на сенсорных свойствах предметов. В повседневной жизни воспитатель фиксирует внимание воспитанников на сенсорных свойствах (горячее и холодное, легкое и тяжелое)

Во второй младшей группевоспитатель в совместных дидактических играх учит выполнять определенные действия и правила по сигналу одновременно или поочередно начинать и прекращать действие.

В работе по развитию у детей ориентировки в пространстве (на основе формирующихся у них знаний о направлениях, расстояниях и пространственных отношениях между предметами) широко используются специальные дидактические игры.

Виды дидактических игр:

1 группа.Игры и упражнения на дифференцировку основных пространственных направлений в процессе активного передвижения в пространстве.

Это игры известные под названием: «Где шарик», «Где звенит колокольчик», «Дойди до флажка», «Найди флажок», «Куда пойдешь» и др. Игры, в которых содержатся элементы обучения детей правилам поведения пешеходов на улице: «Улица», «На улице» и др. также могут быть отнесены к этой группе.

2 группа. Игры и упражнения на ориентировку в пространстве с закрытыми глазами.

Например, игра «В жмурки» с многочисленными ее вариантами: «Накорми лошадку», «Стук- стук в барабан», «Найди свой значок» и др. Эти игры развивают у детей точность воспроизведения направления движения к источнику звука или направлению к ранее воспринятому предмету ориентиру, путь до которого предварительно был пройден ребенком с открытыми глазами (пробный ход).

3 группа. Дидактические игры и упражнения на распознание местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними.

Например, игры «Где шарик», «Что изменилось?» «Сделай так, как я», «Сделай так, как я скажу».

4 группа. Игры словесные.

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

Выделенные группы игр и упражнений на ориентировку в пространстве различны по целевым установкам и своим конкретным дидактическим задачам.

При организации дидактических игр, следует помнить, что у детей 3-4 лет быстро падает интерес к одному и тому же материалу. Поэтому все имеющиеся игрынежелательно держать в групповой комнате. Лучше время от времени заменять одни материалы на другие.

Таким образом, дидактическая игра - это игра, через которую ребенок чему-то учится, через которую взрослый может передать ребенку определенные знания, воспитывает его. В структуру дидактической игры входят обучающая (дидактическая) задача,игровые действия, игровые правила. Дидактическая игра в младшем дошкольном возрасте является основной формой организации учебного процесса. Для формирования ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста используются дидактические игры с предметами и игрушками, настольно – печатные игры и словесные игры.

Условиями использования дидактической игры как средства формирования ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возрастаявляются подбор дидактических игр в соответствие с обучающей целью. При руководстве дидактической игрой детям младшего дошкольного возраста следует давать указания частями (по ходу игры), последовательно усложняя условия игры, первоначально ограничивать игровое пространство, а затем – расширять.

**Вывод по 1 главе**

Сущностью ориентировки в пространстве в обучении и воспитании дошкольников является оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося. Развитие умений ориентироваться в расположении предметов «от себя», «от другого объекта» происходит в период дошкольного возраста. В младшем дошкольном возрасте это определение «точки стояния», т. е. своего местонахождения по отношению к окружающим объектам (людям); определение местонахождения объектов относительно человека, ориентирующегося в пространстве; определение пространственного расположения одного объекта относительно другого, пространственных отношений между ними,

В ходе изучения пространства дети осваивают значения предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения. Это предлоги, отражающие многообразие пространственных отношений между предметами, между человеком и предметами, указывающие направление движения к тому или иному предмету или на расположение предмета в процессе движения.

Педагогическими условиями использования дидактической игры как средства формирования ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста являются: подбор дидактических игр и планирование проведение в течение дня; при руководстве дидактической игры давать детям указания частями (по ходу игры), последовательно усложняя условия игры; первоначально ограничивать игровое пространство, а затем – расширять.

**Глава 2. Изучение эффективности педагогических условий формирования ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста**

Практическая часть нашего исследования проходила на базе МАДОУ № 210 города Новокузнецка. Эксперимент проводился в течение 3 месяцев – с 13 января по 28 марта 2014 года.

В исследовании принимали участие дети в возрасте от 3 до 4 лет в количестве 10 человек: 4 девочки и 6 мальчиков.

Список детей, участвующих в эксперименте

1. Настя Л.
2. Дима Р.
3. Елисей Д.
4. Влад К.
5. Ангелина К.
6. Игорь Д.
7. Миша Т.
8. Рита К.
9. Степа П.
10. Вика Р.

Дети посещают дошкольное образовательное учреждение 1 год, не имеют отклонений в развитии. С группой работают педагоги с высшей и первой квалификационной категорией.

Экспериментальное исследование проводилось в 3 этапа:

1. Констатирующий эксперимент,

2. формирующий эксперимент,

3. второй констатирующий эксперимент.

**2.1 Диагностика уровня сформированности ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста**

Целью нашего констатирующего эксперимента было изучение уровня развития ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста. Для этого мы подобрали диагностическую методику «Изучение пространственных представлений» (см. Приложение № 1).

Результаты проведенной диагностической методики мы отразили в сводной Таблице № 1 (см. Приложение № 2). В таблице знаком « + » обозначены верные ответы, знаком «-» - неверные ответы.

При оценке результатов тестирования мы обращали внимание на следующие показатели:

- умеет определять направление от себя и от объекта

- называет направления ( справа-слева, спереди- сзади, сверху-снизу).

В результате мы можем сделать вывод, что у 20 % детей высокий уровень знаний, у 50 % средний уровень знаний и у 30 % низкий уровень знаний. С высоким уровнем (Елисей Д., Влад К.), со средним уровнем (Ангелина К., Миша Т., Рита К., Степан П., Вика Р.) и с низким уровнем ориентировки в пространстве (Настя Л., Дима Р., Игорь Д.)

К высокому уровню знаний относятся дети, у которых все ответы верные, они справились со всеми заданиями за короткий промежуток времени, были уверенны при даче ответа, осмысливали свои действия, дети умеют ориентироваться на себе, от себя, относительно других предметов, - что относится к сложным видам ориентировки (см. Приложение №2, Протокол №1).

К этому уровню мы отнесли 20% детей –это Елисей Д., Влад К., которые умеют ориентироваться самостоятельно на собственном теле, относительно себя могут определить направление расположение игрушек, а так же показать где стоит игрушка относительно предметов (справа, слева), ориентировка в групповой комнате.

К среднему относятся 5 детей,что составило 50% детей группы (Ангелина К., Миша Т., Рита К., Степан П., Вика Р.), которые затратили большее количество времени на дачу ответа, умеют ориентироваться на себе, от себя, но проявляют неуверенность при ответе на более сложные виды ориентировки: от других предметов, на листе бумаги (см. Приложение №2, Протокол №2).

А к низкому уровню знаний относятся 3 дети, что составило 30% группы (Настя Л., Дима Р., Игорь Д.), которые затратили большое количество времени на ответы, проявляли неуверенность при ответе на простые формы ориентировки в пространстве: на себе, от себя; осмысление действий отсутствовало, при ответе на более сложные виды ориентировки дети замыкались, путались, были неуверенные и у данных детей имеется большое количество неверных ответов (см. Приложение №2, Протокол №3).

Результаты мы отразили в секторной диаграмме (см. Приложение № 2, рис 1). Следующим этапом стал формирующий эксперимент.

**2.2 Формирование ориентировки в пространстве у младших дошкольников посредством дидактической игры**

Вторым этапом нашей работы является формирующий эксперимент, который мы проводим с целью формирования знаний об ориентировке в пространстве посредством дидактических игр.

С этой целью мы составили серию дидактических игр. При подборе дидактических игр мы опирались на возрастные особенности детей, их уровень и умений в ориентировке в пространстве.

Нашу программу мы реализовали в течение 3 месяцев (с января по март). Игры были включены в утренние отрезки времени, по 13-15 минут, с детьми в индивидуально-групповой работе. Наш перспективный план отражен в Таблице 2.

**Таблица 2**

Перспективный план, по развитию ориентировки в пространстве

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Дата | Название игры, цель | Форма организации |
| 1 | 2 | 3 |
| 14.01. | «Куда показывает флажок?»Цель: упражнять детей в действенном различии и обозначении основных пространственных направлений (вперед — назад, вверх — вниз, направо—налево) на основе знания сторон собственного тела | Подгрупповая |
| 16.01. | «Куда пойдешь, что найдешь?»Цель: упражнять детей в действенном различии и обозначении основных пространственных направлений вперед, назад, вправо, влево, вниз, вверх). | Индивидуальная |
| 21.01. | «Давай дружить»Цель: упражнять детей в действенном различии и обозначении основных пространственных направлений (впереди — сзади, справа—слева) на основе знания сторон собственного тела | Подгрупповая (в группе, на прогулке) |
| 24.01. | «Найди зайку»Цель: упражнять детей в процессе активного передвижения изменять направление. | Подгрупповая |
| 29.01 | «На улице».Цель: закреплять умение ориентироваться в направлениях направо и налево. | Индивидуальная |
| 1.02. | «Где шарик?»Цель: упражнение распознавания местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними | Индивидуальная |
| 5.02. | «Что изменилось?»Цель: упражнение распознавания местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними | Индивидуальная  |
| 7.02. | «Поезд»Цель: Упражнять детей соотносить план комнаты с реальной комнатой. Формировать умение двигаться в направлении, указанном стрелкой. | Подгрупповое  |
| 9.02.07 | «Составь рассказ по картинке»Цель: упражнение распознавания местоположения предметов на картинке и пространственных отношений между ними | Подгрупповая |
| 12.02. | «Мячик - попрыгунчик»Цель: упражнение в активизации пространственной терминологии в речи самих детей (повторение речевки за воспитателем) и умения определения нужного направления. | Подгрупповая  |
| 14.02. | «Перемещение»Цель: развитие пространственного, логического мышления. | индивидуальная |
| 18.02. | «Собери слово»Цель: развивать умения распознавать местоположения буквы на плоскости магнитной доски (верхний левый угол, нижний правый угол и т.д.) | Индивидуальная  |
| 22.02. | «Куда прилетела бабочка»Цель: развивать умение действовать по инструкции, распознавать пространственное расположение на листе | индивидуальная |
| 26.02. | Раскраска «Рыбки» Цель: Развивать ориентировку в пространстве, мелкую моторику рук, внимание. | индивидуальная |
| 29.02. | «Будь внимателен»Цель: упражнение в ориентировке в пространстве  | подгрупповое |
| 4.03. | Раскраска «Ракеты» Цель: Развивать ориентировку в пространстве, мелкую моторику рук, внимание. | индивидуальная |
| 6.03. | «Расскажи про свой узор»Цель: закреплять у детей умение ориентироваться в пространстве листа. | индивидуальная |
| 11.03. | «Художники»Цель: проверить умение детей ориентироваться в пространстве картины | Подгрупповая |
| 14.03. | «Путешествие по комнате»Цель: проверить насколько дети овладели умением ориентироваться в пространстве, по карте. | Подгрупповая |

В ходе экспериментальной работы с детьми мы отметили следующее: у детей на протяжении всех трех месяцев наблюдался интерес к играм, они сами предлагали поиграть в ту или иную игру, так как данные игры были для них новыми и неизвестными. Также было отмечено то, что дети самостоятельно организовывали наиболее понравившееся им игры.

Вначале мы запланировали более легкие игры, направленные на развитие ориентировки на себе, от себя («Куда показывает флажок?», «Куда пойдешь, что найдешь?», «Давай дружить»). Затем добавлялись игры на ориентировке в пространстве – передвижения в группе, на улице, добавляли более сложные игры: ориентировка от других объектов, по карте, схеме, на листе бумаги. Из-за большого многообразия дидактических игр дети проявляли неподдельный интерес к ним.

В начале эксперимента мы увидели, что у Насти и Димы были замечены проблемы при ориентировке в пространстве, поэтому с ними проводилась дополнительная индивидуальная работа с целью наилучшего усвоения материала. Следует отметить, что изменения мы стали наблюдать уже в середине нашей работы: дети стали увереннее отвечать на различные вопросы, связанные с ориентировкой на собственном теле, от себя.

Дидактические игры проводились на занятиях по физическому воспитанию, изобразительным творчеством, музыкального развития, математического развития, во время проведения прогулок. Так, на занятии по методике физического воспитания стали заметны результаты нашей работы, когда мы давали детям различные команды: «На лево!». «На право!» Дети быстро начинали выполнять команды, уверенно двигались в заданных направлениях.

На занятии по методике изобразительного творчества мы заметили изменения в ходе проведения с детьми занятий по рисованию, аппликации, лепке, конструировании, когда давали детям различные задания: «Нарисуй в центре листа машину, справа от нее дерево, ниже – дорогу», «Наклей узор в правом верхнем углу, цветок посередине, слева от цветка наклей листок», «Слепи лису из отдельных комочков, которые лежат справа от тебя, затем слепи цветок и поставь его слева от лисы» и так далее.

На методике музыкального развития дети самостоятельно строились в хоровод, двигались в нужных направлениях, затем организовывали игры, направленные на развитие ориентировки в пространстве.

При проведении занятий по методике математического развития детей мы выявили, что дети стали уверенно пользоваться предметами, необходимыми для занятий, при решении предметов на доске умело пользовались мелом при написании уравнений, размещая их с правого верхнего угла и затем двигаясь вниз.

Также изменения наблюдались при проведении прогулки: дети начали двигаться увереннее в заданных направлениях, когда с ними проводились игры, связанные с ориентировкой в пространстве дети быстро реагировали: «Ребята, повернитесь направо, налево, затем сделайте пять шагов налево, повернитесь направо и пройдите вперед до дерева».

При проведении с детьми сюрпризных прогулок мы отметили следующее: дети быстро ориентировались по карте, схемам, двигались уверенно, причем сразу замечали ошибки своих друзей и пытались немедленно их устранить.

Заметив интерес детей к сюрпризным прогулкам, мы старались планировать их чаще, чтобы дети могли закреплять свои умения ориентироваться по карте, схемам в практической деятельности.

Проводя индивидуальную работу с детьми, у которых замечались отставания в развитии ориентировки в пространстве, мы заметили, что после проведения индивидуальной работы дети стали увереннее себя чувствовать в совместных играх с другими детьми, подсказывали нужные направления детям, у которых что-то не получалось.

Таким образом, в ходе нашей работы мы реализовали весь комплекс дидактических игр, направленных на развитие ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста. Нами были использованы дидактические игры на дифференцировку основных пространственных направлений в процессе активного передвижения в пространстве («Куда показывает флажок?», «Куда пойдешь, что найдешь?», «Давай дружить», «Найди зайку», «На улице», «Путешествие по комнате», «Будь внимателен», «Поезд»), на ориентировку в пространстве по распознаванию местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними («Где шарик?», «Что изменилось?»), словесные игры («Собери слово», «Составь рассказ по картинке». Теперь перед нами стоит следующая задача – оценить проведенную нами работу.

2.3. Анализ работы по развитию ориентировки в пространстве у младших дошкольников

С целью оценки эффективности проведенной нами работой мы повторно провели диагностическую методику, используемую в первом констатирующем эксперименте, полученные результаты отразили в сводной Таблице № 3 (см. Приложение 2).

В результате мы получили следующие данные:

* 40% детей с высоким уровнем знаний;
* 40% детей со средним уровнем знаний;
* 20% детей с низким уровнем знаний

Высокий уровень был выявлен у четырех детей (Елисей Д., Влад К., Ангелина К., Рита К.), что составляет 40% детей экспериментальной группы. Эти дети самостоятельно и уверенно умеют ориентироваться в простейших видах ориентировки: на себе, от себя и в более сложных видах ориентировки: от предмета, в групповой комнате.

Средний уровень был выявлен у четырех детей, что составляет 40% детей экспериментальной группы: Настя Л., Миша Т., Степан П., Вика Р. умеют ориентироваться в простейших видах ориентировки: на себе, от себя; но в более сложных видах ориентировки допускают ошибки, действуют неуверенно, ждут подсказку и помощь.

Низкий уровень показали два ребенка, что составляет 20% детей экспериментальной группы. Дима Р., Игорь Д. во время испытания допускали много ошибок в простейших видах ориентировке в пространстве, не были уверены при ответах.

Можно сделать сравнение с результатами, полученными при проведении диагностики в первый раз: 10% детей перешли с низкого уровня на средний; 10% детей перешли со среднего уровня на высокий уровень знаний по ориентировке в пространстве.

 Таким образом, мы видим, что дети повысили уровень и качество своих ответов, осмысленно отвечали на вопросы, тратили мало времени на ответы, были уверенны при ответах. Для наглядности полученные данные мы отразили в секторной диаграмме (см. Рис 2, Приложение 3).

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что формирование ориентировки в пространстве у детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр будет эффективно при условии:

- если будет составлена и реализована серия дидактических игр, способствующих формированию ориентировки в пространстве у младших дошкольников;

- если ребёнок будет активно включён в процесс использования дидактических игр,

- если будут создаваться ситуации успеха, обеспечивающие эффективное формирование ориентировки в пространстве – подтвердилась.

###### Выводы по главе II

При проведении экспериментального исследования перед нами стояла задача: проверить уровень развития ориентировки в пространстве, подобрать серию дидактических игр, провести их с учетом условий гипотезы, а затем оценить эффективность проведенной работы.

Все задачи, которые перед нами стояли мы решили, после чего можно сделать вывод о том, что проведенная нами работа, является эффективной, результативной, так как у детей сформировались знания об ориентировке в пространстве, дети стали увереннее чувствовать себя при организации и проведении дидактических игр, стали быстро реагировать на команды при проведении занятий по методике физического воспитания, на занятиях по методике изобразительной деятельности дети стали самостоятельно располагать свои рисунки в центре листа, также на занятиях по методике математического развития дети стали увереннее пользоваться ручкой и тетрадью, так как у них не возникают теперь вопросы где нужно начинать писать.

Теперь мы можем показать наши результаты в процентных соотношениях: если раньше в экспериментальной группе были следующие результаты: 20% - это дети с высоким уровнем знаний; 40% - это дети со средним уровнем знаний и 40% - это дети с низким уровнем знаний об ориентировке в пространстве, то теперь они следующие, после проведения комплекса дидактических игр: 20% - низкий уровень знаний;40% - высокий уровень знаний об ориентировке в пространстве и 40% - средний уровень.

Таким образом, полученные результаты в процентах наглядно показывают то, что работа, проведенная нами по формированию ориентировки в пространстве, эффективна и имеет существенные результаты.

**Заключение**

Проведенный теоретический анализ психолого-педагогической литературы по формированию ориентировки в пространстве позволили прийти к следующим выводам.

Один из ведущих факторов развития ребенка – активное взаимодействие его с окружающей средой, которое формирует систему восприятия.

В понятие пространственная ориентация входит оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося. Ориентировка в пространстве совершается на основе использования человеком какой-либо системы отсчета. В младшем дошкольном возрасте под руководством педагога ребенок учится определению «точки стояния», т. е. своего местонахождения по отношению к окружающим объектам (людям); определению местонахождения объектов относительно человека, ориентирующегося в пространстве; определению пространственного расположения одного объекта относительно другого, пространственных отношений между ними. Первоначальной задачей является освоение ребенком ориентировки на собственном теле. Она основывается на знании пространственного расположения отдельных частей своего тела, умении ориентироваться в предметно-пространственном окружении «от себя».В младшем дошкольном возрасте детей учат различать основные группы направлений (вперед — назад, вверх — вниз, направо—налево).

Для формирования ориентировки в пространстве у младших дошкольником можно активно использовать дидактическую игру, которая позволяет в легкой игровой форме не только давать детям знания, но и закреплять их. К эффективным условиям использования дидактических игр, по результатам нашего исследования, можно отнести использование серии игр, которая подбирается с учетом возрастных особенностей, активное включение ребенка в процесс использования дидактических игр и создание ситуаций успеха, обеспечивающих эффективное формирование ориентировки в пространстве.

**Список литературы**

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников[Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина– М.; Академия, 1998. – 241с.

Аникеева, Н.П. Игра в педагогическом процессе[Текст]/ Н.П. Аникеева.- Новосибирск, 2000. – 86с.

Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология[Текст] / Н.В. Басова. – Ростов – на – Дону: Феникс, 2000. – 416с.

Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики[Текст]: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.С. Белкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192с.

Белошистая, А.В. Современные программы математического образования дошкольников[Текст] / А.В. Белошистая. – Ростов н/ дону: Феникс, 2005. – 253 с.

1. Богуславская, З.М., Смирнова, Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста[Текст]: Книга для воспитателя детского сада / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. – М. Просвещение, 1991. – 207 с.
2. Болотина, Л.Р., Комарова, Т.С. и др. Дошкольная педагогика[Текст] / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранова. – М., 1997. – 324с.
3. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду[Текст] / А.К. Бондаренко. - М., Просвещение, 1991. – 124с.
4. Бондаренко, А.К. Словесные игры в детском саду[Текст] / А.К. Бондаренко.- М., 1998. – 98с.
5. Венгер, Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников[Текст]. Пособие для воспитателей детского сада / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1973. – 297с.
6. Венгер, Л.А., Пилюгина, Э.Г., Венгер, Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка[Текст] / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. – М., 1988. – 132с.
7. Годинай, Г.Н., Пилюгина, Э.Г. Воспитание и обучение детей младшего дошкольного возраста[Текст] / Г.Н. Годинай, Э.Г. Пилюгина. – М.: Просвещение, 1988. – 145с.
8. Данилова, В.В. Математическая подготовка детей в дошкольных учреждениях[Текст] / В.В. Данилова. – М.: Просвещение, 1987. – 271с.
9. Дошкольная педагогика[Текст]: Учеб. пособие для учащихся пед. училищ / Под ред. В.И. Ядэшко, Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1978. – 416 с.-
10. Ендовицкая, Т.В., Зинченко, В.П., Рузская, А.Г. Развитие ощущений и восприятий[Текст] // Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов /Под ред. А.В.Запорожца, Д.Б.Эльконина. - М., 1964. - С. 13-71.Запорожец, А.В. Развитие ощущений и восприятий в раннем и дошкольном детстве[Текст] / А.В. Запорожец // Избр. психолог, труды: В 2 т. - М., 1986. -Т.1.- С. 91-99.
11. Калинченко, А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников[Текст] / А.В. Калинченко. - М., АЙРИС ПРЕСС, 2004. – 204с.
12. Карандашев, Ю.Н. Основы возрастной диагностики психического развития в раннем возрасте[Текст]/ Ю.Н. Карандашев. – М., 1993. –278с.
13. Козлова, С.А., Куликова, Т.А. Дошкольная педагогика[Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 216с.
14. Кондрашова, Л.Н. Дидактические игры[Текст] / Л.Н. Кондрашова // Дошкольное воспитание. – 1953. - №2. – С.12-18.
15. Крулехт, М. Ребенок познаёт предметный мир[Текст] / Л.Н. Крулехт.// Дошкольное воспитание. - 2007. - № 1. - С.45-47.

Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры[Текст] / А.Н. Леонтьев // Психологическая наука и образование. - 1996. - №3. - С. 19-3 1.

1. Леушина, Л.А. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста[Текст] / Л.А. Леушина. – М.: Просвещение, 1974. – 233с.
2. Лусейбова, Т. Генезис отражения пространства и пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста[Текст] / Т. Лусейбова // Дошкольное воспитание. – 1970. - №3. – С.24-28.
3. Люблинская, А.А.: Воспитателю о развитии ребенка[Текст] / А.А. Люблинская. - М.: Просвещение; 1972. – 256с.
4. Максаков, А.И., Тумакова, Г.А. Учите, играя[Текст]/ А.И. Максаков, Г.А. Тумакова. – М.: Просвещение, 1983 –186с.
5. Метлина, А.С. Математика в детском саду[Текст]/ А.С. Метлина. – М.: Просвещение, 1984. – 211с.
6. Методические рекомендации к Программе воспитания и обучения в детском саду[Текст] / Сост. Л.В. Русскова. – М., 1986. – 46с.
7. Михайлова, 3. А. и др. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста[Текст] / 3. А. Михайлова, E. Д. Носова, А. А. Столяр, М. Н. Полякова, А. М. Вербенец. – СПб.: Изд-во «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2008.- 184с.
8. Михайлова, З.А., Чеплашкина, И.Н. Математика – это интересно. Игровые ситуации для детей дошкольного возраста. Диагностика освоенности математических представлений[Текст]: Методическое пособие для педагогов ДОУ / З.А. Михайлова, И.Н. Чеплашкина. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 112с.
9. Мусейибова, Т. Генезис отражения пространства и пространственной ориентации у детей дошкольного возраста[Текст] / Т. Мусейибова // Дошкольное воспитание. - 1970. - № 3. - С. 36-41.
10. Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М., 1985.- 185с.
11. Немов, Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений[Текст] / Р.С. Немов. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. – Кн.2: Психология образования. – 608с.
12. Новоселова, С.Л. Развивающая предметная среда[Текст] / С.Л. Новоселова.- М.:Просвещение, 1997. – 120с.
13. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология[Текст] / Л.Ф. Обухова. – М., 1996.- 214с.
14. Ожегов, С.И. Словарь русского языка[Текст]/ С. И. Ожегов. - М.: 1978. - 750с
15. Павлова, Л. Раннее детство: воспитание любознательности[Текст] / Л. Павлова // Дошкольное воспитание.2006. - №12, -С.113.
16. Пилюгина, Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста[Текст]: Пособие для воспитателя детского сада / Э.Г. Пилюгина. – М.: Просвещение, 1983. – 96с.
17. Программа воспитания и обучения в детском саду[Текст] / Под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М.: Мозаика – Синтез, 2005. – 208с.
18. Развитие пространственных представлений в дошкольном возрасте[Текст] / Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. Хрестоматия / Сост.: 3. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая, М. Н. Полякова. — М.: Центр педагогического образования, 2008.- 224c.
19. Рыбалко, Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология[Текст] / Е.Ф. Рыбалко. — СПб.: Питер, 2001. — 224 с.
20. Сенсорное воспитание в детском саду[Текст]: Пособие для воспитателей / Под ред. Н.Н. Поддъякова, В.Н. Аванесовой. – М., 1980.- 64с.
21. Сербина, Е.В. Математика для малышей[Текст] / Е.В. Сербина Москва Просвещение, 1982. – 168с.
22. Словарь иностранных слов[Текст]. – М.: Русс.яз. , 1990. – 624 с.
23. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду[Текст] / А.И. Сорокина. - М., 1998. – 88с.
24. Столяр, А.А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников[Текст] / А.А. Столяр. – М.: Просвещение, 1988/
25. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология[Текст]: Учеб пособие для студ сред пед заведений / Г.А. Урунтаева.- М.: «Академия», 1999.-336с.
26. Щербакова, Е. И. Методика обучения математике в детском саду[Текст] / Е.И. Щербакова.— М.: Академия, 2000. – 322с.
27. Эльконин, Д. Б. Психология игры[Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1998. – 320с.
28. Фрейлах, Н.И. Методика математического развития[Текст] / Н.И. Фрейлах. - М: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2006. – 224с.

**Приложение 1**

**«Изучение пространственных представлений»**

**Подготовка исследования**. Подобрать 5 игрушек, картинку с изображением 9 предметов, расположенных столбиком по 3.

**Проведение исследования.**

Исследование проводится индивидуально. Ребенку предлагают выполнить следующие задания:

1. **Ориентировка на собственном теле**

*Цель:* выявить уровень пространственной ориентировке на собственном теле.

*Инструкция:* «Покажи правую, левую руку, ногу, ухо».

1. **Ориентировка относительно себя**

*Цель:* выявить уровень пространственной ориентировки предметов (игрушек) относительно себя (ориентировка «от себя»).

*Инструкция:* Игрушки располагают слева и справа, впереди и позади ребенка на расстоянии 40-50 см от него, предлагают рассказать, где какая игрушка стоит.

1. **Ориентировка относительно предметов**

*Цель:* выявить уровень пространственной ориентировки относительно близко расположенных предметов (ориентировка «от предмета»).

*Инструкция:*На столе перед ребенком располагают игрушки следующим образом: в центре – мишка, справа – уточка, слева – заяц, впереди – кукла, сзади – лиса, и просят ответить на вопросы о расположении игрушек: «Какая игрушка между уточкой и зайцем? Какая игрушка стоит перед мишкой? Какая игрушка позади мишки? Какая игрушка стоит слева от мишки? Какая игрушка справа от мишки?»

1. **Ориентировка в групповой комнате**

*Цель:* выявить уровень пространственной ориентировки в групповой комнате

*Инструкция:* «Встань в центр групповой комнаты и расскажи, что находится слева, справа, впереди, сзади от тебя».

**Обработка данных**. За правильный ответ ставится в протоколе (+). В протоколе отмечается (-) если ребенок неправильно выполнил задание и не смог исправиться.

Критерии оценки уровня ориентировки в пространстве:

**Высокий уровень** – ребенок самостоятельно и уверенно умеет ориентироваться в простейших видах ориентировки: на себе, от себя и в более сложных видах ориентировки: от предмета, в групповой комнате.

**Средний уровень** – ребенок умеет ориентироваться в простейших видах ориентировки: на себе, от себя; но в более сложных видах ориентировки допускает ошибки, действует неуверенно, ждет подсказку и помощь.

**Низкий уровень** – ребенок допускает много ошибок в простейших видах ориентировке в пространстве, не уверен при ответах.

Подсчитываются показатели правильности выполнения заданий в процентах. Результаты оформляются в таблицах.

**Приложение 2**

Таблица 1

**Изучение пространственных представлений**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ЭкспериментИспытуемый | Ориентировка на собственном теле | Ориентировка относительно себя | Ориентировка относительно предмета | Ориентировка в групповой комнате | Итог |
| 1.Настя Л. | **+** | **-** | **+** | **-** | **Н**  |
| 2.Дима Р. | **+** | **-** | **-** | **-** | **Н** |
| 3.Елисей Д. | **+** | **+** | **+** | **+** | **В** |
| 4.Влад К. | **+** | **+** | **+** | **+** | **В** |
| 5.Ангелина К. | **+** | **-** | **-** | **+** | **С** |
| 6.Игорь Д. | **+** | **-** | **+** | **-** | **Н** |
| 7.Миша Т. | **+** | **-** | **-** | **+** | **С** |
| 8.Рита К. | **+** | **-** | **-** | **+** | **С** |
| 9.Степан П. | **+** | **-** | **-** | **+** | **С** |
| 10.Вика Р. | **+** | **-** | **+** | **-** | **С** |

**Протокол № 1 Приложение 2**

**Дата** 13.01.2014

**Возрастная группа 2**младшая

**Имя ребенка** Елисей

**Тема исследования** «Изучение пространственных представлений»

**Оборудование** 5 игрушек (утка, заяц, мишка, мышь, кукла); картинку с изображением 9 предметов, расположенных столбиками по 3.

**1.** Покажи правую руку + Покажи левую руку +

 Покажи правую ногу + Покажи левую ногу +

 Покажи правый глаз + Покажи левый глаз +

 Покажи правое ухо + Покажи левое ухо +

**2.** Какая игрушка находится между уточкой и зайцем? +

Какая игрушка находится перед мишкой? +

##### Какая игрушка находится позади мишки? +

##### Какая игрушка находится слева от мишки? +

Какая игрушка находится справа от мишки? +

**3.** Игрушки находятся слева, справа, впереди, позади ребенка на расстоянии 40- 50 см от него. Задача ребенка - рассказать, где какая стоит?

 слева от меня заяц +

 справа от меня утка +

 впереди меня кукла +

 позади меня мышка +

4.Ребенку нужно рассказать о том, что находится в группе по отношению к нему.

 слева +

 справа +

 впереди +

 сзади +

**Вывод:** По результатам диагностики можно сделать вывод о том, что развитие ребенка находится на высоком уровне знаний.

Елисей быстро отвечал на все вопросы, был уверен при даче ответов, также он ориентируется не только в простых видах ориентировки в пространстве: на себе, от себя, но и в сложных видах ориентировки в пространстве: относительно предметов, при ориентировке в групповой комнате.

 Все ответы, данные Елисеем, осмысленные.

**Протокол № 2 Приложение 2**

**Дата** 13.01.2014

**Возрастная группа**2младшая

**Имя ребенка** Миша

**Тема исследования** «Изучение пространственных представлений»

**Оборудование** 5 игрушек (утка, заяц, мишка, мышь, кукла); картинку с изображением 9 предметов, расположенных столбиками по 3.

**1.** Покажи правую руку + Покажи левую руку +

 Покажи правую ногу + Покажи левую ногу +

 Покажи правый глаз + Покажи левый глаз +

 Покажи правое ухо + Покажи левое ухо +

**2.** Какая игрушка находится между уточкой и зайцем? +

Какая игрушка находится перед мишкой? +

##### Какая игрушка находится позади мишки? +

##### Какая игрушка находится слева от мишки? -

Какая игрушка находится справа от мишки? -

**3.** Игрушки находятся слева, справа, впереди, позади ребенка на расстоянии 40- 50 см от него. Задача ребенка - рассказать, где какая стоит?

 слева от меня заяц +

 справа от меня утка +

 впереди меня кукла +

 позади меня мышка +

4.Ребенку нужно рассказать о том, что находится в группе по отношению к нему.

 слева +

 справа +

 впереди +

 сзади +

**Вывод:** По результатам диагностики можно сделать вывод о том, что развитие ребенка находится на среднем уровне знаний, так как ребенок допустил 2 ошибки при ответе на вопросы: «Какая игрушка находится слева от мишки?», «Какая игрушка находится справа от мишки?». Но эти ошибки можно учитывать, как несущественные, ведь ребенок умеет ориентироваться в сложных видах ориентировки в пространстве: в групповой комнате.

**Протокол № 3 Приложение 2**

**Дата** 13.01.2014

**Возрастная группа**2младшая

**Имя ребенка** Дима

**Тема исследования** «Изучение пространственных представлений»

**Оборудование** 5 игрушек (утка, заяц, мишка, мышь, кукла); картинку с изображением 9 предметов, расположенных столбиками по 3.

**1.** Покажи правую руку + Покажи левую руку +

 Покажи правую ногу + Покажи левую ногу +

 Покажи правый глаз + Покажи левый глаз +

 Покажи правое ухо + Покажи левое ухо +

**2.** Какая игрушка находится между уточкой и зайцем? +

Какая игрушка находится перед мишкой? +

##### Какая игрушка находится позади мишки? +

##### Какая игрушка находится слева от мишки? -

Какая игрушка находится справа от мишки? -

**3.** Игрушки находятся слева, справа, впереди, позади ребенка на расстоянии 40- 50 см от него. Задача ребенка - рассказать, где какая стоит?

 слева от меня заяц -

 справа от меня утка -

 впереди меня кукла +

 позади меня мышка +

 **4.** Ребенку нужно рассказать о том, что находится в группе по отношению

 к нему.

 слева -

 справа -

 впереди +

 сзади +

**Вывод:** По результатам диагностики можно сделать вывод о том, что развитие ребенка находится на низком уровне знаний.

Это характеризуется следующими факторами: ребенок допустил большое количество ошибок, проявлял неуверенность при даче ответов, осмысленность действий отсутствовала, все это в совокупности и привело к низкому уровню знаний ребенка об ориентировке в пространстве.

Ошибки Димы можно объяснить тем, что мальчик хорошо ориентируется в положениях пространства «спереди – сзади», но не может ориентироваться – «лево-право». Это прослеживается во всех заданиях по ориентировке в пространстве.

**Приложение 2**

Рис. 1 Результаты первого констатирующего эксперимента

**Приложение 3**

Таблица 3

**Изучение пространственных представлений**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ЭкспериментИспытуемый | Ориентировка на собственном теле | Ориентировка относительно себя | Ориентировка относительно предмета | Ориентировка в групповой комнате | Итог |
| 1.Настя Л. | **+** | **+** | **+** | **-** | **С** |
| 2.Дима Р. | **+** | **+** | **-** | **-** | **Н** |
| 3.Елисей Д. | **+** | **+** | **+** | **+** | **В** |
| 4.Влад К. | **+** | **+** | **+** | **+** | **В** |
| 5.Ангелина К. | **+** | **+** | **+** | **+** | **В** |
| 6.Игорь Д. | **+** | **+** | **-** | **-** | **Н** |
| 7.Миша Т. | **+** | **-** | **-** | **+** | **С** |
| 8.Рита К. | **+** | **+** | **+** | **+** | **В** |
| 9.Степан П. | **+** | **+** | **-** | **+** | **С** |
| 10.Вика Р. | **+** | **+** | **+** | **-** | **С** |

**Приложение 3**

Рис. 2 Результаты второго констатирующего эксперимента