

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ,
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ І МИСТЕЦТВА**

Кафедра дошкільної освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на тему: «Формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку»

Виконала: студентка II курсу ОС «магістр»

Галузь знань: 01 – Освіта

Спеціальність: 012 – «Дошкільна
освіта» (заочна форма навчання)

Сахно Аліна Миколаївна

Керівник: канд. філ. наук, доцент

Степанова Наталія Михайлівна

Рецензент: канд. пед. наук, ст. викладач

Сіренко Алла Євгенівна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	8
1.1. Особливості формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.....	8
1.2. Педагогічні умови формування просторового сприйняття у дошкільнят.....	20
Висновки до першого розділу.....	29
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ПРОСТОРУ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	31
2.1. Психологічні особливості сприйняття простору дітьми старшого дошкільного віку.....	31
2.2. Педагогічна діагностика просторового мислення у дітей старшого дошкільного віку	36
Висновки до другого розділу.....	39
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	41
3.1. Педагогічна діагностика просторового мислення у дітей старшого дошкільного віку	41
3.2. Зміст і педагогічні прийоми формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.....	58
3.3. Порівняльний аналіз результатів діагностики просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.....	69
Висновки до третього розділу.....	73
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79

ВСТУП

Актуальність теми. Одним з найважливіших показників цілісного гармонійного розвитку дитини є рівень оволодіння просторовими уявленнями, вміння вільно орієнтуватися в просторі і знання основних просторових понять. Сформовані просторові уявлення необхідні в різних видах діяльності і формах активності дітей, таких як рухова діяльність, гра, рахунок, лист, малювання, конструювання, читання та інші.

У філософських, психолого-педагогічних дослідженнях відзначається виняткове значення сформованості просторових уявлень для побудови цілісної картини світу, усвідомлення свого місця в ньому. Орієнтування в просторі охоплює всі сфери взаємодії дитини з дійсністю, таким чином впливаючи на розвиток самосвідомості, що, як відомо, є невід'ємною частиною соціалізації особистості.

На рівні дошкільної освіти просторові уявлення розвиваються в різних видах діяльності: у процесі освітньої діяльності з формування математичних уявлень, образотворчої діяльності, на музичних і фізкультурних заняттях, в процесі індивідуальної роботи з дітьми. Також йде активне формування просторових уявлень в ході режимних моментів: підйом, ранкова гімнастика, умивання, прийом їжі; в дидактичних і рухливих іграх.

У зв'язку з цим проблема розвитку просторових уявлень у дітей дошкільного віку потребує глибокого і ґрунтовного дослідження та узагальнення, а також впровадження у практику теоретичних і практичних результатів, одержаних психологами, методистами та вихователями. Крім того, вкрай важливо узгодити результати теоретичного дослідження з епізодичною і фрагментарною їх реалізацією у різних програмах та підручниках, що потребує визначення міжпредметних зв'язків, інтеграції знань, уникнення понятійної двозначності, термінологічної плутанини тощо.

Отже, труднощі, що виникають у процесі формування у дошкільнят просторових уявлень, недостатня теоретична і методична розробленість

цілісної системи управління цим процесом та визначення його умов обумовили вибір теми магістерської роботи – **«Формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку»**.

У різні часові періоди проблему формування просторових уявлень досліджували психологи, дидакти та методисти. Вивчаючи мисленнєву діяльність дошкільнят, вони пропонували різноманітні шляхи розвитку їхньої графічної грамотності, формування теоретичних понять, доцільність використання засобів навчання, наочності тощо. Механізми оперування зоровими образами у процесі мислення описано у працях Р. Арнхейма, Г. Грегорі, В. Зінченка, Р. Хольта. Значний внесок у дослідження означеної проблеми внесли психологи Б. Ананьєв, Т. Бауер, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтєв, В. Моляко, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, І. Якиманська та ін. Розвитку просторових уявлень, уяви у дітей дошкільного віку присвятили свої праці А. Запорожець, А. Леушина, А. Люблінська, Л. Метліна, Н. Побірченко, М. Ричик, К. Щербакова, які досліджували пізнавальні можливості, особливості та здібності дітей у процесі осмислення форми і розмірів предметів навколишнього світу, їх розташування. Психологи, дидакти, методисти, (І. Бантова, М. Богданович, М. Волчasta, О. Дубинчук, Я. Жовнір, М. Моро, А. Пишкало, Б. Поляк) займалися проблемою вивчення геометричного матеріалу та різні аспекти проблеми формування просторових уявлень, розвитку уяви, мислення.

Питання щодо формування під час вивчення математики просторових уявлень висвітлено у роботах О. Астряба, М. Бурди, В. Гусєва, О. Дубинчук, Н. Мацько, І. Тесленка та ін.

Незважаючи на всебічні дослідження у психології, дидактиці, методиках проблеми формування просторових уявлень у дітей дошкільного віку, на визначення важливих закономірностей формування уявлень, уяви, розвитку мислення, на опрацювання різних варіантів методики формування просторових уявлень у дошкільнят під час вивчення різних предметів,

питання формування просторових уявлень саме у дітей дошкільного віку все ще лишається недостатньо розробленим.

У дошкільному віці закладаються основи просторового бачення світу, у дітей нагромаджується необхідний запас просторових уявлень, розвиваються просторова уява, мислення, збагачується мовлення, вдосконалюються графічні уміння і навички, необхідні у подальшому скрізь, де виникає потреба оперувати просторовими уявленнями, символами, кодами, а також здобувати знання про просторову тривимірну модель навколишнього світу. Окрім того, закладені у дошкільному віці просторові уявлення постійно поглиблюватимуться і збагачуватимуться не лише в садочку, а й в школі, та й пізніше, у закладах вищої освіти, професійній діяльності, у повсякденні.

Мета дослідження: теоретично визначити та апробувати на практиці зміст і педагогічні прийоми, що забезпечують формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку.

Об'єктом дослідження є формування просторового сприйняття у дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження складають зміст і педагогічні прийоми формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку.

Реалізація поставленої мети передбачає вирішення наступних **завдань**:

1. Обґрунтувати актуальність і вивчити теоретичні аспекти проблеми формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

2. Визначити педагогічні умови формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

3. На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень розкрити і охарактеризувати процес формування у дітей старшого дошкільного віку просторових уявлень, ступінь розробленості даної проблеми на сучасному етапі.

3. Провести відбір і систематизацію діагностичного інструментарію та визначити рівень сформованості просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

4. Здійснити розробку та реалізацію дослідно-експериментальної роботи з формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Для вирішення поставлених завдань застосовувалися наступні **методи дослідження**: *теоретичні* (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення) з метою теоретичного обґрунтування основних положень щодо проблеми формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку; *емпіричні* (діагностичні - аналіз програм, медичної документації; педагогічний експеримент: констатувальний - з метою визначення рівнів сформованості навичок просторового орієнтування дітей старшого дошкільного віку, та формувальний - з метою перевірки ефективності запропонованої методики); *методи математичної статистики* для кількісного та якісного оброблення результатів дослідно-експериментальної роботи, з'ясування статистичної значущості отриманих результатів.

База дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Навчально-виховного закладу «Ясла-садок комбінованого типу № 5 «Червона гвоздика Черкаської міської ради».

У дослідженні взяли участь 20 дітей старшого дошкільного віку **наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що

- *вперше*: проаналізовано на основі запропонованого діагностичного інструментарію стан сформованості навичок просторового орієнтування у дітей старшого дошкільного віку; розкрито критерії та рівні сформованості навичок просторового орієнтування у зазначеної категорії дітей;

- *подальшого розвитку набули* положення про зміст, форми, методи і прийоми роботи з формування навичок просторового орієнтування у дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що експериментально апробована методика формування навичок просторового орієнтування у дітей старшого дошкільного віку, яка сприятиме ефективності їх адаптації до умов шкільного навчання.

Структура та обсяг магістерської роботи. Робота складається із вступу,

3 розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, в якому вміщено 72 найменування. Загальний обсяг магістерської роботи викладено на 97 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Особливості формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку

Відомо, що у людини немає спеціального просторового аналізатора. Психофізіологічний механізм сприйняття простору складається як динамічна система взаємозалежної діяльності зору, слуху, кінестезії і статико-динамічних відчуттів (рівноваги, прискорення). Діяльність одного аналізатора завжди співвідноситься з діяльністю інших аналізаторів, що беруть участь в просторовому орієнтуванні, які у своїй взаємодії утворюють складний системний організм. Особливо ж важлива роль рухового аналізатора і м'язового відчуття як «дрібного аналізатора простору» (І. Сеченов). У процесі розвитку орієнтування в просторі у дітей все більше розширюється і узагальнюється його інтермодальна асоціативна структура, в якій основного значення набувають візуально-кінестетично-вестибулярні зв'язки [65, с.127-131].

В оновленому Базовому компоненті особливу увагу приділено сенсорному розвитку дитини. Освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає «формування доступних дитині дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів навколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати здобуті знання у практичній діяльності (ігровій, трудовій, сенсорно-пізнавальній, математичній тощо), володіння способами пізнання дійсності, розвиток у неї наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного мислення. Сенсорно-пізнавальна освітня лінія спрямована на інтеграцію змісту дошкільної освіти, формування у дітей пошуково-дослідницьких умінь, елементарних

математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях» [2].

Дітей необхідно навчити орієнтуватися в просторі, так як знання просторових властивостей предметів і відношень між ними - важлива умова пізнання навколишнього світу. Успішність оволодіння дітьми різними видами діяльності: предметної, ігрової, трудової, навчальної - залежить від високого рівня розвитку наочно-образних уявлень, просторового мислення, орієнтування в просторі, слабкий розвиток яких є однією з причин, що викликають труднощі при подальшому навчанні читанню, письму, рахунку, малюванню та іншим діям [69, с.88].

Ознайомлення дітей з просторовими уявленнями розпочинається з молодшого дошкільного віку та має свої специфічні методики щодо кожного з вікових періодів.

Основу орієнтування складають відчуття та сприйняття. Орієнтування в просторі може здійснюватись двома шляхами: 1) людина уявно простежує пройдений або передбачений шлях, що зв'язує дані точки простору, та визначає своє положення щодо вихідної точки свого шляху; 2) одночасне уявлення всіх просторових відношень даної місцевості [11, с. 11-13].

У формуванні просторових уявлень задіяні різні аналізатори: кінетичний, дотиковий, зоровий, слуховий, нюховий.

Психологами (О. Лурія і його послідовниками) виділено три напрями своєчасного і повноцінного формування орієнтації у просторі: 1) розвиток рухових функцій (утримання голови, сидіння, повзання, ходьба), які дозволяють дитині оглядати навколишній простір і пересуватися в ньому; 2) формування предметних дій для пізнання просторових властивостей предметів (висоти, довжини, ширини) і встановлення просторових відношень між ними; 3) оволодіння мовною системою для позначення просторових властивостей предметів і відносин між ними, надання узагальненості сформованим уявленням. Це проявляється у формі мовного кодування [37, с. 44; 49, с.57-59].

Відповідно до цього Т. Мусейібова виділяє таку систему роботи з розвитку в дошкільників просторових уявлень: 1) орієнтування на «собі»; освоєння «схеми власного тіла»; 2) орієнтування «на основних об'єктах»; виокремлення основних боків предмета: передній, тильний, нижній, боковий, верхній; 3) засвоєння словесної системи відліку за основними просторовими напрямками: вперед-назад, вверх-вниз, вправо-вліво; 4) визначення знаходження предмета в просторі «від себе», коли вихідна точка фіксується на самому предметі; 5) з'ясування власного місцезнаходження («точки стояння») відносно інших предметів, точка відліку при цьому локалізується на іншій людині або предметі; 6) визначення просторового розташування предметів відносно один одного; 7) установлення просторового розташування об'єктів при орієнтуванні на площині, тобто у двовимірному просторі; визначення їх розташування відносно один одного та відносно площини, на якій їх розташовано [45].

Якщо на першому етапі діти сприймають предмети в просторі конкретно, як віддалені один від одного і не пов'язані з простором, то пізніше вони усвідомлюють сам простір в сукупності з об'єктами, що знаходяться в ньому. Таким чином, процес відображення простору і орієнтування в ньому у дошкільнят відбувається від дифузного, нерозчленованого сприйняття з виділенням окремих об'єктів поза просторових зв'язків до поступового вичленення з подальшим інтегруванням.

М. Васильєва, В. Гербова і Т. Комарова виділяють наступні періоди у формуванні орієнтування в просторі:

1. Діти у віці з 3 до 4 років розуміють слова: спереду – ззаду, вгорі – внизу, ліворуч – праворуч, на, над – під, верхня – нижня полицка.

2. У віці 4-5 років діти можуть визначати напрям руху від себе: направо, наліво, вперед, назад, вгору, вниз, вміють розрізняти ліву і праву руку.

3. У 5-6 років діти позначають словами своє місцезнаходження серед предметів і людей, а також положення одного предмета по відношенню до іншого.

4. До 7 років діти вміють повністю орієнтуватися в просторі і на аркуші паперу в клітинку [55] (Додаток Б).

К. Щербакова вказує, що до кінця дошкільного віку дитина повинна оволодіти: 1) способам розчленованого сприйняття площини аркуша, столу, дошки, картини; 2) елементарними способами аналізу обмеженого простору; 3) умінням активно діяти в межах сприйнятої площини; 4) умінням сприймати «малий простір» і діяти в його межах [42, с. 148].

А.О. Люблінська, вивчаючи вікові особливості сприйняття простору, виділила три категорії засвоєваних дитиною знань у просторі: 1) розуміння віддаленості предмета та його місцезнаходження; 2) визначення напрямків; 3) відображення просторових відносин [38].

При цьому вона дала характеристику розвитку сприйняття простору як процесу активної практичної взаємодії дитини і навколишньої дійсності.

Орієнтування в просторі у дітей дошкільного віку, на думку Л. Рубінштейна, характеризується деякими особливостями:

–конкретно-чуттєвий характер сприйняття: дошкільник орієнтується на власному тілі і все визначає щодо нього. Дочка моєї знайомої на питання: «Де?». Відповіла: «Ну там, позаду попи»;

–розпізнавання правої і лівої руки видається найскладнішим для дитини дошкільного віку, так як розпізнавання ґрунтується на функціональній перевазі правої руки над лівою, яке виробляється в процесі функціональної діяльності;

–відносний характер просторових відносин: для того щоб дошкільнику визначити як співвідноситися той або інший об'єкт з іншою особою, йому потрібно подумки зайняти місце об'єкта;

–дошкільнятам легше орієнтуватися в статиці, ніж в русі;

–дітям простіше визначати просторові відносини до предметів, які розташовані на невеликій відстані від них [57, с.45].

Ми проаналізували змістовний компонент, пов'язаний з формуванням просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку, на прикладі освітніх програм дошкільної освіти («Дитина в дошкільні роки», «Світ дитинства», «Українське дошкілля», «Соняшник», «Дитина» (табл.1.1.).

Таблиця 1.1.

**Змістовний аспект формування просторових уявлень
у дітей старшого дошкільного віку**

«Дитина в дошкільні роки» [18, с.27]	«Світ дитинства» [58, с.166-167]	«Українське дошкілля» [4, 223-224]	«Соняшник» [29, с.118]	«Дитина» [19, с.231]
Вільно орієнтуватися за планом групової кімнати, в приміщенні дитячого садка; використовувати план для вирішення задач на орієнтування в конкретних умовах. Орієнтуватися у тримірному просторі («від себе», «від предмета») за основними просторовими напрямками: у двомірному (на аркуші паперу, у зошиті).	Орієнтуватися у просторі у процесі його безпосереднього сприймання та словесного позначення просторових категорій (місце розташування, віддаленість); визначати своє місце перебування відносно об'єктів, що оточують; орієнтувати у тримірному просторі за основними просторовими напрямками, у двомірному просторі, статиці та динаміці. Формувати навички вільно орієнтуватися за планом групової кімнати, у приміщенні	Закріплювати і поглиблювати просторові уявлення (ліворуч, праворуч, угорі, вниз, попереду, позаду, далеко, близько). Рухатися у визначеному напрямку, з'ясовувати місце перебування за заданою умовою; називати розміщення одного предмета відносно іншого. Визначати своє положення серед довколишніх предметів; уживати вирази, що визначають	Закріплення просторових понять (праворуч – ліворуч, уперед – назад, угору – вниз) та просторових відношень (над, під, на, за, поруч, високо, низько). Навчання диференціювати поняття «далеко», «близько», «поруч». Розвиток умінь визначати розташування предметів відносно себе та інших предметів. Усвідомлення та закріплення поняття про те, що у кожній людини є права і ліва рука, навчання дітей	Визначати просторове розміщення на площині (на столі, в зошиті), проміжні напрямки (верхній правий кут, нижній лівий тощо). Вправляти у використанні в мові термінів, що означають різні напрямки і просторові відношення між предметами. Орієнтуватися за схемами, планами та розуміти їх як моделі просторового розміщення, визначати місце

	ДНЗ; використовувати план для розв'язування задач на орієнтування у конкретних умовах.	віддаленість предметів від себе. Ознайомлювати зі схемами просторового розміщення.	визначати праву і ліву руку.	розташування предметів на таблиці прямокутної форми із зображенням двох-трьох рядків і стовпчиків за двома координатами – назвою рядка і стовпчика, а також розташування одного предмета відносно іншого.
--	---	--	---------------------------------	--

Проаналізувавши дані, наведені у таблиці 1.1., ми виявили, що зміст з даного питання в аналізованих нами програмах схожий, тобто дитина старшого дошкільного віку:

- розуміє сенс просторових відносин (вгорі - внизу, попереду (спереду) - ззаду (за), ліворуч - праворуч, між, поруч з, близько);
- вміє визначати положення предмета по відношенню до себе, по відношенню до іншого предмету, позначати словесно;
- вміє орієнтуватися на аркуші паперу (праворуч - ліворуч, вгорі - внизу, в середині, в кутку);
- вміє рухатися в заданому напрямку, змінюючи його за сигналом.

У розвитку орієнтування у просторі виділяють 5 етапів (за Л. Плаксіною):

1 етап: дітей вчать практичної орієнтації «на себе»:

- вчать розрізняти і правильно називати частини свого тіла, частини тіл інших дітей, ляльок; співвідносити зі своїм тілом;

–створюють уявлення про просторове розташування частин тіла: голова вгорі, а ноги внизу; одна рука права, а інша ліва; груди спереду, а спина ззаду, і т.д.;

–вчать орієнтуватися у груповій кімнаті (дати уявлення про розташування іграшок, лялькових меблів в ігровому куточку; вчать знаходити своє місце за столом); в спальні (знаходити своє ліжко); в роздягальні (знаходити свою шафу для одягу); в туалетній кімнаті (знаходити свою шафу з рушником і туалетним приладдям);

–розвивають здібності дітей розрізняти просторові ознаки навколишніх предметів за допомогою зору;

–вчать орієнтуватися в навколишньому просторі із залученням дотику, слуху, нюху (звертати увагу дітей на навколишні звуки, запахи, зміни покриття підлоги у приміщеннях, на різну поверхню іграшок, предметів).

II етап: точка відліку – власне тіло, орієнтування в просторі «від себе»:

–створюють уявлення про верхню і нижню, передню і задню, праву і ліву сторони тіла (наприклад: все, що знаходиться на тілі з боку, де права рука - праве око, права рука, праве вухо і т.д.; де ліва рука - ...);

–вчать позначати розташування частин свого тіла відповідними просторовими термінами: права, ліва, вгорі, внизу, спереду, ззаду і т.д.;

–навчають показувати напрямки найближчого простору з точкою відліку «від себе»: направо - наліво, вгору - вниз, вперед - назад, пересуватися у названому напрямку (направо і наліво, вперед і назад); позначати у промові напрямок свого руху: «Я йду направо», «Я йду наліво» і т.д.;

–вчать знаходити і розташовувати іграшки і предмети в найближчому просторі навколо себе (справа, зліва, вгорі - внизу, спереду - ззаду);

–вчать позначати розташування іграшок та оточуючих предметів в найближчому просторі з точкою відліку «від себе» відповідними просторовими термінами: праворуч (направо), ліворуч (наліво), вгорі (вгору), внизу (вниз), попереду (вперед), ззаду (назад);

–знайомлять дітей з поняттями: далеко, близько;

–вчать знаходити і розташовувати іграшки в груповій кімнаті за словесними інструкціями педагога (наприклад: «Візьми піраміду з шафи», «Посади ляльку на диван», «Постав машинку на верхню полицю» тощо);

–навчають початковим навичкам мікроорієнтування на поверхні аркуша паперу: визначати, показувати праву і ліву верхню і нижню сторони аркуша, брати предмети правою рукою і розташовувати їх на аркуші праворуч і ліворуч, угорі, внизу, посередині;

–формують уявлення про найпростіше схематичне, умовне зображення іграшок і предметів (використовуючи для цього чіткі контурні зображення).

III етап: дітей вчать:

–позначати словесне розташування предметів у найближчому просторі з точкою відліку від себе (наприклад: «Двері ззаду (позаду) мене», «Іра стоїть позаду (ззаду) мене», «Саша стоїть попереду мене (переді мною)», «Шафа зліва від мене», «Стіл праворуч від мене» тощо);

–знаходити і розташовувати іграшки і предмети у названих напрямках навколишнього простору;

–визначати сторони предметів, що наповнюють простір (наприклад, у шафи боки – передній і задній, верхній і нижній, правий і лівий);

–пересуватися в названому напрямку;зберігати напрям руху; позначати напрями руху відповідними просторовими термінами (праворуч, ліворуч, вперед, назад);

–орієнтуватися в процесі - пересування в просторі по колірних, світлових, звукових орієнтирах;

–знаходити дорогу в те чи інше приміщення, до виходу на ділянку дитячого садка тощо;

–орієнтуватися на ділянці; визначати і словесно позначати просторове розташування устаткування (веранда праворуч від мене, гойдалка попереду, гірка зліва від мене і т.д.);

–визначати і словесно позначати просторове розташування іграшок і предметів у мікропросторі (у шафі, кімнаті);

–знайомлять з найпростішої схемою простору (лялькова кімната);

–співвідносити розташування предметів у реальному просторі за схемою;

–розташовувати предмети в реальному просторі за схемою; словесно позначати розташування предметів у реальному просторі відповідними термінами: праворуч, ліворуч, попереду, посередині, ззаду, вгорі, внизу;

–моделювати найпростіші просторові відносини з кубиків, будівельного матеріалу.

IV етап: орієнтування по схемі. Дітей вчать:

–визначати напрямок розташування предметів, що знаходяться на значній відстані від них (в 2, 3, 4-х, 5-ти метрах);

–позначати словесно просторове розташування предметів відносно один одного в навколишньому середовищі (стіл стоїть

біля вікна, картина висить на стіні, іграшка стоїть в шафі на верхній полиці тощо);

–розуміти й активно використовувати в мовленні позначення напрямку руху (вгору, вниз, вперед, назад, наліво, направо, поруч, між, навпаки, за, перед, в, на, до... та ін);

–знайомлять зі схемою шляху пересування в приміщеннях дитячого садка;

–складати найпростіші схеми шляху в напрямках з групи в роздягальню, до кабінету лікаря, до музичної зали і т.д.;

–пересуватися в просторі, орієнтуючись за схемою шляху; словесно позначати напрями, накреслені на схемі шляху;

–складати найпростіші схеми простору (розміщення іграшок на поверхні столу, в шафі, в ляльковому куточку), розташовувати і знаходити предмети в реальному просторі, орієнтуючись за схемою;

–розвивати навички мікроорієнтування на поверхні аркуша паперу, столу, дошки;

–послідовно виділяти, словесно позначати і відтворювати взаємне розташування іграшок, геометричних фігур, предметів у мікропросторі по відношенню один до одного;

V етап: самостійне складання схем простору. Дітей вчать:

–подумки уявляти себе на місці, яке займає в просторі той чи інший предмет;

–порівнювати розташування предметів у реальному просторі з їх відображенням у дзеркалі;

–визначати просторові відносини між собою і навколишніми предметами після повороту на 90° і 180° ;

–активно використовувати просторові терміни і позначати просторові відношення прийменниками і прислівниками (в, на, під,

над, перед, за, поруч, близько один за одним, між, навпаки, посередині);

–самостійно у просторі розташовувати предмети у названих напрямках, змінювати розташування предметів, визначати різницю у розташуванні предметів; словесно позначати розташування предметів;

–самостійно орієнтуватися на території дитячого садка; вчити, як пройти до ділянки своєї групи, сусідніх груп, спортивного майданчика, до воріт дитячого садку, навколо дитячого садка; словесно описувати свій шлях;

–орієнтуватися на найближчій до дитячого саду вулиці, складати схеми шляху пересування на території та навколо дитячого садка;

–виділяти в навколишньому просторі предмети, які є орієнтирами; визначати просторові відношення між ними, напрямок пересування від одного предмета до іншого, відзначати на схемі місця розташування предметів у реальному просторі; словесно позначати розташування предметів у реальному просторі;

–читати схеми шляху і навколишнього простору, моделювати реальні просторові відносини по словесній інструкції та за запропонованою схемою простору (лялькова, групова, спальня кімнати, кабінет лікаря, кухня, пральня тощо) [52].

Як показують наукові дані про розвиток просторових уявлень у здорових дітей дошкільного віку, в основі їх формування лежить безпосередній практичний досвід. Від того, наскільки точно дитина сприймає навколишній світ, як вона у ньому діє, залежить точність і адекватність її уявлень про цей світ.

Роботу з формування просторового орієнтування можна розділити на 3 етапи:

I етап – орієнтовний.

Завдання:

–повторити та закріпити знання дітей про схему власного тіла (голова - вгорі, ноги - внизу, груди - спереду, спина - ззаду, з боків - руки - ліва і права, попарно-протилежні частини тіла тощо);

–активізувати вміння працювати за схемою, знаходити просторове розташування фігур у створюваному силуеті;

–здійснити підготовчу роботу з орієнтування на площині аркуша: клітинка – точка відліку, рух у вертикальному, горизонтальному напрямку по словесній інструкції;

–активізувати словник дітей відповідними прийменниками та прислівниками.

II етап – основний.

Завдання:

–формувати вміння визначати напрям в просторі з точкою відліку «від себе» (спереду, ззаду, вгорі, внизу, ліворуч, праворуч);

–вчити працювати з графічними картами-схемами, макетами, орієнтуючись на них при розташуванні предметів;

–вчити здійснювати рух за словесною інструкцією, знаком-орієнтиром, стрілкою, вказівним напрямком руху;

–формувати вміння орієнтуватися в просторі з точкою відліку «від іншого предмета, відносно площини»;

–вправляти у визначенні ліва-права іграшки, зображення, при дзеркальному розташуванні, в знаходженні однакових об'єктів при їх перевернутому розташуванні на 90^0 , 180^0 ;

–формувати уявлення про симетрії, при домальовуванні (копіюванні) другої половини (лівої чи правої);

–вчити розуміти складну інструкцію (зліва вгорі тощо), самостійно використовувати в мовленні просторові терміни та пропозиції; передають не тільки лінійні, але і проміжні відносини («між», «в», «над», «біля», «ліворуч», «верхній правий» тощо);

- відпрацьовувати вміння орієнтуватися на площині аркуша;
- вправляти в умінні проводити просторовий аналіз, синтез, виявляючи взаєморозташування частин фігури, у складанні фігур, у вдосконаленні перетворення.

III етап – заключний (творчий).

Завдання:

- удосконалювати і закріпити сформовані знання з просторового орієнтування;
- вправляти дітей у практичному застосуванні наявних знань до самостійної пошукової діяльності [15, с.219-227].

Таким чином, *просторові уявлення* - це уявлення про основні властивості та характеристики об'єктивного світу, що формуються протягом усього дошкільного дитинства. Процес формування просторових уявлень можна відобразити у вигляді чотирьох етапів, тісно пов'язаних між собою: орієнтування «на собі», орієнтування «від будь-якого предмета», вербалізація просторових уявлень, застосування навичок просторової орієнтації в тривимірному і двомірному просторі.

Сприйняття простору – це умовно-рефлекторний процес, важливу роль в якому грає рухово-кінестетичний аналізатор. Розвиток просторових уявлень в дошкільному дитинстві має ряд особливостей: конкретно-чуттєвий характер сприйняття; труднощі в розпізнаванні правої і лівої руки; відносний характер просторових відносин; дошкільнятам легше орієнтуватися в статиці, ніж в динаміці.

1.2. Педагогічні умови формування просторового сприйняття у дошкільнят

Розвитку просторового сприйняття присвячено достатню кількість педагогічних досліджень. Л. Венгер, Т. Лаврентьєва стверджують, що формування у дітей просторових уявлень лежить в основі інтелектуального розвитку дитини. Процес формування просторового сприйняття має

складний і суперечливий характер і не обмежується рамками тільки дошкільного віку [15, с.219-220].

Процедура розвитку просторового сприйняття знаходиться в значній залежності не тільки від педагогічних обставин, в які занурена дитина протягом усього дня. Викладачі та фахівці - психологи аналізують умови як комплекс змінних форм, соціальних, різних від зовнішніх і внутрішніх способів впливу, що впливають на фізіологічний, моральний, психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості (В.М. Полонський) [53, с.17].

У сьогочасній педагогічній і психологічній літературі категорія «умова» трактується як видова категорія відносно до родових понять «середовище», «обставини», «стан», що розширює сукупність об'єктів, які необхідні для виникнення, існування та зміни педагогічної системи. В. Загвязінський розглядає умови як зовнішні та внутрішні обставини, що сприяють або перешкоджають дії факторів розвитку, наприклад, готовність до діяльності, стимулююче середовище, матеріально-технічна й ресурсна забезпеченість тощо. Якщо поняття «умови» трактується широко, тоді до них включають причини, фактори розвитку, технології, методики, засоби навчання, виховання й розвитку, адміністративний супровід тощо [50]. В. Мельніченко під умовами розуміє необхідні і достатні обов'язкові обставини, що визначають, зумовлюють існування та розвиток відповідного освітнього простору.

Поняття «педагогічні умови» розглядають і багато інших дослідників. Визначення цієї категорії з точки зору різних науковців представлено в табл. 1.2.

Таблиця 1.2.

Деякі підходи до визначення поняття «педагогічні умови»

Визначення поняття «педагогічні умови»	Автори
---	---------------

Цілеспрямований відбір, конструювання й використання елементів змісту, методів навчання й виховання для досягнення дидактичних цілей	В. Андреев, 1988
Така сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність і результативність навчального-виховного процесу	О. Назола, 2005
Взаємопов'язаний і взаємодіючий комплекс заходів навчально-виховного процесу, який забезпечує розвиток особистісних мотивів навчання студента, наближення характеру його навчально-пізнавальної діяльності до характеру майбутньої діяльності	І. Прокопенко, 2008
Дидактична категорія, що характеризується сукупністю об'єктивних та суб'єктивних обставин, від яких залежить досягнення мети навчально-виховного процесу	Н. Дворнікова, 2009
Сукупність необхідних мір, що сприяють успішності навчання на основі педагогічної підтримки. Вони мають забезпечувати ефективність процесу навчання, надавати цьому процесу характер успішності, а педагогічна підтримка є інструментарієм, що здатний вчинити результативний вплив на засвоєння знань	Н. Шереметова, 2009

<p>Якісна характеристика основних факторів, процесів і явищ освітнього середовища, яка відбиває основні вимоги до організації діяльності (О. Бехтенова), сукупність об'єктивних можливостей, обставин педагогічного процесу, які цілеспрямовано створюються й реалізуються в освітньому середовищі та забезпечують рішення поставленого педагогічного завдання (В. Кокорєв, В. Мошкін, А. Наумов), комплекс заходів, що сприяють підвищенню ефективності даного процесу. Мета, з якою створюються педагогічні умови, характеристики запланованого результату й особливості середовища, в якому здійснюється процес досягнення мети, в свою чергу, визначає вибір адекватних психолого-педагогічних умов</p>	<p>С. Хазова, 2010</p>
---	----------------------------

Виходячи з аналізу літератури, вміщеної в таблиці 1.2., можна зробити висновок, що науковці серед педагогічних умов розглядають організаційно-педагогічні (О. Гаврилюк, Д. Горобець, І. Серєда, Б. Чижевський та ін.), соціально-педагогічні (І. Карпова, Я. Кічук, М. Чайковський та ін.) та психолого-педагогічні умови (С. Мірошник та ін.).

Б. Чижевський вважає, що організаційно-педагогічні умови - це функціональна залежність системи компонентів педагогічного явища від комплексу явищ та об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних їх проявах. Дослідник розподіляє організаційно-педагогічні умови на взаємозв'язані необхідні й достатні, об'єктивні й суб'єктивні, зовнішні й внутрішні.

Дослідники соціально-педагогічних умов розуміють їх як послідовність фахових дій, спрямованих на досягнення певного соціально-педагогічного ефекту, на соціалізацію учасників освітньо-виховного процесу.

Аналіз досліджень, присвячених виявленню психолого-педагогічних умов, що сприяють розв'язанню тих чи інших освітніх завдань, дозволяє

констатувати, що більшість вчених (Є. Ганін, В. Мошкін, А. Тулегенова та ін.) виокремлюють в них три основні групи: інформаційні (зміст освіти; когнітивна основа педагогічного процесу); технологічні (форми, засоби, методи, етапи, способи організації освітньої діяльності) і особистісні (поведінка, діяльність, спілкування, особистісні якості суб'єктів освітнього процесу, психологічна основа освітнього процесу).

С. Мірошник виділяє такі компоненти психолого-педагогічних умов: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, емоційний, компоненти вікового розвитку та керування, дидактичний та педагогічний компоненти [71].

На нашу думку, стосовно до системи освіти найбільш доцільно говорити про психолого-педагогічні умови.

Проведений аналіз дозволяє констатувати про те, що сучасне розуміння поняття «педагогічні умови» ускладнюється різноманіттям напрямів досліджень науковців. Педагоги-дослідники розглядають педагогічні умови формування і розвитку особистості (як педагога, так і суб'єкта, на який спрямовано процес навчання), організації, активізації та модернізації предметної підготовки тощо. Така багатозначність формулювань свідчить про поліфункціональність та ємність даного поняття.

Підсумовуючи вище наведене, зазначимо, що педагогічні умови є якісною характеристикою основних факторів, процесів і явищ освітнього середовища і для них притаманні такі характеристики: створюються цілеспрямовано й реалізуються в освітньому середовищі; забезпечують вирішення поставленого педагогічного завдання; сприяють планомірності наукового пошуку та надають можливість перевірки його результатів; позитивно впливають на ефективність і результативність навчально-виховного процесу. Педагогічні умови включають до своєї структури такі компоненти: нормативна база, зміст освіти, матеріально-технічна база, технології навчання, навчально-методичне забезпечення, міжособистісна взаємодія учасників навчального процесу і психологічний мікроклімат. Від вибору тих чи інших компонентів і їх взаємодії залежить ефективність

досягнення поставленої мети навчально-виховного процесу.

Ряд досліджень вітчизняних психологів виявив, що розвиток дитини відбувається в притаманній їй діяльності (А.Н. Леонтьєв [56], Д.Б. Ельконін [22], А. В. Запорожець [25]). Основні характерні для дошкільнят види діяльності - гра і продуктивна діяльність (малювання, конструювання, ліплення, аплікація та ін.). У всіх типах роботи є один спільна риса - орієнтування в просторі. Розігруючи той чи інший сюжет безпосередньо в і, діти застосовують просторові визначення, імітують рухливі відносини старших. У ліпленні діти так само вживають навик орієнтування на себе, або на іншу людину, в будь-яких предметах.

У створенні просторового сприйняття і просторових поглядів у дошкільнят особливу значимість представляють прогулянки, екскурсії, рухливі забави, фізкультурні вправи і практичне орієнтування в навколишньому: груповий кімнаті, приміщенні дитячого садка, на вулиці.

Завдання в області розвитку просторового сприйняття у дітей дошкільного віку, як правило, виконуються в період безпосередньої освітньої діяльності в формі вправ або дидактичних ігор. Особливі завдання дають можливість здійснити програмні вимоги, більш точно визначити, врегулювати і розширити дитячі поняття.

У період гри дітей навчають не тільки переміщатися в зазначеному напрямку, але і самостійно створювати відмічені ситуації: «Встань так, щоб Тетяна виявилася попереду, а Євгенія позаду тебе!». Рухливі ігри при орієнтуванні в просторі формують швидкість і точність реакції.

Дослідження Т.В. Лаврентьєвої було присвячено виявленню можливості навчання дітей і використання просторової моделі типу - графічного плану. Вона показала, що діти дошкільного віку мають значний досвід практичної орієнтації в просторі, добре диференціюють у своїй діяльності реальні об'єкти [34].

Особливе значення при створенні просторового сприйняття у дитини дошкільного віку носять ігрові вправи з використанням наочного матеріалу.

Розглядаючи з дитиною ілюстрації, картинки в книжці, слід навчати її осмислювати становище будь-якого об'єкта та його відносини з іншими об'єктами. Дане виявляє смислові взаємини серед об'єктів і просторове розташування об'єктів, розміщення згідно найбільш підходящому відношенню до цих предметів.

Формування просторового сприйняття у дошкільнят вирішує застосування цікавих ігор, розваг. При цьому роль елементарного дидактичного матеріалу складається з урахуванням вікових здібностей дитини і завдань розвитку.

Основне використання дидактичних ігор - забезпечити дітей в розрізненні, виділенні, називання напрямків і т.д. У дидактичних іграх є можливість формувати нові знання, знайомити дітей зі способами дій. Кожна з ігор вирішує конкретну задачу формування просторового сприйняття дітей.

На основі аналізу науково-методичної літератури можна виділити кілька груп таких ігор та вправ [1, с.21-27; 65, с.129-131; 12, с.28-30]:

I група. Ігри та вправи на диференціювання основних просторових напрямків в процесі активного пересування в просторі.

II група. Ігри та вправи на орієнтування в просторі з закритими очима.

III група. Дидактичні ігри та вправи на розпізнавання місця розташування предметів в навколишньому просторі і просторових відносин між ними.

IV група. Ігри та вправи на орієнтування в двомірному просторі, тобто на площині, наприклад, на аркуші паперу. Деякі автори відзначають доцільність проведення з дітьми старшого дошкільного віку так званих «зорових диктантів» [66, с.121-124] (Додаток В – малюнки дітей).

V група. Ігри словесні. Вони спеціально призначені для активізації просторової термінології і в мові самих дітей.

Робота з розвитку просторового сприйняття дошкільнят повинна проводитися в різних напрямках, з поступовим ускладненням завдань.

Т.А. Мусейібова запропонувала поступове ускладнення завдань, яке

виражається в наступному:

а) поступове збільшення різних варіантів просторових відносин між предметами, з якими знайомляться діти;

б) підвищення точності розрізнення орієнтування позначення відповідними термінами;

в) перехід від конкретного розпізнання до самостійного відтворення просторових відносин предметів, в тому числі між суб'єктом і оточуючими його об'єктами;

г) формування орієнтування в спеціально організованому дидактичному середовищі до орієнтування в навколишньому просторі;

д) зміні позначення способів орієнтування в просторовому розташуванні предметів (від практичного примірювання або узагальнення співвіднесення об'єктів з вихідною точкою відліку до зорової їх оцінки розташування на навколишній відстані);

е) перехід від безпосереднього сприйняття і дієвого відтворення просторових відносин до осмислення їхньої логіки і семантики;

ж) зростанні ступеня узагальнення знань дітей про конкретні просторові відносини;

з) переході від визначення місця розташування предмета відносно іншого об'єкта до визначення їх розташування відносно один одного.

Т.А. Муссейібовою був висунутий генезис відображення простору у дітей дошкільного віку та визначено кілька етапів розвитку уявлень у дітей про місцевість і просторові відносини між предметами на ній. Відповідно до отриманих даних, вона класифікувала чотири рівні розуміння дітьми простору [45].

На першому етапі дитина виділяє тільки ті предмети, які контактено близькі до неї, а сам простір ще не виділяється.

На другому етапі дитина починає активно використовувати зорову орієнтацію, розширення кордону сприймаючого простору і окремих ділянок в ньому.

Третій етап характеризується осмисленням віддалених від дитини об'єктів і збільшенням кількості ділянок, що виділяються в просторі.

На четвертому етапі відображення простору носить вже більш цілісний характер, коли діти розширюють орієнтування в різних напрямках, розташування об'єктів в їх взаємозв'язку і їх обумовленості.

Якщо на першому етапі діти сприймають предмети в просторі дискретно, як віддалені один від одного і не пов'язані з простором, то пізніше вони усвідомлюють сам простір в сукупності з об'єктами, що знаходяться в ньому.

Процес відображення простору і орієнтування в ньому у дошкільнят відбувається від дифузного, нерозчленованого сприйняття виділенням окремих об'єктів поза просторових зв'язків до поступового вичленовування, а потім і інтегрування, зближення, і далі цілісного дискретно - безперервного розуміння цілісності простору.

У вправах з математики діти навчаються розміщувати об'єкти на смужці зліва направо, в аркуші паперу: зліва, з правого боку, нагорі, знизу, в центрі. Діти моделюють прості просторові відносини з кубиків, будівельного матеріалу.

Згідно з різними підходами, педагогам рекомендовано грати з дитиною в дидактичні ігри та вправи: «Розкажи, як стоять іграшки», «Іди швидко, повільно», «Хто стоїть ліворуч від тебе, з правого боку», «Постав іграшку, куди скажу», «Чий м'ячик прокотився далі». Гра «Мавпочки» зможе допомогти дітям зафіксувати назви елементів особи: лоб, рот, верхні і нижні повіки, підборіддя і т. д. Багаторазові вправи важливі як для запам'ятовування просторових визначень справа - зліва, спереду - позаду, вгорі - внизу так і для поліпшення вміння зосереджувати звуки в навколишньому просторі. Запитайте у дитини: «З якого боку від тебе проїхала машина?», «Куди покотився м'яч?», «Де літає метелик?», «В якій стороні співає птах?» і т.д.

З метою успішності розвитку просторового сприйняття важливо

навчити дітей ретельно вислуховувати дорослих та конкретно здійснювати їх вказівки. У цьому, безсумнівно, допоможе гра «Сюрпризи», коли дошкільник, вислухавши вашу установку, знайде об'єкт.

Наприклад, «Іди вперед до будиночка. Поверни наліво. Зроби три кроки. Повернись назад, дійди до лавки, і там тебе чекатиме сюрприз». У цьому віці необхідно навчити дитину орієнтуватися за допомогою схем простору, плану шляху. З цією метою можна пограти в ігри: «Знайди предмет», «Знайди у дворі дерево, зазначене на схемі», «Знайди предмети у дворі, намальовані на плані», «Розстав по схемі іграшки на столі», «Поклади іграшки за схемою на полицях і в шафі».

Схеми простору і лінії повинні бути елементарні й зрозумілі дитині. Малюнки на схемі або плані слід виконувати точними переривчастими напрямками, темним фломастером, з найменшим числом елементів, включаючи в зображення компоненти, які надають ключові властивості об'єктам.

Цілеспрямована і складна діяльність сприяє не тільки фактичному вивченню простору, а й виробляє понятійну і комунікативну функції мови. Діти навчаються динамічно застосовувати в мові просторові визначення і означають просторові відносини і прислівники: в, на, близько, треба, перед, через, між, приблизно, поблизу т. д.

Чим ефективніше у дитини сформується просторове сприйняття, і освоються завдання орієнтування в просторі в дошкільному дитинстві, тим менше проблематичним буде їх навчання в першому класі. Від ступеня сформованості просторового сприйняття залежить благополуччя освоєння читанням, письмом, малюванням та іншими різновидами навчальної діяльності.

У нормі до 5-6 років діти повинні освоїти основні просторові співвідношення, добре розрізняти положення фігур на площині, оволодіти вмінням в дії узгоджувати ширину, висоту, довжину і форму предметів. У 5-6 років діти не повинні допускати помилок при диференціюванні таких

положень у просторі, як «верх - низ», «праве - ліве», «попереду - ззаду» і т. П. [3, с.156-163; 23; 70, с.93-97].

Ефективне формування просторового сприйняття дошкільнят буде відбуватися в тому випадку, якщо в різних формах освітнього процесу використовувати такі групи ігрових вправ:

I група. Ігри та вправи на диференціювання основних просторових напрямків в процесі активного пересування в просторі.

II група. Ігри та вправи на орієнтування в просторі з закритими очима.

III група. Дидактичні ігри та вправи на розпізнавання місця розташування предметів в навколишньому просторі і просторових відносин між ними.

IV група. Ігри та вправи на орієнтування в двомірному просторі, тобто на площині, наприклад, на аркуші паперу, «зорові диктанти».

V група. Ігри словесні. Вони спеціально призначені для активізації просторової термінології і в мові самих дітей.

Висновки до першого розділу

Відповідно до завдання, поставленого згідно п.п. 1.1. та на підставі розглянутої наукової літератури з проблеми формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку було з'ясовано, що просторові уявлення - це уявлення про просторові властивості і відносини: форму, величину, розташування і переміщення предметів відносно один одного, власного тіла, навколишніх предметів.

Процес розвитку просторового сприйняття - досить трудомісткий, що вимагає активного сконцентрованого втручання дорослого, який зобов'язаний сформулювати умови для більш результативного формування у дітей просторового сприйняття.

Встановлено, що даний процес залежить від наступних факторів: від ступеня формування і сприйнятливості аналізаторних систем організму дітей, від інтенсивності пізнання навколишнього середовища, від ступеня реалізації

провідної для дітей діяльності (предметної, ігрової).

Як висновок до п.п.1.2., слід сказати, що процес розвитку просторового сприйняття залежить від майстерності вихователя, що використовує закономірності формування просторових поглядів в ході виховання і навчання.

Процес формування просторових уявлень в дошкільному віці можна позначити у вигляді чотирьох етапів: орієнтування «на собі»; орієнтування на інших об'єктах «від себе» і «від будь-якого предмета»; словесне позначення системи відліку за напрямками; активне застосування навичок орієнтування в тривимірному і двомірному просторі (Т.А. Мусейібова).

Також позначені деякі особливості розвитку просторових уявлень дітей дошкільного віку, наприклад, дошкільнята зазвичай визначають просторове розташування предмета щодо свого тіла, а найскладнішим для них є розпізнавання правої і лівої рук і інші.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ПРОСТОРУ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Психологічні особливості сприйняття простору дітьми старшого дошкільного віку

Кожному психічному процесу властиві свої найбільш сприятливі періоди розвитку: для дитячого віку - відчуття, для раннього віку - мова, для дошкільного - сприйняття, для молодшого школяра - мислення. У разі якщо дитина недостатньо була включена у відповідну для кожного етапу діяльність, то може наступити затримка психічного розвитку, яка в майбутньому спричинить за собою відставання і інших психічних явищ і перехід на наступний віковий етап. Тому необхідно створити відповідні умови для розвитку психіки, відповідні віковим особливостям дитини.

Дослідження, присвячені вивченню особливостей розвитку сприйняття простору у дітей дошкільного віку доводять, що сприйняття простору динамічно розвивається протягом усього дошкільного періоду під впливом різної дитячої діяльності: ігрової, образотворчої, музичної, читання художньої літератури, рухової, самостійної.

Сутність процесу сприйняття полягає в тому, що воно забезпечує отримання та первинну переробку інформації із зовнішнього світу: впізнавання і розрізнення окремих властивостей предметів, самих предметів, їх особливостей і призначення. Самі елементарні форми орієнтування в просторі формуються вже в дитячому віці, вони ґрунтуються на складних оптико-вестибулярних і кінестетичних зв'язках першої сигнальної системи.

І. М. Сеченов, розглядаючи важливе значення у процесі сприйняття простору рухових і зорових відчуттів, писав, що при розгляданні предмета «ми буваємо, змушені повертати в його бік очі і голову», внаслідок чого «до зорового відчуття приєднується м'язова реакція» [59, с.17]. Простежуючи розвиток сприйняття простору в ході інтелектуального розвитку дітей, В. М.

Сеченов акцентував увагу на значну важливість цієї рухової діяльності дитини, здатності пересуватися в просторі і функціонувати у різному розміщенні об'єктів.

Дошкільний вік являє собою стадію активного сенсорного розвитку дитини. У даний проміжок вдосконалюється орієнтування в зовнішніх явищах і відносинах речей, в просторі і періоді. Дитина починає все найбільш конкретно оцінювати їх конфігурацію, колір, величину, масу і т. д., вловлюючи об'єкти і здійснюючи дії з ними. У дитини вдосконалюється взаємне розташування речей, здатність встановлювати напрямок у просторі, черговість подій.

Значною особливістю системного механізму просторового відображення стає в даний момент «поступове об'єднання слова, вторинних сигнальних зв'язків з просторовими сигналами», те, що вважається основою новітнього періоду у вивченні дитиною простору. З часом починає створюватися загальне розуміння просторових ознак і взаємин.

У роботах Ж. Піаже, Б. Р. Ананьєва, А. А. Люблінської, Т. А. Мусейбовой та ін. було визначено ряд закономірностей розвитку просторового орієнтування на протязі дошкільного дитинства. Розвиток у дітей уявлень щодо просторових відносин, уміння орієнтуватися в просторі, ознайомлення з просторовим моделюванням - одне із завдань основного розвитку дітей дошкільного віку. Цій проблемі приділяють увагу психологи, і педагоги.

Ступінь форсування просторових уявлень володіє колосальним значенням для характеристики єдиного розвитку дитини - дошкільника і його готовності до шкільного періоду. Недорозвинення просторового сприйняття стає проблемою при оволодінні навичками читання, письма, рахунку.

До кінця дошкільного навчання у дитини повинні бути сформовані три форми просторового сприйняття:

1. Просторові ознаки предметів (форма, величина).
2. Просторові відносини між предметами.

3. Напря́м у просторі.

Однак сприйняття об'єктів, переміщення і пов'язаного з ним «м'язового почуття» (які мають місце в ході практичного освоєння об'єктів), які представляються найважливішими необхідними критеріями пізнання простору, ще слабо, для того щоб дитина пізнавала, власне таке «далеко», «поблизу», «праворуч» і т. д. В предшкільному віці на інший, найбільш важливий ярус сприйняття простору підносить «включення сигналів другої концепції в цілу діяльність дитини» [11, с.15]. Саме слово, яке наповнюється конкретним змістом, стає подразником, «замикаючим тимчасові зв'язки між першою і другою сигнальними системами» [25].

З даного етапу формування просторової орієнтації дитини здійснюється в єдиному взаємозв'язку з формуванням її мислення і мови. Внаслідок взаємодії дорослого і дитини, останній з часом переходить з неточних єдиних словесних позначень простору («далі», «тут», «там» і т. п.) до вивчення спеціалізованих слів, що означають просторові ознаки об'єкта і його розташування з іншими («ліворуч», «більше» і т. п.).

З плином часу подібні слова здобувають відтінок відносності, і дитина вже самостійно визначає відносини між предметами, при цьому використовуються, вирази «ліворуч», «праворуч» і т. д.. Це здійснюється завдяки тому, що при визначенні просторових відносин між об'єктами дитина переносить «схему тіла», що є для неї основою освоєння «словесної системи відліку» при визначенні просторових напрямків, на той об'єкт, який в той момент служить, для дитини фіксованою точкою відліку.

На основі концепції Р. Говорової, можна визначити особливості розвитку процесу сприйняття в дошкільному віці. Сприйняття молодшого дошкільника (3-4 роки) носить предметний характер, тобто всі властивості предмета, - не відокремлюються у дитини від предмета. Наприклад, колір, форма, величина та ін., він бачить їх разом з предметом. При сприйнятті він бачить не всі властивості предмета, а тільки найбільш яскраві, а іноді і одну

властивість, і по ній відрізняє предмет від інших предметів. Наприклад, трава зелена, лимон кислий і жовтий.

Між трьома і чотирма роками у дітей починає виникати розуміння про сторони праворуч і ліворуч, тобто створюється і дозріває тілесна модель.

Закінчується процедура розвитку розрізнення дитиною правої і лівої сторін тіла приблизно до шести років. Нечітко сформовані поняття про правих і лівих частинах тулуба нерідко стають передумовою розладів писемного мовлення.

У середньому дошкільному віці (4-5 років) дошкільник освоює різні способи інтенсивного пізнання якостей предметів: накладення, модель прикладання, виміру й інші способи. В процесі інтенсивного осягнення дитина контактує з різними властивостями: кольором, єдиною формою, розміром, характеристиками часу, місця [3, с.29-31].

Дошкільник навчається розуміти їх прояву, відрізнити способи виявлення, назви, навчається розділяти їх кольору і характерні риси. За даний проміжок часу у нього створюються поняття про геометричні фігури (квадрати, кола, трикутники, прямокутники); про кольорах діапазону, білому і чорному; про параметри величини; про час.

Л. В. Венгер говорив про те, що вміння до наочного просторового моделювання формується у абсолютно всіх дітей в ситуаціях спеціального навчання. Однак у типових ситуаціях дошкільного виховання формування відбувається спонтанно, в силу чого вважається нерівномірним, призводить до раптових особистих відмінностей, що позначається в сукупній на ступені інтелектуального розвитку.

У старших дошкільнят уявлення шляху знаходить схематичний вигляд внаслідок спеціальних слів, що конкретно означають простір («поблизу», «вправо», «вліво», «навпаки» тощо), але за цими словами ще немає оригінального уявлення про простір. Тільки діти, які володіють найбільш диференційованим активним словником, в змозі відновити цілісну «картину простору» і «картину огляду».

Діти ще можуть визначатися в напрямках і з позицій іншої особи. Розуміння напрямів «вправо-вліво» передбачає великі перешкоди, ніж розпізнавання напрямків «вперед-назад», «вгору-вниз».

Достатній рівень просторових уявлень, який сформувався до кінця дошкільного віку, ще не дає можливості дітям безпомилково розбиратися в будь-якій новій ситуації. Диференціація просторових сигналів для них нелегка, труднощами диференціації просторових властивостей і відносин, можливо, пояснити наявність помилок в письмі та математиці (при написанні графічно схожих літер і цифр тощо).

У роботах Р. Говорової, О. Дяченко «Формування просторового орієнтування у дітей» виділена одна з психологічних рис дітей молодшого шкільного віку переважно наочно-образного мислення і саме на початкових етапах навчання математики застосовується спосіб, як ключова оперативна частина просторових уявлень молодших школярів. Проте значний потенціал для подальшого розвитку даного типу мислення, а також для утворення просторового сприйняття, є роботою з використанням геометричного матеріалу на уроках математики, коли образ, в якому представлені просторові властивості предмета, і слово співвідносяться дитиною взаємно конкретно.

При цьому сформованість просторових уявлень визначає у дитини можливість оперувати ними не тільки за ступенем впізнавання і диференціації об'єкта за просторовими ознаками, але головне - на рівні мисленого відтворення образу об'єкта і зміни його положення в просторі. Розміщувати і орієнтувати об'єкт в будь-якій системі відліку, тобто розуміти їх становище серед сукупності інших об'єктів.

Розвиток просторового сприйняття у дошкільнят сприяє розвитку пам'яті, уваги. Для трансформації від наочно-образного до наочно-дієвого мислення потрібна трудомістка аналітико-синтетична робота, виділення елементів, зіставлення їх один з одним, що неможливо без наявності у дітей, сформованих просторових уявлень і просторової уяви. У цьому процесі

важлива роль належить і мові, яка сприяє можливості назвати ознаки, зіставити їх. Тільки на базі сформованості наочно-дієвого і наочно-образного мислення починає утворюватися формально-логічне мислення. Сукупність усіх видів мислення є базою інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку.

Тому, залучення дошкільнят в різні види діяльності сприяє прискореному розвитку просторового сприйняття. Процес буде формуватися стихійно і до кінця дошкільного періоду може бути не організований в систему, мати прогалини в уявленнях дитини про ряд властивостей предметів, якщо ця активність не організована доцільно, і не спрямована спеціально на розвиток сприйняття. Незавершеність у формуванні процесу просторового сприйняття призупинить формування інших пізнавальних процесів.

Розвиток просторове сприйняття в дошкільному віці - це трудомісткий, різноаспектний процес, який сприяє тому, щоб дитина все конкретніше, чіткіше досліджувала оточуючий простір, вчилася розпізнавати аспекти реальності і в наслідок цього мала можливість ефективніше пристосуватися в оточуючому середовищі. Внаслідок інтенсивної гри дошкільник набуває всіляких вмінь та навичок, які дають можливість йому найбільш рішуче вступати в навколишній світ.

Розуміння простору здійснюється в результаті індивідуального досвіду дітей на емпіричній основі.

2.2. Педагогічна діагностика просторового мислення у дітей старшого дошкільного віку

Просторове мислення - вид розумової діяльності, що забезпечує створення просторових образів і оперування ними в процесі вирішення практичних і теоретичних завдань [20, с.27; 72, с.10].

Просторове мислення є специфічним видом розумової діяльності, який має місце в вирішенні завдань, що вимагають орієнтації в практичному і

теоретичному просторі. Термін «просторове мислення» визначається психологами і методистами по-різному, але всі вони зводять просторове мислення до мислення образами. Семаго Н., Семаго М. визначають просторове мислення через його функції, основними з яких є розумові операції над образами по перетворенню форми, величини і просторових співвідношень між елементами об'єктів геометричного простору [60, с.17]. Якиманська І. С. вважає, що просторове мислення володіє всіма характерними особливостями образного мислення, але має свої специфічні риси, що пов'язано зі змістом самих образів, умовами їх створення та оперування ними. Основною оперативною одиницею просторового мислення є просторові образи, в яких відображаються не всі властивості, ознаки предметного світу, а лише просторові властивості і відносини. На думку І.С. Якиманської та інших педагогів і психологів, просторове мислення формується на графічній основі, тому провідними образами для нього є зорові образи. Перехід від одних зорових образів, що відображають просторові властивості і відносини, до інших постійно спостерігається у вирішенні тих завдань, де використовуються різнотипні графічні зображення. На їх основі виникають не тільки окремі образи, адекватні кожного зображення, а й їх цілісна система. Уміння мислити в системі цих образів і характеризує просторове мислення. Діяльність просторового мислення спрямована в основному не стільки на створення, скільки на оперування просторовими образами, створеними на різній графічній основі. Це забезпечується застосуванням спеціальних прийомів уявлення [72, с.78].

Діяльність уявлення є основним механізмом просторового мислення. Його змістом є оперування образами, їх перетворення.

У просторовому мисленні відбувається постійне перекодування образів, тобто перехід від просторових образів реальних об'єктів до їх умовно-графічних зображень, від тривимірних зображень до двомірних і навпаки. Розвиток просторового мислення в період дорослішання дитини носить

нелінійний характер. Сенситивний період просторового мислення формується в дошкільному і молодшому шкільному віці.

Наша свідомість від народження вільна та чиста. Проте її засмічують готовими схемами, які дають у дитсадку та інституті, на роботі та вдома. Робота підсвідомості - просторове мислення. Тому всі справжні відкриття, як правило, народжуються в підсвідомості й тільки потім логічно перевіряються.

Розвиток просторового мислення, що забезпечує орієнтацію в просторі, сприяє ефективному засвоєнню знань, оволодінню різноманітними видами діяльності. У сучасній психології відмічена висока ефективність просторового мислення, зумовлена великою інформаційною ємністю образів [31, с.65].

Вільне оперування просторовими образами є тим фундаментальним умінням, яке об'єднує різні види навчальної і трудової діяльності. Оскільки у своїх найбільш розвинених формах просторове мислення формується переважно на графічній основі, його особливості досліджуються в контексті загальних характеристик образного мислення. Просторове мислення формується в системі знань, що підлягають засвоєнню; кожний навчальний предмет своїм змістом визначає вимоги до розвитку просторового мислення.

Дійсно «дитячий шлях» оволодіння формами створення й оперування просторовими образами, орієнтування в реальному і уявному просторі реалізується безпосередньо і опосередковано за рахунок початкової диференціації основних підструктур просторового мислення. Становлення і формування просторового мислення на «верхніх поверхах» досягається через циклічну зміну психічних процесів диференціації та інтеграції підструктур просторового мислення.

Завдання диференціації дітей у системі безперервної освіти (дитячий садок - школа - ВНЗ) вимагає розроблення і застосування таких діагностичних методик, які давали б змогу виявляти й оцінювати психічні властивості і якості, значущі для успішного засвоєння різних систем знань,

оволодіння професією, для особистісного розвитку загалом. До таких властивостей особи можна віднести просторове мислення, яке забезпечує орієнтування в просторі - видимому або уявному. Просторове мислення формується на всіх етапах онтогенезу під впливом різних повчальних дій, має яскраво виражену індивідуальну специфіку, особливості її прояву в різноманітних видах діяльності (ігрової, навчальної, професійної).

Змістом просторового мислення є оперування просторовими образами на основі їх створення з використанням наочної опори (наочної або графічної, різної міри спільності й умовності). Оперування просторовими образами визначається: їхнім початковим змістом (віддзеркалення в образі геометричної форми, величини, просторового розміщення об'єктів); типом операції (зміна в ході операції положення об'єкта, його структури); повнотою, динамічністю образу (наявністю в ньому різних характеристик, їх системності, рухливості тощо). Усі ці особливості просторового мислення відображають процес роботи з образом, дають змогу виявляти його якісну своєрідність, фіксувати вікові та індивідуальні особливості прояву цього процесу, що є вельми істотним в діагностичних цілях [32, с.71-73].

Стосовно пізнання й оволодіння дитиною простором Ж. Піаже виділяє такі «якісні операції, що структурують простір: порядок просторової спадкоємності і включення інтервалів або відстаней; збереження довжини, поверхні тощо; розуміння системи координат, перспективи і перетину тощо» [48].

Висновки до другого розділу

Вивчивши науково-методичну літературу ми можемо зробити висновки, що формування просторових уявлень є важливою передумовою для соціальної адаптації дитини та її подальшого навчання в школі.

Ми розглядаємо психолого-педагогічні умови як один з компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти даного процесу формування у дітей старшого

дошкільного віку просторових уявлень і забезпечують його ефективне функціонування і розвиток .

Недостатньо сформовані у дитини просторові уявлення та орієнтування в просторі безпосередньо впливають на рівень її інтелектуального розвитку. Їх несформованість до кінця дошкільного віку є однією з причин, що викликають труднощі при оволодінні дітьми шкільними навичками. При цьому сформованість просторових уявлень визначає у дитини можливість оперувати ними не тільки за ступенем впізнавання і диференціації об'єкта за просторовими ознаками, але головне - на рівні мисленого відтворення образу об'єкта і зміни його положення в просторі. Розміщувати і орієнтувати об'єкт в будь-якій системі відліку, тобто розуміти їх становище серед сукупності інших об'єктів.

Але формування просторових уявлень має являти собою поетапну спеціально організовану діяльність.

Розвиток просторового мислення, що забезпечує орієнтацію в просторі, сприяє ефективному засвоєнню знань, оволодінню різноманітними видами діяльності. Вільне оперування просторовими образами є тим фундаментальним умінням, яке об'єднує різні види навчальної і трудової діяльності.

Таким чином, ми встановили, що в нинішніх психолого-педагогічних дослідженнях від знається відмінна значимість сприйняття простору, уявлень і вмінь розбиратися в просторі в розвитку пізнавальної діяльності дітей, в удосконаленні їх сенсорних, розумових, креативних можливостей.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Педагогічна діагностика просторового мислення у дітей старшого дошкільного віку

Значущою характерною рисою розвитку сприйняття простору у дитини старшого дошкільного віку вважається поступове накопичення просторових поглядів. До завершення дошкільного віку у дітей повинні сформуватися три форми просторових суджень:

1. Просторові ознаки предметів (форма, величина).
2. Просторові відносини між предметами.
3. Напрями в просторі.

При розвитку просторового сприйняття діти:

- активно застосовують в мові просторові визначення і означають просторові взаємини і прислівники: в, на, під, над, перед, за, між, близько, поруч і т. д.;
- осмислюють сам простір в сукупності з предметами, що опинилися в ньому;
- добре розмежовують положення фігур в площині, зіставляють ширину, висоту, довжину і конфігурацію предметів;
- не допускають помилок при диференціюванні аналогічних тез в просторі, як «верх - низ», «праве - ліве», «попереду - позаду» і т.п.;
- використовують навик орієнтування на собі, на іншу людину, на різних предметах [30, с.342].

На основі виділених критеріїв буде проведено дослідження рівня сформованості просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку.

Дослідження організовано на базі ЗДО «Ясла-садок комбінованого типу № 5 «Червона гвоздика» Черкаської міської ради». У дослідженні взяли участь 20 дітей старшого дошкільного віку.

Мета етапу експерименту: вивчити рівень сформованості просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Завдання експерименту:

1. Підібрати діагностичні методики для виявлення рівня сформованості просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

2. Провести діагностичні методики та виявити рівень сформованості просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

3. Проаналізувати розвиваюче предметно-просторове середовище з точки зору формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку в процесі інтеграції різних видів діяльності.

Проаналізувавши змістовний компонент основних освітніх програм, ми виділили такі рівні розвитку просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку:

1) високий рівень: дитина орієнтується в навколишньому просторі; розуміє сенс просторових відносин (вгорі - внизу, попереду (спереду) - ззаду (за), ліворуч - праворуч, між, поруч, з, близько); вміє визначати напрямки щодо себе; вміє визначати положення предмета по відношенню до іншого предмету; вміє правильно позначати просторове розташування предметів відносно один одного, роблячи це не тільки з опорою на реальні предмети, а й по картинці; вміє орієнтуватися на аркуші паперу (праворуч - ліворуч, вгорі - внизу, в середині, в кутку);

2) середній рівень: розуміє сенс просторових відносин, проте іноді помилково; робить помилки в словесному позначенні просторового розташування предметів відносно один одного, або ж просить допомоги дорослого при виконанні завдання на орієнтування в просторі;

3) низький рівень: практично не розуміє сенс просторових відносин, не може визначати положення предмета по відношенню до іншого предмету, помилково позначає просторове розташування предметів відносно один одного, погано орієнтується на аркуші паперу.

Для визначення рівня сформованості просторового сприйняття була

використана методика: «Проба Хеда»; діагностика І.М. Чеплашкіної і Л.Ю. Зуєвої; методики «Встановлення звичайних предметно-просторових відносин» (С.Д. Забрамна) [24], «Діагностика просторових уявлень щодо взаємовідношення зовнішніх об'єктів і тіла» (Н. Семаго, М. Семаго) [59].

Методика «Проби Хеда» [41, с.80-88] (Додаток Б) спрямована на виявлення стану просторових уявлень дитини, уявної просторової переорієнтації, знаходження і показу правих і лівих частин власного тіла. Виконання завдань вимагає уявної просторової переорієнтації, щоб подолати тенденцію до дзеркального відтворення.

Спочатку аналізуються поняття по відношенню до свого обличчя, потім щодо до тіла. Дитині пропонується дати оцінку, того що розташоване у неї на обличчі, і яке розташування окремих його частин. Методика «Проби Хеда» може надати конкретні дані про сформованість того або іншого рівня просторових уявлень. Дане важливо для оперативного виявлення патологій і точності коригування.

Просте орієнтування. Інструкція: «Підними ліву руку (починати треба тільки з лівої руки), покажи праве око, ліву ногу». Якщо завдання виконано, то переходять до наступного, якщо ні - припиняють.

Інструкція: «Візьмися лівою рукою за праве вухо, правою рукою - за праве вухо, правою рукою - за ліве вухо, покажи лівою рукою праве око».

Критерії оцінки:

3 бали - виконані обидва завдання;

2 бали - виконане лише просте орієнтування;

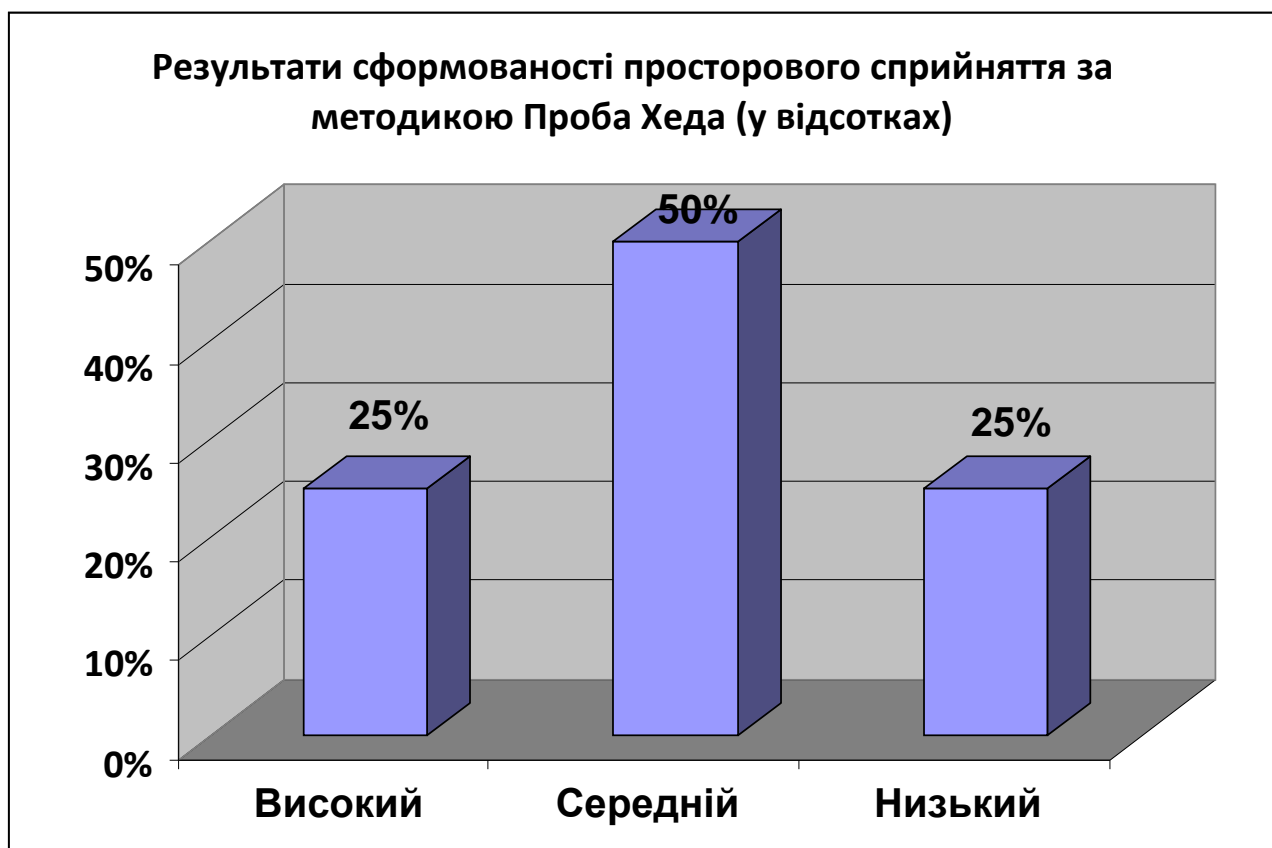
1 бал - не виконано жодного завдання.

На рис. 2.1. презентована діаграма, а в таблиці 2.1. зафіксовано отримані результати рівня сформованості просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку.

Результати сформованості просторового сприйняття за методикою

Проба Хеда

№ з/п	Ім'я дитини	Завдання 1	Рівень
1.	Вадим А.	1	низький
2.	Софія Б.	3	високий
3.	Валерія Б	2	середній
4.	Максим Г.	1	низький
5.	Аня Г.	2	середній
6.	Валерія Д.	2	середній
7.	Ярослава Ж.	3	високий
8.	Данило З.	2	середній
9.	Данило К.	1	низький
10.	Іван Л.	3	високий
11.	Валерія М.	3	високий
12.	Катя М.	2	середній
13.	Аня П.	2	середній
14.	Іван П.	1	низький
15.	Ярослав Р.	2	середній
16.	Ліза Ф.	2	середній
17.	Артем Г.	3	високий
18.	Вова О.	1	низький
19.	Іван В.	2	середній
20.	Влад Н.	2	середній



Проаналізувавши встановлені результати відповідно до визначення рівня сформованості просторового сприйняття, ми виявили, що у 5 дошкільнят низький рівень сформованості наданого просторового поняття, у 10 дітей - середній рівень і лише у 5 дошкільнят - високий рівень.

25% дітей-дошкільнят мають низький рівень формування просторового сприйняття, 50% - середній, 25% - високий рівень. Група дітей з високим рівнем сформованості впевнено і швидко робили завдання. Не було допущено помилок. Дана вправа для них здалася не складною. Всі 5 дітей показали граничну кількість балів - 3 б.

У дітей із середнім рівнем сформованості просторового сприйняття виникла проблема з орієнтацією при виконанні завдання, якщо необхідно було правою рукою показати ліве око. Діти прагнули продемонструвати праве око, плутаючи руку і сторону. Елементарне орієнтування було зроблене вільно і стрімко.

Також була використана діагностика І.М. Чеплашкіної і Л.Ю. Зуєвої для визначення вихідного рівня сформованості просторового сприйняття у дітей

старшого дошкільного віку, спрямована на виявлення наступних умінь [16]:

- орієнтуватися в розташуванні частин свого тіла;
- розрізняти просторові напрямки від себе;
- визначати місце розташування предметів щодо себе;
- рухатися в заданому напрямку.

Діагностичні завдання І.М.Чеплашкіної і Л.Ю. Зуєвої. Охарактеризуємо дану методику.

Завдання 1. Орієнтування в розташуванні частин свого тіла.

Мета дослідження - виявлення орієнтування в схемі тіла, вміння визначати праву і ліву сторону на собі. Процедура проведення.

1. Покажи праву руку
2. Покажи ліву руку

Завдання 2. Розрізняти просторові напрями від себе.

Мета дослідження - вміння орієнтуватися в просторі з урахуванням напрямків, перебудовувати сприйняття самого простору з урахуванням напрямків.

Процедура проведення. Матеріал: прапорець

1. Подивися вгору.
2. Подивися вниз.
3. Змахни прапорцем вправо.
4. Змахни прапорцем вліво.

Завдання 3. Визначення місця розташування предметів щодо себе. Мета дослідження - визначити де знаходиться той чи інший предмет по відношенню до нього. Матеріал: лялька, м'яч, заєць, пірамідка.

1. Розкажи, яка іграшка перед тобою?
2. Розкажи, яка іграшка знаходиться позаду тебе?
3. Розкажи, яка іграшка знаходиться праворуч від тебе?
4. Розкажи, яка іграшка знаходиться зліва від тебе?
5. Де знаходиться лялька?

Завдання 4. Виявлення умінь рухатися в зазначеному напрямку.

Мета дослідження - визначити вміння здійснювати рух у зазначеному напрямку.

1. Зроби два кроки вперед.
2. Зроби один крок вліво.
3. Зроби три кроки назад.
4. Зроби два кроки вправо.

Критерії виконання завдання:

3 бали - дитина самостійно справляється із завданням, правильно відповідає на питання;

2 бали - дитина справляється із завданням за допомогою дорослого або з другої спроби;

1 бал - дитина не справляється із завданням.

Рівень сформованості просторового сприйняття по діагностичним завданням І. Н. Чеплашкіної і Л. Ю. Зуєвої:

- високий рівень - від 80% до 100% (36 - 45 балів);
- середній рівень - від 65% до 79% (30 - 35 балів);
- низький рівень - 64% і нижче (29 балів і нижче).

Методика «Встановлення звичайних предметно-просторових відносин», запропонована С.Д. Забрамною, була спрямована на виявлення можливостей використовувати життєві уявлення і знання в розумінні розташування предметів в просторі по відношенню один до одного, вміння орієнтуватися на аркуші паперу (Додаток Д).

Критерієм для оцінки була точність словесного визначення просторового положення одного предмета по відношенню до іншого, зображених на двомірної площини (аркуш паперу). Відповіді дітей оцінювалися наступним чином: 1 бал - всі завдання виконані правильно, 0,5 балів - частина завдань виконана правильно, 0 балів - всі або більшість завдань виконано невірно. Результати даної методики представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати методики «Встановлення звичайних предметно-просторових відносин» (С. Д. Забрамна)

№ з/п	Ім'я дитини	Бали	Рівень
1.	Вадим А.	0	низький
2.	Софія Б.	1	високий
3.	Валерія Б	1	високий
4.	Максим Г.	0,5	середній
5.	Аня Г.	1	високий
6.	Валерія Д.	0,5	середній
7.	Ярослава Ж.	1	високий
8.	Данило З.	0,5	середній
9.	Данило К.	0	низький
10.	Іван Л.	1	високий
11.	Валерія М.	1	високий
12.	Катя М.	0,5	середній
13.	Аня П.	0,5	середній
14.	Іван П.	0	низький
15.	Ярослав Р.	1	високий
16.	Ліза Ф.	0,5	середній
17.	Артем Г.	1	високий
18.	Вова О.	0,5	середній
19.	Іван В.	0,5	середній
20.	Влад Н.	0,5	середній

З аналізу даних таблиці 2.2. видно, що у 8 дітей спостерігається високий рівень за результатами даної методики. Їх відповіді були правильними, точними, визначення просторового положення предметів на аркуші паперу - вірним. У 9 випробовуваних - середній рівень, тобто в середньому близько

половини їх відповідей були невірними; у 3 дітей - низький рівень.

Отже, за результатами цієї методики ми виявили, що більшість дітей успішно використовують життєві уявлення і знання в розумінні розташування предметів в просторі по відношенню один до одного, розуміють сенс просторових відносин, правильно позначають просторове розташування предметів відносно один одного по картинці, вміють орієнтуватися на аркуші паперу. Однак, у деяких дітей виникають проблеми з визначенням місцезнаходження предметів, використовуючи спеціальні терміни.

Наступною стала методика «Діагностика просторових уявлень про взаємовідношення зовнішніх об'єктів і тіла», запропонована М.Я. Семаго, М.М. Семаго, яка була спрямована на виявлення вміння визначати просторове розташування предмета по відношенню до себе і по відношенню до іншого предмету, вміння позначати дане розташування словесно з використанням прийменників і прислівників (Додаток К).

Критерієм для оцінки була точність словесного визначення просторового розташування предмета по відношенню до себе і по відношенню до іншого предмету. Відповіді дітей оцінювалися наступним чином: 1 бал - всі завдання виконані правильно, 0,5 балів - частина завдань виконана правильно, 0 балів - все або більшість завдань виконано невірно. Результати методики представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати методики «Діагностика просторових уявлень про взаємовідносини зовнішніх об'єктів і тіла »(М.М. Семаго, М.Я. Семаго)

№ з/п	Ім'я дитини	Бали	Рівень
1.	Вадим А.	0,5	середній
2.	Софія Б.	1	високий
3.	Валерія Б	1	високий
4.	Максим Г.	1	високий
5.	Аня Г.	1	високий

6.	Валерія Д.	0,5	середній
7.	Ярослава Ж.	1	високий
8.	Данило З.	0,5	середній
9.	Данило К.	0	низький
10.	Іван Л.	1	високий
11.	Валерія М.	1	високий
12.	Катя М.	0,5	середній
13.	Аня П.	1	високий
14.	Іван П.	0	низький
15.	Ярослав Р.	1	високий
16.	Ліза Ф.	0,5	середній
17.	Артем Г.	0,5	середній
18.	Вова О.	0,5	середній
19.	Іван В.	0,5	середній
20.	Влад Н.	0,5	середній

За результатами діагностики, представленої у таблиці 2.3., робимо висновок, що 9 дітей впоралися із завданням на високому рівні. Їх відповіді були повними, правильними, точними, словесне визначення розташування предметів по відношенню як до себе, так і до іншого предмету - вірне. Також 9 випробовуваних впоралися із завданнями на середньому рівні, тобто близько половини відповідей були невірними; у 2 дітей - низький рівень.

У процесі діагностування дітям задавалися питання з проханням пояснити за допомогою слів, як розташовані предмети по відношенню один до одного, по відношенню до самої дитини і по відношенню до того, хто задає питання. Найлегшими дітям здалися питання, пов'язані з визначенням розташування предмета по відношенню до дитини («олівець знаходиться між мною і скринькою», «олівець за скринькою»). На питання, що вимагають назвати розташування предметів по відношенню один до одного («олівець над скринькою», «олівець під скринькою»), дітям було необхідно більше часу

на роздуми, половина випробовуваних дали невірні відповіді («олівець за скринькою» замість «олівець під скринькою»). Питання, де було потрібно словесно позначити розташування предмета по відношенню до педагога, викликали більше утруднення: більше половини дітей дали невірні відповіді, і всі діти довго думали, мабуть, подумки уявивши себе на місці того, хто задавав питання.

Отже, за результатами цієї методики ми виявили, що визначати розташування предметів по відношенню до себе, до інших предметів, що знаходяться в тривимірному просторі, дітям легше, ніж в двомірному (на зображенні).

Згідно з результатами дослідницьких завдань («Проба Хеда»; діагностика І.М. Чеплашкіной і Л.Ю. Зуєвої), ми встановили, що у 15 дітей середній рівень сформованості просторового сприйняття. Це ті діти, які справлялися із завданнями з 2-ї спроби або за допомогою дорослого. Ми позначили, що орієнтування в розташуванні частин у власному тілі сформоване в абсолютній мірі. Діти правильно встановлюють ліву і праву руку. В даному завданні помилкових рішень не було. У встановленні місця розташування об'єктів відносно себе у безлічі дітей виникла проблема.

З групи дітей в цілому 5 ніяк не впоралися з заключним завданням. Вміння здійснювати переміщення в зазначеному напрямку слабо сформовані. За допомогою старших здійснювали певні завдання. Інші діти плутали спрямованість, з завданнями не справлялися, в тому числі і з 2-ї спроби. Нерідко в цілому плутали ліво-право. Вправа 3 здалася дітям важчою, але при цьому цікавішою. У багатьох дітей з'явилися труднощі з визначенням місця розташування ляльки відносно власного тіла.

З четвертим завданням 5 дітей старшого дошкільного віку впоралися самі. Дітки ідеально показали власні вміння пересуватися в установленому напрямку. При виконанні установки ніяк не вагалися в особистому вирішенні, все здійснювали рішуче і без допомоги дорослого. Група дітей із середніми показниками кілька нерішуче встановлювали спрямованість, часто

схилялися до допомоги старшого. Решта ніяк не впоралися із завданнями.

Таким чином, в результаті розгляду даних дослідів рівня сформованості просторового сприйняття у дітей старшої групи було встановлено що, 10 дітей мають середній рівень сформованості просторового сприйняття, 5 дітей - низький і в загальному 5 дітей проявили високі результати.

На рис. 2.2. презентована діаграма, а в таблиці 2.4. зафіксовано результати рівня сформованості просторового сприйняття у дітей старшої групи.

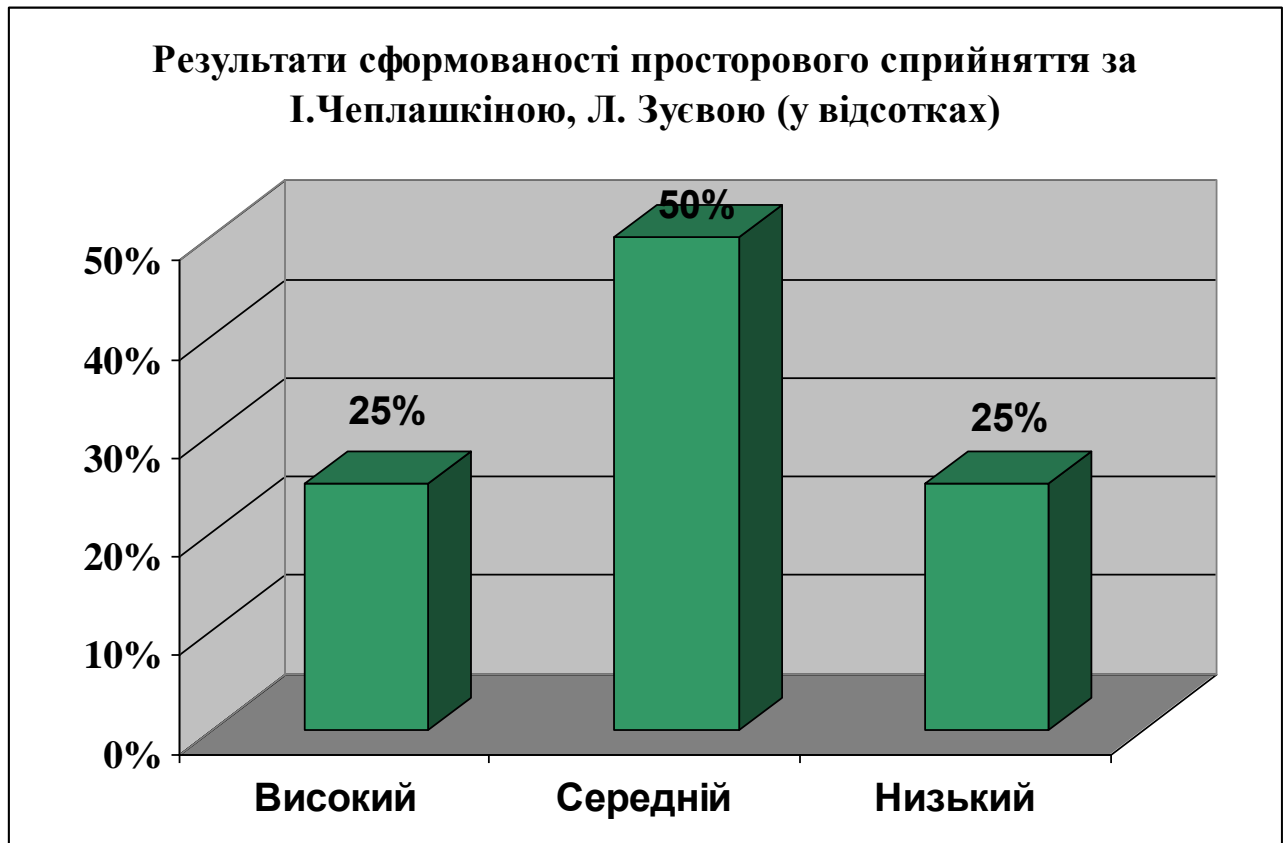
Таблиця 2.4.

Результати рівня сформованості просторового сприйняття по діагностиці, розробленій І. М. Чеплашкіною і Л. Ю. Зуєвою

№ з/п	Ім'я дитини	Завдання 1	Завдання 2	Завдання 3	Завдання 4	Рівень
1.	Вадим А.	3	4	5	4	Низький
2.	Софія Б.	6	11	15	11	Високий
3.	Валерія Б	4	9	10	8	Середній
4.	Максим Г.	2	3	5	3	Низький
5.	Аня Г.	6	6	12	6	Середній
6.	Валерія Д.	4	9	10	8	Середній
7.	Ярослава Ж.	6	12	14	12	Високий
8.	Данило З.	4	9	10	9	Середній
9.	Данило К.	2	4	5	4	Низький
10.	Іван Л.	6	12	14	11	Високий
11.	Валерія М.	6	12	15	10	Високий
12.	Катя М.	4	8	10	8	Середній
13.	Аня П.	5	8	9	6	Середній
14.	Іван П.	2	4	5	4	Низький
15.	Ярослав Р.	4	7	12	8	Середній
16.	Ліза Ф.	5	7	12	9	Середній
17.	Артем Г.	6	12	15	11	Високий

18.	Вова О.	2	3	6	4	Низький
19.	Іван В.	4	9	9	9	Середній
20.	Влад Н.	4	8	11	9	Середній

Рис. 2.2.



Крім усього, діагностика рівня сформованості просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку проводилася в ході різних режимних моментів освітнього процесу ЗДО: прогулянка, прийом їжі, дидактичні і рухливі ігри. При цьому були використані метод педагогічного спостереження, метод опитування.

Аналіз результатів дослідження просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку в групі № 7 навчально-виховного закладу «Червона гвоздика» показав, що 25% учнів мають низький рівень розвитку просторового сприйняття, 50% - середній, 25% - високий рівень. На рис. 2.3. презентована діаграма, а в таблиці 2.5. наведено результати дослідження просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку.

**Результати за двома діагностиками - Проба Хеда
і діагностика, розроблена І. М. Чеплашкіною і Л. Ю. Зуєвою**

№ з/п	Ім'я дитини	Діагностика І. Н. Чеплашкіною і Л. Ю. Зуєвої	Проба Хеда	Підсумок
1.	Вадим А.	Низький	Низький	Низький
2.	Софія Б.	Високий	Високий	Високий
3.	Валерія Б	Середній	Середній	Середній
4.	Максим Г.	Низький	Низький	Низький
5.	Аня Г.	Середній	Середній	Середній
6.	Валерія Д.	Середній	Середній	Середній
7.	Ярослава Ж.	Високий	Високий	Високий
8.	Данило З.	Середній	Середній	Середній
9.	Данило К.	Низький	Низький	Низький
10.	Іван Л.	Високий	Високий	Високий
11.	Валерія М.	Високий	Високий	Високий
12.	Катя М.	Середній	Середній	Середній
13.	Аня П.	Середній	Середній	Середній
14.	Іван П.	Низький	Низький	Низький
15.	Ярослав Р.	Середній	Середній	Середній
16.	Ліза Ф.	Середній	Середній	Середній
17.	Артем Г.	Високий	Високий	Високий
18.	Вова О.	Низький	Низький	Низький
19.	Іван В.	Середній	Середній	Середній
20.	Влад Н.	Середній	Середній	Середній



Велика частина досліджуваної групи показала середній рівень розвитку просторового сприйняття. За даними результатами, ми прийшли до висновку, що необхідно виробити зміст роботи і підібрати педагогічні прийоми, спрямовані на формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку.

Засвоєння трьох форм просторових уявлень підтверджено сформованістю просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку:

1. Просторові ознаки предметів (форма, величина).
2. Просторові відношення між предметами.
3. Напрями в просторі.

При формуванні просторового сприйняття діти навчаються:

- активно, використовувати в мові прислівники, що позначають просторові відносини: в, на, під, над, перед, за, між, близько, поруч і т. д. І просторові терміни;

- усвідомлювати сам простір в сукупності з об'єктами, що знаходяться в

ньому;

- добре розрізняти положення фігур на площині, оволодіти вмінням в дії узгоджувати ширину, висоту, довжину і форму предметів;

- не допускати помилок при диференціюванні таких положень у просторі, як «верх - низ», «праве - ліве», «попереду - ззаду» і т. п.;

- використовувати досвід орієнтування на собі, на іншій людині, на будь-яких об'єктах.

Крім проведення діагностичних методик, нами було проведено педагогічне спостереження під час виконання дітьми завдань. Спостереження - це «процес збору чіткої та об'єктивної інформації про дії та навчання дітей в той період, коли вони діють або грають самостійно, або спільно з іншими дітьми».

Спостереження має бути систематичним і постійним. Як правило, воно намічається кожен день і ведеться протягом 10 - 15 хвилин. Вихователь підбирає час кульмінації занурення дитини в роботу. На момент ведення дослідження помічник педагога (або асистент) стрімко вводиться в педагогічний процес.

Мета спостереження: в процесі тривалого педагогічного дослідження фіксувати прояви просторового сприйняття у дитини старшого дошкільного віку.

У Додатку Е представлені результати педагогічного спостереження.

Аналіз розвивального предметно-просторового середовища з точки зору умов для ефективного формування просторових уявлень.

1. Група оснащена ігровим і дидактичним обладнанням, яке забезпечує ігрову, пізнавальну, дослідницьку та творчу активність вихованців, спрямовану на формування просторових уявлень, з доступними матеріалами; емоційне благополуччя дітей у взаємодії з предметно-просторовим оточенням; можливість самовираження вихованців. У центрі математичного розвитку розміщені такі посібники і матеріали: цікавий і пізнавальний математичний матеріал, логіко-математичні ігри; дрібна мозаїка, і схеми

викладання візерунків з неї; різні картинки (8-12 частин, всі види розрізів), пазли; різні збірні іграшки та схеми їх складання; рахунковий матеріал; робочі зошити; математичні лото і доміно.

2. У групі передбачена можливість різноманітного використання різних складових предметного середовища, наприклад, дитячих меблів (за прямим призначенням і для гри), м'яких ігрових модулів, ігрових ширм, які також використовуються в різних видах дитячої діяльності; наявність в групі поліфункціональних предметів, в тому числі природних матеріалів, придатних для використання в роботі по формуванню просторових уявлень (як матеріали для дидактичних, рухливих ігор).

3. У групі є простір для гри, конструювання, усамітнення, а також різноманітні матеріали, ігри, іграшки та обладнання, що забезпечують вільний вибір дітей. Періодична змінюваність ігрового матеріалу і поява нових предметів стимулюють ігрову, рухову, пізнавальну та дослідницьку активність вихованців.

4. У групі забезпечений вільний доступ дошкільнят до ігор, іграшок, матеріалів, посібників, які можуть сприяти формуванню просторових уявлень. Матеріали розташовані в так званому «центрі математичного розвитку», для якого виділені полиці в шафі біля вікна, тобто даний центр добре освітлений.

5. Всі ігрові матеріали, посібники та атрибути відповідають вимогам по забезпеченню надійності і безпеки їх використання.

Таким чином, розвиваюче предметно-просторове середовище групи цілком сприяє формуванню просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку, однак потрібно внести додатковий матеріал, такий як схеми, плани, моделі, настільно-друковані ігри на розвиток орієнтування в просторі.

Отже, на основі проведеної діагностики просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку можна зробити наступні висновки:

- розвиток просторового сприйняття виникає у вузькому взаємозв'язку з

розширенням практичного досвіду дитини;

- найкращий ефект в розвитку просторового сприйняття дають заняття, що проводяться в ігровій формі;

- вивчення нами методик, що характеризують рівень формування просторового орієнтування у дошкільнят, дають можливість вчасно виявити неуспішність у розвитку і формуванні просторового сприйняття.

Таким чином, формування просторового сприйняття залежить в єдиному від професіоналізму викладача, вихователя, що використовує закономірності становлення просторових поглядів в ході виховання і навчання.

3.2. Зміст і педагогічні прийоми формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку

Особливості формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку в умовах нормального мовленнєвого розвитку нерозривно пов'язані з рухом дитини, як однієї з передумов й складової психічної діяльності, яка, взаємодіючи та взаємодоповнюючи формування довільної рухової активності, залишається одним із важливих показників розвитку дитини з раннього віку. У старшому дошкільному віці діти вміють визначати положення предмета серед інших предметів, своє положення серед навколишніх предметів (я стою за деревом, поруч зі столом, перед вікном), пересуватися в заданому напрямку [30, с.332].

Формування простих і складних просторових уявлень в процесі навчання тісно взаємозв'язані.

Умови формування просторових уявлень:

– накопичення дітьми різноманітного досвіду розрізнення просторових ознак і відношень;

– надбання дітьми знань про простір в єдності з практикою розрізнення тих чи інших просторових ознак і відношень;

– накопичення дітьми досвіду в навмисному уявлюванні, тобто використанні просторових уявлень в розумовій діяльності під час розв'язування різноманітних задач [33, с.3-6; 39, с.5-9].

Складаючи перелік способів, до яких удаються діти під час передачі просторових явищ на площині, слід враховувати наочно-чуттєві та наочно-геометральні уявлення учнів:

- відношення між предметами з урахуванням горизонтальних орієнтирів (поруч, зліва, справа);

- відношення між предметами з урахуванням вертикальних просторових орієнтирів (вище, нижче, над, під);

- поняття про вертикальне, горизонтальне та похиле положення предметів (стоять, лежать, падають);

- розміщення предметів за принципом: ближче-нижче, далі - вище [44, с.4-11; 51, с.29-31].

Розвиток сприймання нерозривно пов'язаний із засвоєнням слів, що фіксують властивості предметів [67, с.12]. Слово узагальнює чуттєві уявлення дитини. Наприклад, поки дитина не засвоїла, що певне просторове розміщення предметів позначається словами «поміж», «справа», «збоку», вона не може перенести практично засвоєну просторову орієнтацію на нову ситуацію, вільно нею оперувати.

Для здійснення експерименту були обрані і з успіхом використані різноманітні педагогічні методи (питання, пояснення і тлумачення вихователя в комбінації з показом, вербальні доповіді дитини про виконання завдань на заняттях), орієнтовані на розпізнавання, диференціацію, осмислення, чітке вербальне найменування дитиною головних просторових напрямів в різних дієвих моментах.

Форми організації дитячої праці були орієнтовані на розвиток просторового сприйняття дитиною старшого дошкільного віку, вони представлені відповідними методами:

- Міні-ситуації, навмисно організовані викладачами, батьками з метою освоєння дитиною будь-якого виду орієнтування. Наприклад, схематично представлено, те, що з правого боку від колоди, в барлозі оселилася лисиця, а спереду ліворуч, біля нори ведмідь. Дитина «наводить порядок», називаючи просторові пересування.

- Ігрові приклади на встановлення місць розташування об'єктів та напрямків: «Те, що спереду, те, що позаду», «Переклади іграшку в ліву руку, заховай під столом». Доцільно запропонувати завдання дошкільнятам (в якому місці і що розташовується); продемонструвати стрілкою, де знаходиться об'єкт або в якому, напрямку його відшукувати. При відшукуванні прихованих речей доречно застосовувати ігровий метод «гаряче - холодно».

- Завдання типу «А що буде, в разі якщо ...» (зміниться становище, напрямок переміщення, число сидячих за столом, розміщення показаних на фото і т. д.).

- Проблемні ситуації. Наприклад, потрібно знайти найбільш короткий шлях («Надійці пару», «Як кролику дійти до будиночка?», «Допоможи мишеняти», «Хто з ким дружить»). Подібні завдання можуть допомогти добре відрізнити положення фігур на площині, освоїти уміння в роботі зіставляти ширину, висоту, довжину і форму об'єктів.

- Графічні вправи, «зорові диктанти» на освоєння симетрії, формування умінь орієнтуватися на площині, розфарбовувати чорно-білі картинки. Вправи дитиною виконуються на папері у велику клітинку згідно з прикладом, під диктовку, за своїм планом («Корабель», «Дім», «Прапор»). Графічні диктанти навчають не допускати помилок при диференціюванні подібних тверджень в просторі, як «верх - низ», «праве - ліве». Створюється одна з трьох форм просторових з поглядів - орієнтація місця.

- Дидактичні ігри (розвиваючі) «Де що можна робити», «Хованки», «Якщо це відбувається» і т. д. Дидактичні ігри ставлять перед необхідністю стрімко застосувати в мові просторові визначення і використовувати

просторові прислівники: в, на, близько, над, до, серед, приблизно, поблизу і т. д. Такі ігри можуть допомогти осмислювати сам простір в сукупності з предметами, що опинилися в ньому, внаслідок цього, дидактичні ігри виробляють просторове розуміння взаємин між об'єктами. Зокрема, створюється просторове розуміння про властивості об'єктів. Діти навчаються давати назву формі, кольору, величині [5, с.83-86; 6, с.86-90].

- Ігри на вивчення наочного прогнозування із застосуванням плану, плану-схеми, різного роду заміщень («Лялькова кімната», «Знайди сховану іграшку», «Лялька Маша купила меблі» і ін.). Наочне прогнозування сприяє формуванню вміння не допускати помилок при диференціюванні таких тверджень як «верх - низ», «праве - ліве», «попереду - позаду» і т. п. Застосування прийменників спрямованості в просторі створює просторове розуміння, значить, створюється просторове сприйняття дитини.

- «Ми - пішоходи»: ряд процедур та ігор на освоєння правил переміщення по тротуару, пішохідній доріжці; переходу через вулицю згідно кольорів світлофора та без нього. («Надійний шлях додому з мамою», «Якщо ми переходимо проїжджу частину», «Наш друг - світлофор»). У період ігор на оволодіння законами дорожнього руху діти користуються вмінням орієнтування в просторі по відношенню до себе та інших предметів, таким чином, створюються просторові спрямованості. Розвиток просторового напрямку один із кроків на шляху до успішного розвитку просторового сприйняття в старшому дошкільному віці.

- Розповідь за картинками, читання і розмова про прочитане. Відображення (відносно) різних типів просторових відносин, віддаленості, перспективи. Креативні приклади та ігри, розповіді-інсценування, різні види театру та ін. («Що стоїть біля столу», «Хто саме йде по доріжці?», «В якому місці сидить лялька Маша», «Куди розбіглися кошенята?»). Подібні уроки збагачують термінологічний словник дошкільника, змушують стрімко застосовувати в мові просторові визначення і просторові прислівники: в, на, близько, над, до, через, серед, приблизно, поблизу і т. д. В момент

формування розповіді по ілюстрації діти осмислюють саме місце в сукупності з предметами, що опинилися в ньому.

Формування просторового сприйняття відбувалося у дітей при виконанні різних операцій в ході режимних моментів в освітньому процесі. Незважаючи на дане, необхідно дотримуватися логіки в ускладненні, що ґрунтується на створенні просторового сприйняття у дитини старшого дошкільного віку.

На практиці була виконана концепція ігрових вправ, виконання яких сприяло адекватному сприйняттю місця, розвитку просторових поглядів, розвитку уяви у дитини старшого дошкільного віку.

Ця концепція ігрових вправ здійснювалася не тільки в безпосередньо освітній діяльності, але і в період прогулянки, прийому їжі.

Ігрові вправи розподілимо на п'ять груп відповідно до змісту дії орієнтування в просторі:

I група. Ігри та вправи на диференціювання основних просторових напрямків в процесі активного пересування в просторі. Це ігри, в яких містяться елементи навчання правилам поведінки пішоходів на вулиці.

II група. Ігри та вправи на орієнтування в просторі з закритими очима.

III група. Дидактичні ігри та вправи на розпізнавання місця розташування предметів в навколишньому просторі і просторових відносин між ними.

IV група. Ігри та вправи на орієнтування в двомірному просторі, тобто на площині, наприклад, на аркуші паперу.

V група. Ігри словесні. Вони спеціально призначені для активізації просторової термінології в мові самих дітей.

Розглянемо найбільш детально групи, яких ігор і в який період своєї педагогічної діяльності здатний застосовувати педагог.

I група. Ігри та вправи на диференціювання ключових просторових напрямків в ході інтенсивного переміщення в просторі. Це ігри, які полягають в навчанні правилам поведінки пішоходів на вулиці. Краще всього

застосовувати дані ігри та вправи в період прогулянок та екскурсій («Безпечний шлях додому з мамою», «Якщо ми переходимо проїжджу частину», «Наш друг - світлофор», «Знайди помилку», «Що змінилося»).

Наприклад, спостереження за предметами природи, ознаками періоду року, за автотранспортом і пішоходами. У період дослідження, вихователь промовляє основні просторові напрями, застосовуючи просторову термінологію, цим самим активізує у дітей бажання використовувати в особистій мові подібні просторові визначення і прислівники: в, на, близько, для, перед, через, серед, біля, поблизу і т. д.

II група. Ігри та вправи на орієнтування в просторі з закритими очима так само можливо застосувати під час прогулянок або в приміщенні. Пересування в просторі з закритими очима сприяє розвитку просторового сприйняття. Картотека дидактичних ігор на орієнтування в просторі з закритими очима представлена в Додатку Ж.

При орієнтуванні в просторі у дитини формуються швидкість і точність реакції на звуковий сигнал (ігри «Сашко, де ти?», «Жмурки з дзвіночком», «Звідки голос?»). Важливо навчити дитину, діючи за приписом, відрізнити напрямки переміщень. З цією метою грають в ігри «Стук-стук в барабан», «Нагодуй конячку». Діти з закритими очима рухаються до предмета, виконуючи вказівки вихователя: «Зроби 2 кроки вперед, повернись наліво, зроби 3 кроки» і т. д. Кількість завдань спочатку обмежують 2-3, а пізніше їх число можна збільшити до 4-5. Такі ігри розвивають у дітей точність відтворення напрямку руху до джерела звуку або напрямку до раніше означеного предмета - орієнтира.

III група. Дидактичні ігри та вправи на визначення місця розташування об'єктів в навколишньому просторі.

Дидактичні ігри – це різновид ігор з правилами, спеціально створеними педагогами. Вони спрямовані на вирішення конкретних завдань у навчанні і вихованні дітей. Основна особливість дидактичних ігор визначена їх назвою: це навчальні ігри. Навчальне завдання втілюється авторами гри у

відповідному змісті, реалізується за допомогою ігрових дій, які виконують діти. Дитину зацікавлює у грі не навчальне завдання, що в ній закладене, а можливість виявити активність, виконати ігрові дії, отримати результат, виграти. Однак, якщо учасник гри не оволодіє знаннями які визначені навчальним завданням, він не зможе успішно виконати ігрові дії, отримати результат [7, с. 21-22].

Дидактичну гру О. І. Сорокіна розглядає, як форму організації навчання дітей. Вона зауважує: «Своєрідність дидактичної гри, як засобу навчання і виховання, і її відмінність від інших засобів у тому, що вона дає можливість здійснювати навчання у захоплюючій і доступній для дітей формі діяльності» [63, с. 9]. Т. І. Поніманська визначає дидактичну гру як таку, що спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок - сенсорних, інтелектуальних, мнемічних тощо [54, с. 355-356].

Дидактичні ігри найпоширеніші в арсеналі педагога, адже допомагають значно розширювати світогляд дітей і збагачувати їх словниковий запас. Саме в таких іграх часто найбільш вдало узгоджуються ігрова та навчальна діяльність, поєднується ігрова й пізнавальна мотивація.

Суть дидактичної гри – моделювання, імітація (наслідування). Саме в дидактичній грі в спрощеному вигляді відтворюється, моделюється дійсність, відбувається імітація реальних дій, яка сприяє підвищенню значущості навчального матеріалу для особистості дитини, що впливає на характер її мотивації, формуванню творчого мислення [40]. Дидактична гра виконує декілька основних функцій: мотиваційно-спонукальну, навчальну, виховну, орієнтаційну, соціокультурну, комунікативну, самореалізаційну, діагностичну, корекційну. Отже, даний метод навчання є поліфункціональним, що дозволяє використовувати його на різних етапах організації навчального процесу.

Одним із чинників забезпечення ефективності дидактичної гри виступає реалізація всіх її елементів. До структури дидактичної гри відносять: дидактичне завдання, яке визначається відповідно до вимог програми з

урахуванням вікових особливостей дітей; ігровий задум, в якому маскується дидактичне завдання; ігровий початок, що істотно впливає на створення ігрової атмосфери; правила гри; ігрові дії - засіб реалізації ігрового задуму й водночас здійснення поставленого педагогом завдання; підбиття підсумків [43, с. 234].

На думку науковців, для ігрових методів характерні особливості, що відрізняють їх від традиційних: наявність ігрових моделей об'єкта, процесу або діяльності; активізація мислення й поведінки дитини; високий ступінь задіяності у навчальному процесі; обов'язковість взаємодії дошкільнят між собою та вихователем або навчальним матеріалом; посилення емоційності і творчий характер заняття; самостійність у прийнятті рішення; прагнення набутти вміння і навички за відносно короткий термін.

Дидактична гра – гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок [36, с. 27]. Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості. Використовують дидактичні ігри у навчанні та вихованні дітей усіх вікових груп за необхідності актуалізувати їхній досвід, повторити, уточнити, закріпити набуті знання і уявлення про природні явища, працю і побут людини. Вдаються до них і після спостережень, екскурсій, бесід та інших занять. Нерідко ігри з дидактичними матеріалами є основним засобом навчання і виховання, за допомогою яких вихователь готує дитину правильно сприймати предмети і явища навколишнього світу.

Як ігровий метод навчання дидактична гра постає у двох видах: 1) власне дидактична гра. Ґрунтується на автодидактизмі (самонавчанні) та самоорганізації дітей; 2) гра-заняття (гра-вправа). Провідна роль у ній належить вихователю, який є її організатором. Під час гри-заняття діти засвоюють доступні знання, у них виробляються необхідні вміння,

удосконалюються психічні процеси (сприймання, уява, мислення, мовлення). Ефективне опанування знань і вмінь відбувається в практичній діяльності за активізації мимовільної уваги і запам'ятовування [59, с. 19]. У формі навчання взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно до цього вихователь одночасно навчає дітей і бере участь у їхній грі, а діти граючись навчаються. Здатність дидактичної гри навчати дидактичній грі як і розвивати дитину через ігровий задум, дії і правила О. Усова визначає як автодидактизм [68 с. 147].

Розв'язання дидактичного завдання формує також і волю. Добросовісне виконання правил вимагає витримки, дисциплінованості, привчає до чесності, справедливості, впливає на розвиток довільної поведінки, організованості. Зміст і правила дидактичних ігор допомагають формуванню у дітей моральних уявлень і понять (про бережне ставлення до предметів як продуктів праці дорослих, про норми поведінки, стосунки з однолітками і дорослими тощо). Дидактичні ігри потрібно добирати відповідно до завдань навчально-виховного процесу. В молодшому віці за допомогою дидактичних ігор можна вчити дітей пізнавати і називати предмети та їх ознаки, розрізняти їх за формою, кольором, величиною, розміщенням у просторі, також робити прості узагальнення, групувати предмети за названими ознаками. Доцільно, щоб під час гри дитина бачила реальний предмет, включаючи в його сприймання якомога більше аналізаторів (оглянути предмети, пошукати, послухати, покуштувати тощо) [35, с. 59].

Місце дидактичної гри в структурі занять з розвитку просторового сприйняття дітей зумовлюється в залежності від віку. Вона може бути застосована в якості тренувального завдання, вправи, зосереджена на реалізації певної проблеми.

У дитини 5-6 років фіксують здатність відрізняти ліву і праву руку, формулювати напрямок розташування об'єктів по відношенню до себе: нагорі, знизу, спереду, позаду, по ліву сторону, з правого боку. З цією метою застосовують ігрові вправи, рекомендовані для дитини старшої групи: «Де

що можна робити?», «Коли це буває?», «Хованки» і т. п. Їх, можливо, здійснювати як на заняттях з математики, так і в іграх. Картотека дидактичних ігор на визначення місця розташування об'єктів в навколишньому просторі представлена в Додатку 3.

IV група. Ігри та вправи на орієнтування в двомірному просторі, тобто на площині, наприклад, на аркуші паперу.

У продовж навчального року в період безпосередньої освітньої діяльності дітей навчають розміщувати об'єкти в показаному курсі: зверху донизу або знизу-вгору, зліва направо або справа наліво. Істотний інтерес приділяють послідовному виділенню, відображенню і відтворенню обопільного розташування геометричних фігур по відношенню одна до одної. Подальшому розвитку орієнтування на площині служить підготовка дитини вміти встановлювати центр (середину) аркуша паперу, верхній і нижній, лівий і правий краї листка, верхній лівий і правий, нижній лівий і правий кути листка. Даній роботі присвячують ключову частку 3-4 занять. На початковому занятті вихователь показує таблицю і дає приклад відображення місця розташування об'єктів по відношенню до аркуша. Діти показують і повторюють приклад. Пізніше їх навчають діяти за вказівкою, а приклад демонструють вже після того, як вправу зроблено. Виконавши вправу, діти показують, скільки яких фігур і в якому місці розташували.

Доцільно проводити з дитиною графічні диктанти. Картотека графічних диктантів для дітей старшого дошкільного віку представлена в Додатку II.

Перед виконанням графічних диктантів вихователю слід провести інструктаж. Пояснити, те що, якщо аркуш знаходиться на столі, той його край, який розташований далі від дитини називається верхнім, значить, який ближче - нижній край. Просить продемонструвати дитини верхній і нижній краї аркуша, потім його праву і ліву сторони. Далі необхідно навчити дитину робити прості пересування на площині з урахуванням напрямків: проводити межу зліва направо або зверху донизу, відраховуючи необхідну кількість клітин. Беручи до уваги рівень розвитку дітей в групі, ускладнювати або

спрощувати завдання, застосовуючи рахунок клітин в межах першого десятка.

V група. Словесні гри. Вони потрібні для активізації просторової термінології в мові дітей.

Ці ігри та вправи сприяють розширенню, уточненню та систематизації набутих знань, що дасть можливість дітям освоїти просторове орієнтування не тільки на ігровому матеріалі, але і в дійсній навколишньої ситуації. Подібні ігри доречно застосовувати не тільки під час навчання, а й у вільній ігровій діяльності. Вони спеціально передбачені для активізації просторової термінології в мові самих дітей. Таким чином, в грі «Навпаки» дошкільник зобов'язаний відновити в пам'яті і сказати слово, протилежне за змістом тому, що назвав вихователь. Наприклад, попереду - позаду, далеко - близько, високо - низько, далеко - поруч, нагорі - знизу і т. п.

Хоча ігри дуже різноманітні, їх фундаментом залишається націленість на освоєння дитиною просторової термінології і здійснення тих чи інших операцій в просторі по вербальним вказівкам педагогів.

Однак слід мати на увазі те, що в розвитку і вдосконаленні у дитини орієнтування в просторі чималу значимість представляє індивідуальний руховий досвід.

В Додатку I. представлені фрагменти педагогічної діяльності, яка орієнтована на розвиток просторового сприйняття у дітей старшої групи в ЗДО і самостійної діяльності на протязі всього року.

Практика формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку включає в себе різноманітні ігрові вправи та дидактичні ігри. Нами були ретельно підібрані вправи, що поступово ускладнюються за лінійно-концентричним принципом.

Всі використані педагогічні прийоми (питання, пояснення і роз'яснення вихователя в поєднанні з показом, словесні звіти дітей про виконання завдань на заняттях) спрямовані на розрізнення, диференціацію, усвідомлення, точне

словесне позначення дітьми основних просторових напрямків в різних практично дієвих ситуаціях.

При організації безпосередньо освітньої діяльності нами враховувалися індивідуальні особливості дітей старшої групи. Під час прогулянок використовувалася просторова термінологія, що сприяло активному використанню цих слів у мові дітьми.

Зміст педагогічної роботи було направлено на формування просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

1. Просторові ознаки предметів (форма, величина).
2. Просторові відносини між предметами.
3. Напрями в просторі.

У сукупності формування цих трьох форм уявлень простору і орієнтування в ньому передбачає ефективне формування просторового сприйняття в цілому. Для підтвердження нашої гіпотези, про те, що, зміст і педагогічні прийоми сприяють формуванню просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку, необхідно провести повторну діагностику рівня сформованості просторового сприйняття у дітей старшої групи і порівняти результати.

Таким чином, ми побачимо динаміку формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку після застосування пропонованих нами ігрових вправ та ігор, спрямованих на формування просторових уявлень, а потім і просторового сприйняття в цілому.

3.3. Порівняльний аналіз результатів діагностики просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку

Після застосування на практиці ігрових вправ та ігор, спрямованих на формування просторового сприйняття у дітей в старшій групі ми проводимо повторні діагностики. Тим самим ми визначимо ефективність нашої педагогічної роботи.

За методикою Проби Хеда результати представлені в таблиці 2.7. Ми бачимо позитивну динаміку результатів рівня сформованості просторового сприйняття у дітей старшої групи.

Таблиця 2.7.

Результати сформованості просторового сприйняття за повторною методикою Проба Хеда

№ з/п	Ім'я дитини	Завдання 1	Рівень
1.	Вадим А.	1	Низький
2.	Софія Б.	3	Високий
3.	Валерія Б	3	Високий
4.	Максим Г.	1	Низький
5.	Аня Г.	2	Середній
6.	Валерія Д.	2	Середній
7.	Ярослава Ж.	3	Високий
8.	Данило З.	2	Середній
9.	Данило К.	2	Середній
10.	Іван Л.	3	Високий
11.	Валерія М.	3	Високий
12.	Катя М.	2	Середній
13.	Аня П.	2	Середній
14.	Іван П.	2	Середній
15.	Ярослав Р.	2	Середній
16.	Ліза Ф.	2	Середній
17.	Артем Г.	3	Високий
18.	Вова О.	1	Низький
19.	Іван В.	2	Середній
20.	Влад Н.	3	високий

Кількість дітей, за даними таблиці 2.7., з високими результатами збільшилася. Якщо на початковому етапі з високим результатом було 5 дітей, то на кінцевому 7 дітей-35% дітей від всієї групи.

Група дітей з високим рівнем сформованості впевнено виконували завдання. Жодного разу не помилилися і не засумнівалися. Для них це завдання здалося легким. Максимальну кількість балів – 3 показали всі 7 дітей.

У дітей із середнім рівнем сформованості просторового сприйняття виникли проблеми з орієнтацією при виконанні завдання, коли потрібно було визначити ліву руку. Просте орієнтування було виконано легко і швидко. Середній рівень сформованості просторового сприйняття показали 10 дітей з 20 - 50% дітей від всієї групи.

Низький рівень показників у 3 дітей з 20 - 15% дітей від всієї групи.

До числа цих дітей відносяться ті, що часто хворіють і одна дитина з соціально неблагополучної сім'ї.

Повторно була проведена діагностика, розроблена І.М. Чеплашкіною і Л.Ю. Зуєвою. Результати представлені в Таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Повторні результати за двома діагностиками - Проба Хеда і діагностика, розроблена І. Н. Чеплашкіною і Л. Ю. Зуєвою

№ з/п	Ім'я дитини	Діагностика І. Н. Чеплашкіною і Л. Ю. Зуєвої	Проба Хеда	Підсумок
1.	Вадим А.	Низький	Низький	Низький
2.	Софія Б.	Високий	Високий	Високий
3.	Валерія Б	Високий	Високий	Високий
4.	Максим Г.	Низький	Низький	Низький
5.	Аня Г.	Середній	Середній	Середній
6.	Валерія Д.	Середній	Середній	Середній

7.	Ярослава Ж.	Високий	Високий	Високий
8.	Данило З.	Середній	Середній	Середній
9.	Данило К.	Середній	Середній	Середній
10.	Іван Л.	Високий	Високий	Високий
11.	Валерія М.	Високий	Високий	Високий
12.	Катя М.	Середній	Середній	Середній
13.	Аня П.	Середній	Середній	Середній
14.	Іван П.	Середній	Середній	Середній
15.	Ярослав Р.	Середній	Середній	Середній
16.	Ліза Ф.	Середній	Середній	Середній
17.	Артем Г.	Високий	Високий	Високий
18.	Вова О.	Низький	Низький	Низький
19.	Іван В.	Середній	Середній	Середній
20.	Влад Н.	Високий	Високий	Високий

За результатами діагностичних завдань ми визначили, що у 10 дітей середній рівень сформованості просторового сприйняття. Це ті діти, які справлялися із завданнями з другої спроби або за допомогою дорослого.

Низький рівень так само показали 3 дитини - 15% від усієї групи дітей. Високий результат у 7 - 35% від групи дітей. Відмінно впоралися із завданнями, не сумнівалися у виборі відповіді. Помилки у цих дітей не було.

Велике значення в процесі досліджень займає педагогічне спостереження - метод, за допомогою якого здійснюється цілеспрямоване сприйняття будь-якого педагогічного явища для отримання конкретних фактичних даних. Воно носить споглядальний, пасивний характер, не впливає на процеси, що вивчаються, не змінює умов, в яких вони протікають, і відрізняється від побутового спостереження конкретністю об'єкта спостереження, наявністю спеціальних прийомів реєстрації спостережуваних явищ і фактів [9, с.11; 8; 46, с.9].

За результатами нашого педагогічного спостереження на підсумковому етапі дослідно-пошукової роботи, ми бачимо, що рівень сформованості у дітей старшого дошкільного віку збільшився. Багато дітей спочатку плутали ліво і право, погано орієнтувалися на тілі. Робили багато помилок при визначенні лівого вуха правою рукою. Є група невпевнених у собі дітей, кожен раз їх потрібно підбадьорювати і хвалити. В результаті проведеної роботи, таких дітей стало менше. Діти впевнено визначали правою рукою ліве вухо або навпаки. Завдання доставляли їм задоволення.

Отже, ми бачимо позитивну динаміку сформованості просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку. Збільшилася кількість дітей з високим рівнем сформованості просторового сприйняття. Кількість дітей з низьким рівнем сформованості просторового сприйняття зменшилася. За підсумками порівняльного аналізу ми можемо стверджувати, що поставлена мета досягнута. Ми використовували ефективні педагогічні прийоми і методи у своїй практиці, які сприяли формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку.

Висновки до третього розділу

Отже, відповідно до п.п. 2.1., з метою проведення педагогічної діагностики просторового мислення у дітей старшого дошкільного віку, в ЗДО «Ясла-садок комбінованого типу № 5 «Червона гвоздика» Черкаської міської ради», що розташований в м.Черкаси, по вул.Надпільній 301 (тел. 0472 32-14-64), було проведено експериментальну роботу.

Метою експерименту було вивчення рівня сформованості просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Ми виділили рівні розвитку просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку: високий (дитина орієнтується в навколишньому просторі, розуміє сенс просторових відносин, вміє визначати напрямки щодо себе і по відношенню до іншого предмету, вміє правильно позначати просторове розташування предметів відносно один одного, вміє орієнтуватися на аркуші

паперу); середній (розуміє сенс просторових відносин, проте іноді помилково, робить помилки в словесному позначенні просторового розташування предметів відносно один одного, або ж просить допомоги дорослого при виконанні завдання на орієнтування в просторі); низький (практично не розуміє сенс просторових відносин, не може визначати положення предмета по відношенню до іншого предмету, помилково позначає просторове розташування предметів відносно один одного, погано орієнтується на аркуші паперу).

Відповідно до п.п. 2.3. ми провели порівняльний аналіз результатів діагностики просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку, завдяки якому встановили, що переважання серед групи випробовуваних середнього рівня розвитку є необхідністю щодо складання методичних рекомендацій для педагогів старших груп по формуванню просторових уявлень у дітей.

ВИСНОВКИ

1. Дослідивши проблему формування просторового сприйняття у дітей середнього дошкільного віку, з'ясовано, що дошкільний вік - період інтенсивного розвитку просторового сприйняття. Уявлення про простір, хоча і виникають дуже рано, є більш складним процесом, ніж уміння розрізняти якості предмета.

Значення просторового сприйняття в житті дошкільника дуже велике, так як воно створює фундамент для розвитку мислення, сприяє розвитку мови, пам'яті, уваги, уяви.

Сприйняття - це процес прийому і переробки людиною різноманітної інформації, що надходить в мозок через органи чуття. Завершується формуванням образу. Ми зробили висновок, що процес формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку багато в чому залежить від педагогічних умов, в які занурена дитина протягом усього дня в садочку.

2. У формуванні просторового сприйняття особливу роль відіграють прогулянки, екскурсії, рухливі ігри, дидактичні ігри та практичне орієнтування в навколишньому середовищі: груповий кімнаті, приміщенні дитячого садка, на ділянці, вулиці.

3. Встановлено, що велику користь при формуванні просторового сприйняття приносять ігрові вправи з наочним матеріалом. Розглядаючи з дітьми картинки, ілюстрації в книзі, необхідно вчити їх осмислювати становище кожного предмета і його взаємини з іншими предметами. Це розкриває смислові відносини між предметами і просторове розташування предметів, розташування самої дитини по відношенню до цих предметів. При описі ілюстрації або сюжету прочитаної книги, діти активно використовують у мові просторові терміни і позначають просторові відносини прислівниками: в, на, під, над, перед, за, між, близько, поруч т. д. Що, безумовно, сприяє формуванню просторового сприйняття.

У дидактичних іграх є можливість формувати нові знання, знайомити дітей зі способами дій. Кожна з ігор вирішує конкретну задачу формування просторового сприйняття дітей. Під час гри діти усвідомлюють сам простір в сукупності з об'єктами, що знаходяться в ньому.

На заняттях на формування математичних уявлень діти вчаться розташовувати предмети на смужці зліва направо, на аркуші паперу: зліва, справа, вгорі, внизу, посередині. Діти моделюють найпростіші просторові відносини з кубиків, будівельного матеріалу, вчаться добре розрізняти положення фігур на площині, оволодівають вмінням в дії узгоджувати ширину, висоту, довжину і форму предметів.

Використання на практиці графічних диктантів формує вміння не допускати помилок при диференціюванні таких положень у просторі, як «верх - низ», «праве - ліве», «попереду - ззаду» і т. п.

Під час рухової активності на вулиці діти використовують досвід орієнтування на собі, на іншу людину, на будь-яких об'єктах.

Дослідження організовано на базі Навчально-виховного закладу «Червона гвоздика», що розташований в м.Черкаси, по вул.Надпільній 301 (тел. 0472 32-14-64). У дослідженні взяли участь 20 дітей старшого дошкільного віку.

4. Для визначення рівня сформованості просторового сприйняття проаналізовано та використано методику Проби Хеда, діагностичні завдання І. Н. Чеплашкіной і Л. Ю. Зуєвої, методики «Встановлення звичайних предметно-просторових відносин» (С.Д. Забрамна), «Діагностика просторових уявлень щодо взаємовідношення зовнішніх об'єктів і тіла» (Н. Семаго, М. Семаго).

5. За результатами педагогічної діагностики ми з'ясували, що половина групи дітей мають середній рівень сформованості просторового сприйняття. Такий результат підтверджує необхідність підібрати зміст і педагогічні прийоми, спрямовані на формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку.

Зміст і педагогічні прийоми були спрямовані на формування просторових ознак предметів (форма, величина), просторового відношення між предметами в просторі, між собою і предметом в просторі. У Таблиці № 9 представлені фрагменти педагогічної роботи, яка спрямована на формування просторового сприйняття у дітей старшої групи в ЗДО і самостійної діяльності на протязі всього року.

6. Практична робота на формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку велася протягом усього дня в різних режимних моментах. Ефективне формування просторового сприйняття у дитини буде відбуватися тільки при регулярному використанні педагогічних прийомів, як на заняттях, так і під час прогулянок і самостійної ігрової діяльності в дитячому садку.

7. Отримані результати після проведення кінцевого дослідження доводять ефективність педагогічних прийомів, спрямованих на формування просторового сприйняття у дітей старшого дошкільного віку, які ми використовували у своїй практиці. Мета досягнута, завдання повністю реалізовані.

8. Проаналізувавши наукову літературу по темі нашого дослідження, ми встановили, що розвиток просторового мислення, відбувається в процесі оволодіння дитиною накопиченими людством знаннями і є однією з істотних характеристик онтогенезу психіки дитини. Високий рівень розвитку просторового мислення є необхідною умовою успішного засвоєння різноманітних загальноосвітніх і спеціальних технічних дисциплін на всіх етапах навчання, підкреслюючи тим самим актуальність даної теми дослідження. Просторове мислення є істотним компонентом у підготовці до практичної діяльності з багатьох спеціальностей.

Досліджуючи проблему розвитку просторового мислення, ми провели і апробували комплекс вправ та ігор, спрямованих на розвиток даного виду мислення, підібрали методи діагностики просторового мислення дітей старшого дошкільного віку.

Проведений формуючий експеримент, як показали результати контрольного експерименту, істотно підвищив рівень розвитку просторового мислення старших дошкільнят. У класі процес розвитку просторового мислення в учнів вийшов на вищий рівень. Діти стали краще орієнтуватися в просторі, накопичили більш широкий запас просторових уявлень, розширили запас словесних знань і термінології, придбали вміння встановлювати взаємозв'язки між об'єктами, словом, образом і предметом реальної дійсності; стали подумки оперувати уявленнями, використовуючи їх як опору при засвоєнні знань. Це говорить про те, що проведені нами заняття сприяють розвитку просторового мислення старших дошкільнят.

Таким чином, з метою розвитку просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку, ми рекомендуємо:

1. при роботі з дітьми враховувати рівень мовного розвитку дитини і мовні здібності, індивідуальні особливості кожної дитини, її фізичний та психічний стан, уподобання, інтереси, бажання;
2. залежно від індивідуальних особливостей дітей потрібно дуже коректно визначати обсяг та враховувати ступінь складності завдань;
3. дорослим потрібно під час занять створювати доброзичливу атмосферу, викликати позитивні емоції та інтерес до навчання;
4. систематично включати в освітню діяльність і спільну діяльність педагога з дітьми дидактичні і рухливі ігри, спрямовані на формування просторових уявлень;
5. застосовувати в освітньому процесі такі засоби як плани, схеми, моделі для позначення просторових відносин;
6. активно і правильно використовувати в мовленні поняття, пов'язані з просторовим орієнтуванням;
7. регулярно включати їх в освітній процес і в режимні моменти рішення дітьми проблемних ситуацій, пов'язаних з орієнтуванням в просторі;
8. збагачувати розвиваюче предметно-просторове середовище дидактичними засобами, що вдосконалюють орієнтування в просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арапова-Пискарева Н.А. Формирование элементарных математических представлений в детском саду. Программа и методические рекомендации [Текст] / Н.А.Арапова –М.: Мозаика - Синтез, 2006. -150 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. : А. М. Богуш ; авт. кол. : А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. // Спецвипуск журналу «Вихователь-методист дошкільного закладу». - 2012. - 61 с.
3. Белякова О.Г. Развитие ориентировки в пространстве на занятиях по физической культуре [Текст] / О.Г.Белякова– М.: МГППУ, 2006. – 320 с.
4. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан; за аг. ред.. О.В. Низковської. – 256 с.
5. Блинская Е.М., Фалунина Е.В. Обоснование разработки комплекса дидактических игр к образовательной программе по математике для дошкольников // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста: сб. науч. тр. I-ой Всерос. науч.- практической конф. с междунар. участием. Якутск., 2015. –с. 83-86.
6. Блинская Е.М., Фалунина Е.В. Роль дидактических игр в развитии интеллектуальных способностей дошкольников. // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста: сб. науч. тр. I-ой Всерос. науч.-практической конф. с междунар. участием. Якутск, 2015. –с. 86-90.
7. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навч.- метод. посібник. – К. : Видавничий дім «Слово», 2008. – 256 с.

8. Вайдич Н.В. педагогічне спостереження. – [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v2/17.pdf>
9. Вірченко С.В. Сучасна філософія освіти, інноваційні методи формування майбутнього фахівця // Формування професіоналізму майбутнього фахівця в контексті вимог Болонського процесу: Мат. Міжнародн. наук.- практ. конфер. - Одеса, 2008. –с. 11-13.
10. Гармаш О.В. Дидактичні умови формування просторових уявлень в учнів 1-4 класів / О.В. Гармаш // Анотовані результати науково-дослідної роботи Ін-ту педагогіки НАПН України за 2010 рік: наук. видання. – К. : Ін-т педагогіки, 2011. –с. 286-287.
11. Гармаш О. В. Дидактичні умови формування просторових уявлень в учнів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13. 00. 09 «Теорія навчання» / О. В. Гармаш. - К., 2011. – 41 с.
12. Гармаш О.В. Формування просторових уявлень та просторової орієнтації у дітей з психічними та фізичними обмеженнями / О.В. Гармаш, А. І. Конончук // Психолого-педагогічні науки : наук. зап. / Ніжин. держ. пед. ун-т ім. Миколи Гоголя. – Ніжин : НДПУ ім. Миколи Гоголя, 2004. – №1. – с. 28-30.
13. Голота Н.М. Ознайомлення з простором та часом як передумова розвитку творчості в дошкільному дитинстві / Н.М.Голота // Молодий вчений.-2017. -№ 3.2. – с. 93-97.URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_3.
14. Голота Н.М. Особливості пізнання простору й часу в дошкільному віці як передумова успішного навчання дитини у школі. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [file:///C:/Users/User/Downloads/1280-3354-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/1280-3354-1-SM%20(1).pdf)
15. Голота Н.М. Сучасні проблеми ознайомлення дітей дошкільного віку з простором та часом. - // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015, № 2 (46). – с.219-227
16. Гураш Л. Раннє дитинство: специфіка, особливості / Л. Гураш //

- Дошкільне виховання. - 2002. - № 1. – с. 24.
17. Дабіжа Н.В. Орієнтування в просторі : конспект заняття з ФЕМУ [Текст] / Н.В.Дабіжа // Дефектолог. - 2010.- № 9. – с.38-39
 18. Дитина в дошкільні роки: Освітня програма, наук. кер. проф. Крутій К. Л. - Київ, 2010. – 34 с.
 19. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років / науковий керівник проекту: В.О. Огнев'юк, ректор Київського університету імені Бориса Грінченка, доктор філософських наук, професор, академік НАПН України. - Київ, 2016. – 304 с.
 20. Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей. М.: Педагогика, 2013. – 192 с.
 21. Экспресс-диагностика познавательного развития дошкольников и уровня сформированности математических представлений детей старшего дошкольного возраста / И.Н.Чеплашкина, Л.Ю.Зуева - СПб, «Акцент», 2006. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://studopedia.net/1_58409_a.html
 22. Эльконин, Д.Б. Психология игры : монография / Д.Б. Эльконин. - Издание 2-е. - Москва : Владос, 2001. – 360 с.
 23. Єфименко М. М. Програма з фізичного виховання дітей раннього та дошкільного віку «Казкова фізкультура» /М. М. Єфименко. - Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 52 с.
 24. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. - М. : Владос, 2003 – 32 с.
 25. Запорожець О.В. Психологія: Підручник для дошкільних педагогічних училищ. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://elib.npu.edu.ua/info/vhAdbE12Bj5hnr>
 26. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії. - Київ, 2008. – 608 с.
 27. Ільяницька Л.С. Ігрові проблемні ситуації / Л.С. Ільяницька // Школа. - 2014. - № 7. – с. 27-28.

28. Іщенко Л. В. Педагогічні технології супроводження процесу формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку : навчальний посібник [для студентів спеціальності «Дошкільна освіта»] / укладач Л. В. Іщенко. - Вид. 2-ге, перер. та доп. - Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. – 149 с.
29. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л.В. Калуська. - Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 144 с.
30. Каменщук Т. Д. Особливості формування просторових уявлень як однієї із складової психічної діяльності дітей в нормі та з порушеннями у розвитку / Т. Д. Каменщук // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць ; за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. - Вип. III. - Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2012. – с. 332-344.
31. Каплунович И. Я. Природа развития пространственного мышления // Вопросы психологии. - 2009. - № 1. – с. 60-68.
32. Крутій К. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини / К. Крутій. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/nauka.php?ar=1>.
33. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості / С. Ладивір // Дошкільне виховання. - 2006. - №11. – с. 3-6.
34. Лаврентьева, Т. В. Формирование способности к наглядному пространственному моделированию. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-07/>
35. Лобода С. Сенсорні дидактичні ігри / С. Лобода // Дошкільне виховання. - 2017. - № 10. – с. 28-29.

36. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. 2-ге вид., випр. і доп. - Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
37. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / Александр Романович Лурия. - М.: Академия, 2002. – 352 с.
38. Люблинская А. А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://elibrary.sgu.ru/VKR/2016/44-03-03_143.pdf
39. Люріна Т. І. Математичний розвиток дітей дошкільного віку: теоретикометодичний аспект / Т. І. Люріна // Дошкільне виховання. - 2010. – № 8. – с. 5- 9.
40. Ляховець О. О., Опалінська Ю.П. Роль дидактичної гри в ознайомленні дітей дошкільного віку з предметами. - [Електронний ресурс]. - Режим доступа: [file:///C:/Users/User/Downloads/1662-4619-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/1662-4619-1-PB%20(1).pdf)
41. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для вузов / И. И. Мамайчук. - 2 издание исправленное и дополненное. - Москва.: Издательство Юрайт, 2019. – 318 с.
42. Методика формування елементів математики в дошкільників : навч. посіб. для студ. спец. «Дошкільне виховання» ВНЗ III, IV рівня акредитації / К. Й. Щербакова; Європ. ун-т. - К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2011. - 261 с.
43. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. / Н. Я. Михайленко. - М. : ГНОМ и Д, 2018. – 96 с.
44. Мокра Л. Л. Формування математичних уявлень дошкільників / Л. Мокра // Дошкільний навчальний заклад. - 2008. - № 1. – с. 4-11.

45. Мусейибова, Т. А. Формирование некоторых пространственных ориентировок [Текст] / Т. А. Мусейибова. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/154819411.pdf>
46. Навчальна педагогічна практика: організаційно-методичні рекомендації. - Суми : Вид-во Сум ДПУ / уклад. Коваленко Н. В., Кононенко М. П. / А. С. Макаренка, 2015. – 48 с.
47. Новікова О.А. Диференціація розвитку просторового мислення у дітей дошкільного віку. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2010_24/sb24_24.pdf
48. Новікова О. А. Психологічні особливості розвитку просторового мислення. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.vmurol.com.ua/upload/007/21.pdf>
49. Основы нейропсихологии : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / А. Р. Лурия. - М.: Academia, 2002. – 380 с.
50. Педагогический словарь: [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.]; под. ред. В. Загвязинского, А. Закировой. - М.: Академия, 2008. – 352 с.
51. Піроженко Т. Особистісний розвиток дітей у творчих іграх / Т. Піроженко, К. Карасьова // Дошкільне виховання. - 2012. - № 9. – с. 29-31.
52. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. - М. : Владос, 2008. – 87 с.
53. Полонский В. М. Понятийно-терминологический аппарат педагогики / Полонский В. М. // Педагогика. - 2001. - № 8. – с. 17.
54. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. - К. : «Академвидав», 2004. – 456 с.

55. Програма виховання і навчання в дитячому садку / Під ред. М.А. Васильєвої, В.В. Гербової, Т.С. Комарової. - 3-є изд., испр. і доп. - М.: Мозаїка-Синтез, 2005. – 208 с.
56. Психологічні основи розвитку дитини і навчання / А. Н. Леонтьєв ; під ред. Д. А. Леонтьєва, А. А. Леонтьєва. -М.: Смысл, 2009. – 422 с.
57. Рубинштейн С. Л. Основи загальної психології: Учеб. Посібник. - СПб. : Издательство «Питер», 2010. – 720 с.
58. Світ дитинства: комплексна освітня програма для дошкільних навчальних закладів / упоряд.: О.М. Байєр, Л.В. Батліна, А.М. Богуш та ін.; наук. керівник акад.. А.М. Богуш; за аг. ред.. Л.В. Батліної. - Тернопіль: Мандрівець, 2015. – 200 с.
59. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов: Диагностический Комплект. - М. : Айрис-пресс, 2005. – 46 с.
60. Симоненко С. М. Психологічні особливості розвитку візуального мислення в онтогенезі / С. М. Симоненко // Наука і освіта. - 2009. - № 5-6. – с.17-20.
61. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. - К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
62. Смольсон М. П. Психологія розвитку інтелекту. - К.: Інститут психології ім. Г.С. Костюка, 2001. – 274 с.
63. Сторожева В. В. Формування у дошкільників просторових уявлень. – [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/9675/1/26.pdf>
64. Сухарева Л. С. Як розвинути просторову уяву вашої дитини. - Х.: Вид-во «Ранок», 2009. – 80 с.
65. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / за заг. ред. Н. П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич - Житомир: ФОП «Левковець», 2015. – 430 с.

66. Тарнавська Н. П. Використання ігрових прийомів у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку // Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного віку збірник науково-методичних праць / за заг. ред. Н. П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич – Житомир: ФОП «Левковець», 2015. – 430 с.
67. Татарінова С. О. Особливості формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку / С.О. Татарінова // Дошкільна освіта. - 2015. - № 1 (7). – с. 12-14.
68. Чайка В. М. Основи дидактики: навч. посіб. / В.М. Чайка. - Київ : Академвидав, 2011. – 240 с.
69. Чопик Л. І. Корекційне навчання просторового орієнтування старших дошкільників зі зниженим зором / Л. І. Чопик // Особлива дитина : навчання і виховання. Науковий, навчальний, інформаційний журнал - № 4 (76). - 2015. – с. 87-93.
70. Швайка Л. А. Мій конспект. Фізичне виховання. 5-ий рік життя / Л. А. Швайка - Х. : Вид. група «Основа», 2016. – 207 с.
71. Шмоніна Т. А., Глухов І. Г. Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». – [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_59/13.pdf
72. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. М, 2005. – 272 с.