

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра теорії і методики дошкільної освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ У СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ РУХЛИВОЇ ГРИ

Виконала:

Кукоба Марина Сергіївна

Магістрант спеціальності

012 Дошкільна освіта

Освітня програма «Дошкільна освіта»

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, старший
викладач

Н.В. Лісневська

Допущено до захисту:

«24» листопада 2021 року

Завідувач кафедри

_____ І.В.Корякіна _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Дата захисту: «__» _____ 2021 року

Оцінка _____

Підписи членів ЕК:

Глухів – 2021р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	8
1.1. Погляди науковців на проблему формування просторової орієнтації в старших дошкільників.....	8
1.2. Особливості формування просторової орієнтації в старших дошкільників	15
1.3. Рухлива гра як засіб формування просторової орієнтації в старших дошкільників	24
Висновки до 1 розділу	34
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СИСТЕМИ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ РУХЛИАВОЇ ГРИ	35
2.1. Виявлення рівнів сформованості просторової орієнтації в старших дошкільників.....	35
2.2. Система роботи з формування просторової орієнтації в старших дошкільників засобом рухливої гри	48
2.3. Аналіз результатів проведеної роботи.....	57
Висновки до 2 розділу	
РЕКОМЕНДАЦІЇ.....	72
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ.....	83

ВСТУП

Одним із основних завдань сучасної теорії і практики виховання дитини дошкільного віку є формування її життєвої компетентності, тобто сукупності фізичних та інтелектуальних якостей людини і властивостей, необхідних їй для повноцінного існування. В оновленій редакції Базового компонента дошкільної освіти (БКДО) зазначено, що дошкільна освіта як перша самоцінна ланка має гнучко реагувати на сучасні соціокультурні запити, надавати необхідну дитині якісну інформацію, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські й національні цінності. Зокрема, серед засад нової редакції БКДО зазначені: створення сприятливих умов для формування особистісної зрілості дитини, її базових якостей; компетентнісний підхід до розвитку особистості, збалансованість набутих знань, умінь, навичок, сформованих бажань, інтересів, намірів та особистісних якостей і вольової поведінки людини; формування цілісної, реалістичної картини світу; основ світогляду.

Відтак система дошкільної освіти повинна швидко реагувати на вимоги сьогодення. Сучасне українське суспільство – це «інформаційне суспільство», яке потребує нової генерації громадян, здатних швидко й оперативно орієнтуватися у різноманітних джерелах інформації, засвоювати й практично застосовувати нові корисні знання. Передумови оволодіння засобами сприймання різноманітної інформації, її творчого опрацювання закладаються в процесі розвитку вмінь орієнтуватися в навколишньому світі. Новітні психологічні дослідження засвідчують, що, пізнаючи, контролюючи і перетворюючи предметно-просторове середовище, людина реалізує свої індивідуальні здібності, стверджує себе суб'єктом діяльності (М. Безруких, М. Семаго, Н. Семаго та ін.).

Проблема формування просторових і часових уявлень, особливості орієнтування у часі та просторі, особливості уявлень дітей про час і простір, їх генезис, особливості сприйняття часу і простору, психологічні функції, що зумовлюють сприйняття часу і простору, роль сенсорного досвіду у сприйнятті простору вивчалися психологами (Б. Ананьєв, Л. Венгер, М. Веракса,

П. Гальперін, О. Дьяченко, О. Леонт'єв, Г. Люблінська, Н. Побірченко, С. Рубінштейн та ін.). У різні роки педагогічні розвідки науковців (Ф. Блехер, О. Гармаш, Т. Єрофєєва, Г. Леушина, З. Михайлова, Т. Мусейібова, Б. Нікітін, В. Новікова, І. Пашилїте, М. Поддьяков, Т. Рїхтерман, А. Смоленцева, Т. Тарунтаєва, О. Фунтїкова, Н. Яришева та ін.) проводилися за напрямками: формування системи уявлень про час і простір, роль дидактичних ігор, занять, моделей у формуванні просторово-часових відношень, взаємозалежність мовленнєвої активності дитини і розуміння просторово-часових категорій, взаємозв'язок просторових уявлень з особливостями сприйняття і зображень перспективних будов на площині, особливості пізнання часу і простору через літературні зразки і твори мистецтва, дидактичні умови формування просторових уявлень в учнів початкової школи, педагогічні умови дошкільних закладів, що забезпечують ефективне формування просторово-часових уявлень.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень (Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонт'єв, Д. Ельконін та ін.) дав підстави визначити основні фундаментальні принципи психічного розвитку дитини, що зумовлюють можливість пізнання нею філософських категорій «простір» і «час», а саме: творчий характер розвитку, соціокультурний контекст розвитку, сенситивність у засвоєнні мови, знаків, символів, сенсорних еталонів, предметних і розумових дій; діяльність та спілкування як рушійна сила розвитку, засіб навчання й виховання; періодизація дитячого розвитку; зона подальшого розвитку; активної діяльності; інтеріоризація та екстеріоризація як механізм розвитку й навчання. Дослідження останніх років (Б. Архіпов, А. Семенович, С. Умрихін та ін.) засвідчили, що розвиток просторового орієнтування і просторово-часових уявлень в онтогенезі покладений в основу як пізнавального, так і емоційного життя дитини. Ці положення є концептуальними щодо визначення змісту і специфіки роботи з дітьми дошкільного віку.

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.

Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Т. Павлова, З Степаненкова підкреслювали роль рухливих ігор у формуванні просторової орієнтації дошкільників під час фізкультурних занять. Так, Е. Вільчковський стверджував, що рухливі ігри задовольняють потребу ростучого організму дитини в русі, сприяють збагаченню її рухового досвіду. За допомогою ігор у дошкільнят закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння і навички з основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, рівноваги, орієнтування в просторі та ін.) [5]. Саме рухливої гри належить провідне місце у формуванні просторової орієнтації, адже вона дозволяє подолати труднощі, що виникають у процесі формування у дошкільнят просторових уявлень.

Проте досліджень щодо використання рухливої гри у процесі формування просторової орієнтації у старших дошкільників недостатньо. 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.

Отже, актуальність дослідження, її соціальна та практична значущість, труднощі, що виникають у процесі формування у дошкільнят просторових уявлень, недостатня теоретична і методична розробленість зумовили вибір теми магістерської роботи: **«Формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри»**.

Об'єкт дослідження: процес формування просторової орієнтації у старших дошкільників.

Предмет дослідження: система роботи з формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити систему роботи з формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз літературних джерел, чинних програм з проблеми формування просторової орієнтації в старших дошкільників засобом рухливої гри.

2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників.

3. Розробити систему роботи з формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри та експериментально перевірити її ефективність.

4. Розробити рекомендації для вихователів щодо формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри.

Гіпотеза дослідження: Формування просторової орієнтації у старших дошкільників буде відбуватися ефективніше, якщо розробити систему роботи й реалізувати її відповідно до таких умов:

1. Урахування наявного рівня сформованості просторової орієнтації.
2. Підбору цікавих за змістом рухливих ігор.
3. Систематичного й планомірного використання рухливих ігор у процесі формування просторової орієнтації.

Розв'язанню поставлених завдань сприяло використання комплексу **методів дослідження:**

теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення) для конкретизації сутності базових понять дослідження; з'ясування сутності просторової орієнтації, критеріїв та рівнів її діагностики;

емпіричні (педагогічний експеримент, аналіз виконання дітьми практичних та ігрових завдань, бесіда, цілеспрямоване спостереження, методи математичної обробки одержаних даних) для виявлення рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників, перевірки ефективності розробленої системи роботи, узагальнення одержаних результатів.

Наукова новизна дослідження: обґрунтовано критерії й показники сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників.

Практичне значення дослідження: розроблена система роботи з формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри,

методика визначення сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників. Розроблені методичні рекомендації можуть бути використані в практиці роботи закладів дошкільної освіти, освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти, у процесі післядипломної підготовки фахівців спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та перепідготовки педагогічних кадрів.

Апробація результатів дослідження: Основні положення дослідження представлено у виступах на науково-практичних конференціях, а саме: звітна науково-практична конференція студентів, аспірантів Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатків, списку використаних джерел. У роботі вміщено 11 рисунків, 22 таблиці, додатків 11. Загальний обсяг роботи становить 122 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

1.1. Погляди науковців на проблему формування просторової орієнтації в старших дошкільників

Уявлення простору у житті дитини дошкільного віку мають пріоритетне значення, оскільки вони, водночас із сприйняттям, є підґрунтям для розвитку уваги, мислення, пам'яті, мовлення й уяви.

В оновленому Базовому компоненті особливу увагу приділено сенсорному розвитку дитини. Освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачено «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» [4].

Проблемі формування просторової орієнтації дошкільників приділяло увагу багато психологів та педагогів. Значний внесок у висвітлення даної проблеми зробили Б. Ананьев, О. Галкіна, А. Люблінська, Т. Мусейїбова, Ж. Піаже, Н. Шемякин, І. Якіманская та багато інших. Дана проблема є однією з найбільш складних й актуальних наукових проблем, оскільки здатність до орієнтування в просторі є універсальною за своїм характером властивістю психіки, що відіграє важливу роль у процесах біологічної й соціальної взаємодії людини з навколишнім світом.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження підкреслюють значний вплив просторових сприймань, уявлень та умінь орієнтуватися в просторі на розвиток пізнавальної діяльності дошкільників і вдосконалення їх сенсорних,

інтелектуальних, творчих здібностей. Формування у дітей просторової орієнтації підвищує результативність і якість їх діяльності (продуктивно-творчої, пізнавальної, трудової). Особливого значення формування просторової орієнтації набуває у процесі підготовки старших дошкільників до навчання в школі.

З'ясуємо сутність понять «простір», «просторові уявлення», «орієнтація в просторі». З філософської точки зору простір – форма існування матерії, незалежна від нашої свідомості, об'єктивна реальність [55]. Л. Венгер під поняттям «простір» розуміє співіснування і відокремленість речей одна від одної, їх протяжність та порядок розташування однієї щодо іншої [12].

На думку С. Кондратенко, до просторових уявлень відносяться уявлення про просторові і просторово-часові властивості і відносини: величину, форму, відносне розташування об'єктів, їх поступальний або обертальний рух [34]. Просторові уявлення є необхідним елементом пізнання і всієї практичної діяльності людини. Гарний розвиток просторових уявлень є необхідною передумовою будь-якої практичної, образотворчої, спортивної та інших видів діяльності [34].

Т. Мусуйїбова нагадує, що пізнання навколишнього світу є складним процесом, який починається з безпосереднього або опосередкованого почуттєвого пізнання. Тут важливо врахувати набутий досвід пізнання просторових відносин в предметному оточенні, адже основною умовою орієнтування в просторі є активне пересування в ньому [41].

На думку Т. Лавренєвої, просторові уявлення і сприймання – об'ємні поняття, що відображають багатогранність просторових характеристик об'єктивного світу. Форма, об'єм, розмір об'єктів (довжина, ширина, висота), їх розташування в просторі, просторові відносини і відстані між предметами, напрями в просторі є різними категоріями [35].

Сприйняття простору включає сприйняття відстані або віддалення, в якому предмети розташовані від нас і один від одного, напрями, в якому вони знаходяться, величини і форми предметів.

У поняття «просторова орієнтація» входить оцінка відстаней, розмірів, форми, взаємного розташування предметів і їх розташування відносно точки відліку.

У більш вузькому значенні поняття «просторова орієнтація» – це орієнтування на місцевості. У цьому випадку під орієнтуванням у просторі мається на увазі[19]:

- визначення «точки стояння», тобто місцезнаходження суб'єкта по відношенню до оточуючих його об'єктів;
- локалізація навколишніх об'єктів щодо людини, що орієнтується в просторі;
- визначення просторового розташування предметів відносно один одного, тобто просторових відносин між ними.

Людина зможе успішно пересуватися з одного пункту місцевості в іншій за умови сформованої просторової орієнтації. Орієнтування завжди вимагає вирішення трьох завдань[23]:

- постановки мети;
- вибір маршруту руху (вибір напрямку);
- збереження напрямку в русі і досягнення мети.

Поняття «просторова орієнтація» характеризує вміння людини орієнтуватися не тільки на місцевості, але і на собі, на іншу людину (ліва рука, права рука), на різні предмети, в умовах обмеженого простору, наприклад на аркуші паперу.

Орієнтація у просторі, як зазначає Т. Павлова, – це складний системний механізм, в основі якого лежать процеси сприймання та уявлення, беруть участь зоровий, слуховий, аналізатори. Завдяки цьому встановлюються просторові ознаки та відношення між об'єктами, а матеріальною основою просторової орієнтації є діяльність аналізаторів, які забезпечують сприймання простору й виражають особливості розвитку дитини [48].

Отже, основу орієнтування складають – відчуття і сприйняття. У сприйнятті просторових властивостей предметів відомо роль відіграють різні відчуття, зокрема відчутні і рухові. На значення рухових відчуттів у здійсненні

просторової орієнтації вказували І. Сеченов та І. Павлов, адже руховий акт завжди пов'язаний з аналізом навколишнього простору. Він є результатом складної взаємодії зовнішніх і внутрішніх аналізаторів. У дошкільників розвиток просторової орієнтації пов'язаний з участю кіностезії в складній системі умовно-рефлекторних зв'язків. Але доросла людина орієнтується в просторі головним чином на основі зорового аналізатору; сприйняття простору це – переважно функція зору. Однак сприйняття простору – положення предмету у просторі, його величини, контуру, рельєфу – відбувається зазвичай рухом ока, у цьому разі м'язове почуття поєднується з зоровими відчуттями. Завдяки цьому око може, на зразок руки «обмацувати» предмет. Воно функціонує як вимірювальний прилад. «Просторове бачення є баченням вимірювальним з самого початку свого розвитку», – писав І. Сеченов. «Вимірниками» служать відчуття, що виникають на основі руху. Вони допомагають внести розчленованість і оформленість, якої сприйняття нерухомого ока не могло б досягти [42].

І. Сеченов послідовно розвинув цю думку, стосовно до всіх сторін просторового сприйняття. Так, сприйняття рухомого об'єкта здійснюється оком, оскільки воно може стежити за рухомим об'єктом і брати участь в його русі. При сприйнятті нерухомого предмета, коли людина сприймає розташування предметів на площині, очі – на думку науковця – «заміряють кути», під якими розташовані предмети. Ці вимірювання проводяться «не градусами, а почуттям, пов'язаним з пересуванням очей» [35].

Отже, І. Сеченов дійшов до висновку, що відчуття людиною простору, уявлення про нього дозволяє йому орієнтуватися в навколишній природі. Людина б не змогла біологічно пристосуватися, якщо б її відчуття не давали їй об'єктивно правильні уявлення про навколишнє середовище.

Орієнтування в просторі (згідно Ф. Шемякіна) здійснюється двома шляхами:

- людина уявляє собі шлях, який вона пройшла, або повинна пройти, визначає своє розташування відносно вихідної точки свого шляху;
- людина одночасно уявляє всі просторові відношення даної місцевості [48].

Зазвичай людина користується як одним, так і іншим способом залежно від ситуації. Однак у цьому відношенні спостерігаються більш або менш яскраво виражені індивідуальні відмінності: у одних людей переважає перший, у інших – другий спосіб орієнтації в просторі. Перший спосіб є генетично більш раннім і служить передумовою для розвитку другого.

У тих випадках, коли чомусь виникають протиріччя між сприйняттям даної місцевості й уявлення про неї, виникають ілюзії орієнтації. Вони звичайно полягають у тому, що уявний план виявляється поверненим на 180° . При першому способі орієнтації ілюзії виникають внаслідок непоміченою повороту, при другому способі – наслідок неправильного визначення за допомогою компасу положення об'єктів.

Справжнє сприйняття простору, яке адекватно відображає його об'єктивні властивості і відносини, є дуже складним процесом, у якому чуттєві і розумові компоненти взаємопов'язані.

Як бачимо, при сприйнятті простору головними є зорові і рухові сприйняття, а додатковими – дотикові, слухові, нюхові.

Проблему сприйняття простору дітьми дошкільного віку досліджували П. Лесгафт, М. Кистяковська, Б. Ананьєв, Т. Мусейібова, З. Степаненкова та інші. Зокрема, П. Лесгафт і М. Кистяковська вивчали особливості зорового орієнтування в просторі на основі рухових відчуттів. Б. Ананьєвим зроблений психологічний аналіз поетапного розвитку просторових орієнтувань у дітей різного віку. Він довів, що в ранньому віці дитина сприймає простір в основному на чуттєвій основі, а у дошкільному віці спирається вже як на чуттєву, так і на словесну основу.

Т. Мусейібова[41] розробила методика формування просторової орієнтації: на собі, від себе, від будь-якого предмета, на основі словесних вказівок. З. Степаненков[56] досліджувала формування просторової орієнтації у процесі занять з фізичної культури та пішохідних прогулянок. Сучасні психолого-педагогічні дослідження переконують у тому, що в дошкільному віці діти можуть засвоїти інформацію про предметно-просторове оточення, отримати узагальнені знання про деякі системи відліку і способи просторового

орієнтування, навчитися користуватися ними в різних життєвих ситуаціях. Так Р. Говорова, В. Каразану довели, що старші дошкільники можуть орієнтуватися в обмеженому просторі за допомогою найпростіших схем і планів, які відображають реальний простір знайомої місцевості [19].

Дослідження психологів (Л. Венгера, О. Запорожця, Г. Люблінської, М. Поддякова, О. Усової) підтвердили виключну роль просторової орієнтації у побудові дітьми цілісної картини світу, усвідомлення свого місця в ньому. На їх думку вони слугують базисною основою у пізнанні дитиною навколишнього. Охоплюючи всі сфери взаємодії дитини з навколишнім, просторова орієнтація створює умови для її всебічного розвитку. Ще П. Лесгафт стверджував, що кожна свідомо діяльність потребує ґрунтовного розуміння значення простору та вміння враховувати цю категорію [15]. Підкреслювала значення просторових понять і О. Люблінська, яка говорила, що сприймання простору, відображаючи об'єктивну реальність, дає дитині можливість орієнтуватися в дійсності, забезпечує правильне уявлення про неї [38].

Є. Владимирський, М. Всеволодова, Л. Федосєєва вважають, що просторові уявлення належать до найважливіших понять, основних форм існування матерії, які знаходять своє відображення у мовленні дитини й засвоюються нею у старшому дошкільному віці. Просторові відношення можуть досягати великої складності, а відображення їх – високого рівня узагальненості, але найпростіші їхні форми доступні для чуттєвого відображення.

Психологи Б. Ананьєв, Дж. Брунер, Л. Виготський, Р. Говорова, Г. Леушина, Г. Люблінська та інші у своїх дослідженнях просторові уявлення розглядають як психічне явище, що включено у всі пізнавальні процеси під час формування самих просторових уявлень і таке, що сприяє активізації пізнавальної діяльності в процесі сприйняття навколишнього. На думку Л. Виготського, у формуванні просторових уявлень велике значення мають накопиченні знання про оточуючі предмети в їх просторових співвідношеннях.

Суттєва особливість сприйняття простору полягає в тому, що вона є одним з видів відображення відносин між об'єктами. Диференціювання

просторових, часових і кількісних відношень між об'єктом передуює утворенню знань про функціональні та причинно-наслідкові зв'язки між речами, які складають функцію мислення. Як зазначав Б. Ананьєв, орієнтування у просторі і структура сприйняття простору виражають загальні властивості психічного розвитку [2].

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що поняття «просторова орієнтація» містить наступні складові:

- уявлення про форму предметів та їхні розміри (З. Богуславська, В. Зінченко, Г. Люблінська, А. Столяр, С. Якобсон);
- здатність розрізняти предмети у просторі (А. Столяр);
- оцінка відстаней, взаємного розміщення предметів (Л. Венгер, М. Денисова, Г. Леушина, Н. Фігурин).

У процесі формування просторової орієнтації О. Новікова виокремила чотири рівні, які охоплюють кілька підрівнів:

- просторові уявлення про власне тіло;
- взаємовідношення зовнішніх об'єктів і тіла;
- вербалізація просторових уявлень;
- лінгвістичні уявлення, які формуються безпосередньо як мовленнєва діяльність і є водночас однією зі складових стиля мислення і власне когнітивного розвитку дитини [44].

Як зауважує В. Сторожева, чітке сприйняття розмірів предметів та їх розташування мають важливе життєво-практичне та пізнавальне значення. Формування уявлень про предмети та їх взаємне розташування відбувається значно успішніше у разі спеціального налаштування зору на сприйняття їх кольору, форми, величини, визначення їх просторових характеристик. Не усвідомив величини предметів, діти не зможуть їх відобразити під час образотворчої діяльності. Сприйняття якостей величини необхідне для засвоєння математичних понять «більше», «менше», «порівно» [57].

Отже, проаналізувавши літературні джерела, ми дійшли до висновку, що просторова орієнтація – це знання власного тіла; розрізнення ознак (форма,

величина); відношення предметів (напрямки, положення, віддаленість); орієнтування дитини у просторі і т.п.

Вважаємо, що дітей необхідно навчати орієнтуватися у просторі, адже знання просторових властивостей предметів і відношень допомагає дітям пізнати навколишній світ. Ми згодні з висновками відомих психологів, що діти успішно оволодівають предметною, ігровою, трудовою, навчальною діяльностями лише у разі високого рівня розвитку просторового мислення, орієнтування у просторі, у противному випадку майбутні школярі випробують труднощі при подальшому навчанні читанню, письму, рахунку, малюванню та іншим діям.

1.2. Особливості формування просторової орієнтації в старших дошкільників

У формуванні просторової орієнтації задіяні кінетичний, дотиковий, зоровий, слуховий, нюховий аналізатори. О. Лурія разом зі своїм учнями виділив три напрями своєчасного і повноцінного формування орієнтації у просторі[39]:

- розвиток рухових функцій, які дозволяють дитині оглядати навколишній простір і пересуватися в ньому;
- формування предметних дій для пізнання просторових властивостей предметів (висоти, довжини, ширини) і встановлення просторових відношень між ними;
- оволодіння мовною системою для позначення просторових властивостей предметів і відносин між ними, надання узагальненості сформованим уявленням. Це проявляється у формі мовного кодування [Лурія А. Р. Письмо и реч , с. 44; Лурія. Основи нейропсихології, с.57-59].

Відповідно до цього Т. Мусейібова виділила наступну систему роботи з розвитку просторових уявлень у дошкільників[41]:

- орієнтування на «собі»; освоєння «схеми власного тіла»;
- орієнтування «на основних об'єктах»; виокремлення основних боків предмета: передній, тильній, нижній, боковий, верхній;

- засвоєння словесної системи відліку за основними просторовими напрямками: вперед-назад, вверху-вниз, вправо-вліво;
- визначення знаходження предмета в просторі «від себе», коли вихідна точка фіксується на самому предметі;
- з'ясування власного місцезнаходження («точки стояння») відносно інших предметів, точка відліку при цьому локалізується на іншій людині або предметі;
- визначення просторового розташування предметів відносно один одного;
- 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.

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.

Дослідження В. Бушурової, Н. Голубєвої та інших довели, що сприйняття протяжності предмету, його місцеположення, напрямку, форми, пропорцій формуються у дитині на основі відображення предметів та їх властивостей. Чуттєве пізнання простору зростає пропорційно накопиченню життєвого досвіду і знань про оточуючі їх предмети. Також було доведено, що накопичення дитиною чуттєвих знань про предмети докільля є першою передумовою для утворення і розвитку сприйняття простору.

Т. Муссейнбова довела, що впродовж розвитку дитина проходить чотири етапи розуміння простору: на першому етапі вона виділяє тільки ті предмети, які розташовані близько до неї, сам простір при цьому ще не виділяється. На другому етапі дитина починає активно використовувати зорове орієнтування, розширює межі навколишнього простору й окремі ділянки у ньому. На

третьому етапі дитина осмислено характеризує віддалені від неї об'єкти і збільшує кількість ділянок, виділених у просторі. На четвертому етапі дитина розширює орієнтування в різних напрямках, розташує об'єкти у їх взаємозв'язку й обумовленості[42].

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 дітей дошкільного віку відбувається від дифузного, нерозчленованого сприйняття з виділенням окремих об'єктів поза просторових зв'язків до поступового вичленення з подальшим інтегруванням.

Л. Венгером виділені такі періоди формуванні просторової орієнтації у дітей [12]:

- з 3 до 4 років дитина розуміє слова: спереду – ззаду, вгорі – внизу, ліворуч – праворуч, на, над – під, верхня – нижня полицка.
- З 4 до 5 років дитина може визначити напрям руху від себе: направо, наліво, вперед, назад, вгору, вниз, вміють розрізняти ліву і праву руку.
- З 5-6 років дитина позначає словами своє місцезнаходження серед предметів і людей, а також положення одного предмета по відношенню до іншого.
- до 7 років діти вміють повністю орієнтуватися в просторі і на аркуші паперу в клітинку.

К. Щербакова вказує, що до кінця старшого дошкільного віку дитина повинна вміти розчленовувати сприйняття площини (аркуша, стола, дошки, картини); аналізувати обмежений простір; активно діяти в межах площини, яка сприймається; сприймати «малий простір» і діяти в його межах [62].

Т. Павлова виділяє три категорії засвоєваних дитиною знань про простір [48]:

- розуміння віддаленості предмета та його місцезнаходження;

- визначення напрямків;
- відображення просторових відносин.

С. Рубінштен виокремив особливості орієнтування в просторі в дітей дошкільного віку, а саме[51]:

- конкретно-чуттєвий характер сприйняття: дошкільник орієнтується на власному тілі і все визначає щодо нього;
- 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;
- дошкільникам легше орієнтуватися в статиці, ніж в русі;
- дітям простіше визначати просторові відносини до предметів, які розташовані на невеликій відстані від них [Рубінштейн, с.45]

При орієнтації на місцевості дитина спочатку розрізняє верхню групу напрямів, потім нижню, горизонтальні напрямки, тобто вперед-назад, вліво-вправо. Диференціювання одного з взаємопов'язаних просторових відношень спирається на знання іншого, тому у дітей необхідно формувати одночасно взаємно-обернені просторові уявлення (під-над, справа-зліва). При встановленні просторових зв'язків дитина спочатку притуляється до предмета, а потім говорить, що предмет знаходиться позаду; торкається рукою до предмета, а потім говорить з якого боку він стоїть. Тобто дитина співвідносить предмети з чуттєвою системою відліку, якою слугує її власне тіло. Пізніше дитина лише повертає корпус, а потім – робить вказівний рух рукою в потрібному напрямку. Потім широкий жест заміняє лише помітний рух руки, далі – легким рухом голови, і нарешті, лише поглядом в бік предмета. Таки чином, дитина від практично дійового способу просторового орієнтування переходить до зорового. В основі такого сприймання простору лежить досвід

безпосереднього пересування в ньому. Поступово зовнішні рухові реакції згортаються і переходять в план розумових дій [51].

С. Рубінштейн зауважує, що просторові орієнтування на собі, від себе і від предметів не замінюють один одного, а співіснують. Обов'язковою умовою орієнтування від себе і від предметів є орієнтування на собі. У процесі визначення розміщення предметів, дитина співвідносить даний предмет з власними координатами. Для визначення права-ліва від людини, яка стоїть напроти, дитина спочатку визначає дані сторони на собі, потім здійснює про себе поворот на 180^0 , і ставши в позицію напроти стоячої людини, визначає її праву і ліву сторону. І тільки потім визначає розташування предмета (справа-зліва) від іншої людини.

До особливостей просторової орієнтації у старших дошкільників А. Голота віднесла їх здатність вирішувати окомірні завдання у випадках великих відмінностей між предметами. Розвиток окоміру необхідний для сприйняття простору дітьми. Рівень розвитку окоміру можна підняти в процесі цілеспрямованого навчання малюванню, аплікації, а також в побутових діях, в рухливих іграх[23].

Засвоєння слів-позначень у старшому віці обумовлює розуміння відносності просторових відношень залежно від точки відліку. У кожному з відношень (над - під, за - перед) дитина спочатку засвоює уявлення про один елемент пари (наприклад, над, перед), а потім, спираючись на нього, засвоюють друге. Засвоюючи уявлення про відношення між предметами, дитина довго оцінює ці відношення лише зі своєї позиції, не будучи спроможною змінити точку відліку, зрозуміти, чому відношення змінюються, якщо розглядати предмети з іншого боку: те, що було спереду, виявляється ззаду, а те, що було зліва, буде справа тощо.

Формування узагальнених уявлень про простір забезпечують здатність дитини визначити напрямок не лише відносно себе, а й відносно інших осіб і предметів. Руки й орієнтувальні дії поступово переходять у план уявних дій. А мовні акти, звільняючись від початкового зв'язку з рухами тіла і рук, набувають

провідного значення, переносяться у внутрішній план, тобто розвиваються як процеси внутрішнього мовлення.

Тільки по завершенню дошкільного віку дитина опановує орієнтування у просторі, незалежне від власної позиції, удосконалює уміння міняти точки відліку. Таке орієнтування можна легко сформувати за допомогою навчання, в якому діти самі змінюють просторові відношення між предметами, розглядають їх з різних позицій і позначають словесно.

Враховуючи перелічені особливості формування просторової орієнтації у старших дошкільників, В.Сторожева виділила такі напрями роботи[57]:

Вчити дітей:

- позначати словесно 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 - передня і задня, верхня і нижня, права і ліва);
- 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 найпростішою 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.

Далі 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, фланелеграфа, столу, дошки;
- послідовно виділяти, словесно позначати і відтворювати взаємне розташування іграшок, геометричних фігур, предметів у мікропросторі по відношенню один до одного;

- самостійно складати схеми простору. Для цього 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, спальна кімнати, кабінет лікаря, кухня, пральня тощо).

Практичну роботу з формування просторової орієнтації можна розділити на 3 етапи:

I етап – орієнтовний. До його завдань відносимо:

- повторення та закріплення знань дітей про схему власного тіла (голова – вгорі, ноги – внизу, груди – спереду, спина – ззаду, з боків – руки – ліва і права, попарно-протилежні частини тіла тощо);
- активізація вмінь працювати за схемою, знаходження просторового розташування фігур у створюваному силуеті;
- здійснення підготовчої роботи з орієнтування на площині аркуша: клітинка – точка відліку, рух у вертикальному, горизонтальному напрямку по словесній інструкції;
- активізація словника дітей відповідними прийменниками та прислівниками.

На II етапі – основному вирішуються такі завдання:

- формування вмінь дитини визначати напрям в просторі з точкою відліку «від себе» (спереду, ззаду, вгорі, внизу, ліворуч, праворуч);
- навчання працювати з графічними картами-схемами, макетами, орієнтуватись на них при розташуванні предметів;
- навчання здійснюванню руху за словесною інструкцією, знаку-орієнтиру, стрілкою, вказівним напрямком руху;
- формування вмінь орієнтуватися в просторі з точкою відліку «від іншого предмета, відносно площини»;
- вправлення у визначенні ліва-права іграшки, зображення, при дзеркальному розташуванні, в знаходженні однакових об'єктів при їх перевернутому розташуванні на 90^0 , 180^0 ;
- формування уявлень про симетрію під час домальовування (копіювання) другої половини (лівої чи правої);
- навчання розумінню складної інструкції, самостійному використуванню в мовленні просторових термінів та пропозицій; вміння передавати не тільки лінійні, але і проміжні відносини («між», «в», «над», «біля», «ліворуч», «верхній правий» тощо);
- вправлення в умінні проводити просторовий аналіз, синтез, виявляючи взаєморозташування частин фігури, у складанні фігур, у вдосконаленні перетворення.

На заключному III етап ставляться такі завдання:

- удосконалити і закріпити сформовані знання з просторової орієнтації;
- навчити дітей практично застосовувати набуті знання до самостійної пошукової діяльності.

Отже, в процесі формування просторової орієнтації у старших дошкільників необхідно враховувати їх особливості, а саме: дошкільник орієнтується на власному тілі і все визначає щодо нього; розпізнавання правої і лівої руки видається найскладнішим для дитини дошкільного віку, так як у них права рука має перевагу над лівою, яка виробляється в процесі функціональної діяльності; для того щоб дошкільник визначив співвідношення об'єкту з іншою особою, йому потрібно подумки зайняти місце об'єкта; дошкільникам легше орієнтуватися в статиці, ніж в русі; дітям простіше визначати просторові відносини до предметів, які розташовані на невеликій відстані від них.

1.3. Рухлива гра як засіб формування просторової орієнтації в старших дошкільників

Ігрова діяльність вважається одним із найефективніших засобів розвитку, виховання й навчання дошкільників. У цей період дитинства гра є провідним видом діяльності дітей. Незаперечним є вплив гри на формування просторової орієнтації у старших дошкільників.

У зв'язку з тим, що просторове орієнтування має складну сенсомоторну основу та від нього залежить життєдіяльність дитини, для старших дошкільників доцільно забезпечити можливість набувати рухової досвід засобами рухливої гри, що було підтверджено працями З. Степаненкової [56], Е. Вільчковського [13-15]. Науковці довели, що рухливі ігри значно підвищують рухову активність дошкільників, у них формуються просторові поняття, розвивається мова й мовлення, фізичні якості, надається можливість ефективно взаємодіяти з навколишнім, у дітей закріплюються рухові уміння і навички, які вони отримали на заняттях з фізичного виховання.

Рухлива гра – це усвідомлена, емоційна діяльність дітей, спрямована на досягнення умовної ігрової мети [52].

Як фізична вправа вони володіють рядом особливостей. Безперервна зміна ігрових положень у процесі гри змушує учасників негайно реагувати на дії супротивників і партнерів, здійснюючи потрібні, частіше нові рухи. Завдяки цьому рухливі ігри більше, ніж фізичні вправи, в яких послідовність рухів заздалегідь визначена або вони в основному повторюються, розвивають такі цінні якості, як спритність, рішучість, здатність швидко орієнтуватися в несподіваній обстановці, сприяють формуванню просторової орієнтації [15].

Всі рухливі ігри в тій чи іншій мірі розвивають окомір, що має велике значення у формуванні просторової орієнтації у дітей. Посилена м'язова діяльність під час рухливих ігор сприяє покращенню регуляторної діяльності нервової системи і підвищенню функціональних можливостей органів дихання, кровообігу, поліпшенню обміну речовин, підвищенню загальної витривалості організму.

Ступінь впливу рухливих ігор на формування просторової орієнтації у старших дошкільників залежить головним чином від характеру виконуваних дій в процесі гри. Чим різноманітніше і складніше прийоми гри, чим більше і швидше гравці переміщуються по майданчику, тим краще діти засвоюють напрями руху «вперед» - «назад», «вправо» - «вліво» та розташування гравців «перед», «ззаду», «збоку» тощо.

Існує декілька класифікацій видів рухливих ігор, в залежності від ознаки, що покладена в основу тієї чи іншої класифікації. Перш за все це рухливі ігри з простими та складними правилами. В іграх з простими правилами, саме правило підказує дитині її дії в грі: «Поїзд», «Конячки». В цих іграх всі діти виконують однакові рухливі дії і використовувати слід її слід у роботі з дітьми молодшого дошкільного віку. Складні правила вимагають певного способу дії, місця, та часу. На кожне слово чи сигнал дитина виконує певні рухові дії.

В наступній класифікації всі рухливі ігри, в залежності від характеру рухових дій, поділені на такі види: сюжетні, несюжетні ігри, ігрові вправи, ігри-естафети, та ігри з елементами спорту. В основу сюжетних ігор покладений певний сюжет (дії людей, тварин та птахів, природні явища), наприклад:

«Сонечко і дощик», «Гуси-лебеді», «Вовк у рові» та ін. Вони мають чітко зафіксовані правила[52].

Несюжетні ігри – це ігри типу ловіток, наприклад «Квач», «Піжмурки», вони не мають сюжету і в їх основі лежать лише рухові дії. До несюжетних ігор відносяться і ігри з використанням різних предметів: «кільцекід», «кегли», «школа м'яча» тощо. В цих іграх виконуються конкретні рухові завдання: накинути кільце на палицю, попасти кулькою в кеглю. Вони сприяють розвитку окоміру у дошкільників.

Ігрові вправи теж поділяються на вправи сюжетного і несюжетного характеру. Вправи сюжетного характеру – це «Ведмедик на поваленому дереві» (повзання по лаві), «Пац на жердочці» (ходьба у рівновазі по гімнастичній палиці боком), «Мавпочки» (лазіння по гімнастичній стінці) тощо. Ігрові вправи несюжетного характеру – це вправи в основі яких дії з предметами. Предмет полегшує виконання завдання: «Добіжи до прапорця», «Пролізь у обруч».

До ігор з елементами спорту відносяться городки, волейбол, баскетбол, футбол, більшість з них вводяться зі старшої групи. Також ігри-естафети, які застосовуються в роботі з дітьми старшого дошкільного віку і поділяються на декілька видів[52]:

- за кількістю завдань: прості і складні;
- за характером пересувань: лінійні, колові, зустрічні;
- за способом дій учасників: колективні, індивідуальні, парні;
- за змістом і характером завдань: тематичні, несюжетні, комічні;

Наприклад, «Передача м'яча над головою» – це проста, лінійна, колективна, несюжетна гра-естафета, а «Стрибки вдвох у мішках» або «Хто більше набере води» (перенесення води у тарілці, яку тримають двоє дітей з оббіганням перешкод та підлізання під мотузкою на висоті очей дитини способом прогнувшись) – це складні, лінійні, парні та комічні ігри-естафети. У програмах виховання дітей дошкільного віку та методичних посібниках ігри поділяються за ознакою переважаючого руху:

- ігри з ходьбою, бігом, рівновагою – «Іменний пиріг», «Два морози»;

- ігри з киданням та ловінням предметів – «Мисливці і звірі»;
- ігри з повзанням і лазінням – «Діти і вовк»;
- ігри зі стрибками – «Горобчики»;
- ігри на орієнтування у просторі – «Знайди і промовчи», «Піжмурки»;

За ступенем фізичного навантаження ігри бувають великої, середньої і малої рухливості. До ігор великої рухливості відносяться ті, в яких активну участь бере вся група і зміст яких становлять інтенсивні рухи – біг, стрибки у поєднанні з основними рухами («Снігурі і кіт», «Жаби і чапля», «Рибаки і рибки»). В іграх середньої рухливості приймають участь всі діти, але характер рухів спокійний: метання предметів, ходьба, переступання через предмети («Зозуля», «Море хвилюється»). До цих ігор відносяться всі хороводні ігри.

Ігри малої рухливості передбачають участь частини дітей, або однієї дитини – інші спостерігають, рухи виконуються у повільному темпі («Знайди і промовчи», «Чий голос ти почув?», «Кого не стало?»).

Крім цього, в роботі з дітьми дошкільного віку використовуються різновиди українських народних рухливих ігор. Насамперед, це сезонно-обрядові ігри типу «Кривий танець», «Горішок», «Подоряночка». Ці ігри проводилися у певні пори року, відповідно до свят календаря, супроводжувалися обрядовими піснями, хороводами, деякі з них починалися з магичних звертань – закличок до сил природи, птахів. В побутових народних іграх відображено працелюбство українського народу (землеробство, тваринництво, ковальство, мисливство, рибальство): «Гуси», «Пана нема вдома», «Гра у коваля».

Ігри-ловітки це «Піжмурки», «Лата», «Квач», в них удосконалюються навички швидкого бігу, орієнтування у просторі і ці ігри не мають сюжету.

Ще можна виділити серед народних ігор – ігри-забави та ігри-атракціони. Сюди відносяться ігри естафетного характеру з елементами змагань (стрибки на одній нозі – іншу тримає товариш, закидання м'ячів в рухому ціль, перетягування канату, ходьба на низьких ходулях, підстрибування і ловіння ласощів зубами: бублика, цукерку) – «Бій півнів», «Перетягування буку», «Пес», ігри комічного характеру – «Ледачий Гриць»; сюди ж відноситься

гойдання на гойдалках, катань на саморобних каруселях, лазіння по гладкому стовбуру тощо[58].

Народні ігри також можна поділити і на сюжетні і несюжетні, і за ступенем фізичного навантаження на ігри великої, середньої та малої рухливості і за ознакою переважаючого руху з ходьбою, бігом, лазінням. Ю. Шевченко поділяє народні ігри на рухливі ігри та забави із співом, приказками й примовками, ігри з предметами, рухливі ігри та забави на розвиток фізичних якостей, просторової орієнтації [61].

Рухливі ігри великої рухливості сприяють розвитку рухової реакції, координації рухів, формуванню просторової координації. Швидка зміна обставин під час гри привчає дитину користуватися своїми рухами відповідно до тієї або іншої ситуації. Під час ігрової діяльності у дошкільнят створюються позитивні умови для розвитку уваги, сприймання, уточнення певних понять, творчої фантазії, пам'яті. У процесі гри діти обмірковують, що і як краще зробити, у якому напрямку їм рухатися, як розставити гравців у грі, розмовляють між собою, підраховують кількість влучень у ціль (якщо це ігри з елементами спорту). Усе це сприяє розвитку мови, швидкості мислення, творчості та кмітливості а також формуванню просторової орієнтації.

Отже, рухливі ігри використовують з метою формування, розширення, поглиблення та систематизації просторової орієнтації у старших дошкільників. Рухливі ігри, як нагадує Т. Павлова, дозволяють дошкільникам[48]:

- зорієнтуватися в схемі власного тіла;
- визначити своє місце розташування стосовно навколишніх об'єктів;
- визначити форму та величину предметів;
- розташувати предмети відносно сприймаючого об'єкта та відносно один одного;
- зорієнтуватися в двовимірному просторі;
- зорієнтуватися в тривимірному просторі.

Звичайно рухливі ігри проводяться на заняттях з фізичного виховання. При проведенні рухливої гри необхідно враховувати кількість дітей, умови

проведення гри, вікові та індивідуальні особливості вихованців, рівень їх фізичної підготовленості. Спрямованість рухливої гри на формування просторової орієнтації визначається [13]:

- метою проведення рухливої гри;
- завданнями гри;
- методичними прийомами, які допомагають дитині опановувати рухливою грою;
- способами організації рухливої гри;
- змістом гри (сюжетом, якщо це сюжетна гра), руховими діями, правилами;
- очікуваними результатами гри.

Ефективність впливу рухливих ігор значною мірою залежить від їх організаційно-методичного забезпечення [Вільчковський]:

- від підготовки місця для проведення рухливої гри;
- доступності та зрозумілості пояснення правил гри дітям;
- доцільності підбору та розміщення реманенту;
- методичного супроводу гри з боку педагога та педагогічного контролю проведення гри;
- відбуття підсумків рухливої гри.

З метою формування просторової орієнтації важливе значення має сюжет рухливої гри, який повинний не лише ожвавлювати дії гравців, але й надавати окремим ігровим прийомам цілеспрямованість, робити гру захоплюючою. Більшість рухливих ігор інтегрують у собі різноманітну комбінацію бігу, стрибків, метання, подолання перешкод, що у свою чергу вимагає від гравців відповідного рівня фізичної підготовленості.

Проаналізуємо використання рухливих ігор у процесі формування просторової орієнтації. Як було встановлено, у старшій групі велику увагу приділяють закріпленню і вдосконаленню вміння пересуватися у вказаному напрямку, змінювати напрям руху під час ходьби, бігу. На заняттях з фізичного виховання вихователь для точного позначення напрямку руху вживає у своїй мові такі слова: вгору, вниз, вперед, назад, ліворуч, праворуч, поруч, між,

навпаки, за, перед, у, на, до та інші. Старші дошкільники вже вміють орієнтуватися на собі, тому вихователь вчить дітей виконувати рухи в зазначеному напрямку. З цієї метою, Т. Павлова пропонує використовувати рухливу гру «Куди підеш і що знайдеш?». Старшим дошкільникам вона рекомендує ускладнити гру: їм пропонують робити вибір з 4 напрямів, завдання одночасно виконують кілька дітей. Формуванню просторової орієнтації сприяють також ігри «Знайди предмет», «Знайди прапорець», «Подорож», «Розвідники». Ігрова дія полягає у пошуку захованої іграшки або будь-якої речі. Дитині пропонується у процесі активного пересування змінювати напрямок: дійти до столу, повернути праворуч, дійти до вікна, повернути ліворуч, дійти до кута кімнати і там знайти заховану іграшку [Т. Павлова].

Т. Павлова рекомендує спочатку під час гри вихователю давати вказівки в ході дії: «Дійди до столу ... Повернись праворуч ... Дійди до вікна ... Повернись ліворуч ... » і т. п. Кожну вказівку давати після того, як дитина виконує попередню, причому називання предмета слідує після того, як дитина вже змінила напрямок руху, інакше діти орієнтуються тільки на предмет, а не на зазначений напрямок [48]. Такі ігри спочатку можна проводити на обмеженій площі, а з часом площу збільшити до розмірів всієї групової кімнати або ділянки під час прогулянки або туристичного походу. Поступово збільшують кількість завдань на орієнтування і змінюють порядок їх пропозиції. Якщо спочатку діти визначають лише парні напрямки: вперед - назад, направо - наліво, то пізніше напрямки вказують у будь-якому порядку: вперед - направо, направо - назад і т.п.

Щоб діти краще засвоїли правила поведінки пішохода, які пов'язані з умінням орієнтуватися в напрямках направо і наліво, Р. Говорова пропонує провести ігри «Правильно вулицю пройдеши – у новий будинок прийдеш, помилишся – у старому залишишся», «Правильно пройдеши – інший прапорець візьмеш», «Передай пакет» [19]. У цих іграх перед дітьми ставляться завдання правильно пройти по тротуару, дотримуючись правої його сторони, або, переходячи вулицю, подивитися спочатку наліво, а дійшовши до середини вулиці, – праворуч.

У процесі формування у дітей умінь орієнтуватися в просторі у них розвиваються швидкість і чіткість реакції на сигнал за допомогою рухливих ігор «Яків, де ти?», «Жмурки з дзвіночком», «Звідки голос?». У цих іграх важливо навчити дітей розрізняти напрямки рухів. З цією метою З. Степаненкова пропонує використовувати гри «Стук-стук у барабан», «Нагодуй конячку» (у зміненому варіанті). У цих іграх діти з закритими очима рухаються до предмета за вказівками вихователя, наприклад: «Зроби 2 кроки вперед, повернися ліворуч, зроби 3 кроки» і т. п. Кількість завдань спочатку обмежують 2-3, а пізніше їх кількість збільшується до 4-5. Для зацікавлення дітей у виконанні більш складних завдань, які потребують чіткого розрізнення основних просторових напрямків, робиться заміна іграшок[56].

Для встановлення просторових відносин між предметами старших дошкільників навчають визначати положення предмета по відношенню до іншого предмету, а також навчають визначати своє положення по відношенню до інших предметів. Для формування цих понять можна використовувати рухливі ігри «Продай, бабусю, качку» (качка-дитина стоїть перед бабусею, вовк стоїть за дитиною-качкою тощо), «Заєць без хатки», «Скарб», «Чий вінок кращий», «Птахи і зозуля», «Гуси-лебеді» тощо.

Розвитку окоміру сприяють рухливі ігри «Цілься краще», «Серсо» та інші.

Отже, рухливі ігри займають чільне місце серед основних засобів формування просторової орієнтації у старших дошкільників. Однак вони ефективні лише тоді, коли вихователь обізнаний з анатомо-фізіологічними та психічними особливостями дошкільнят даної вікової групи, з методикою проведення ігор, а також дбає про дотримання відповідних санітарно-гігієнічних умов.

При проведенні рухливих ігор набагато важче визначити фізичне навантаження, ніж під час виконання фізичних вправ, не пов'язаних з ігровими діями. Воно залежить від загального навантаження на занятті з фізичної культури, характеру діяльності дітей на прогулянці, від їхньої активності та інших факторів.

Ігрова діяльність своєю емоційністю захоплює дітей, і вони не відчують втоми. А тому, щоб дошкільники не перевтомилися, потрібно своєчасно припинити гру. Зовнішні ознаки стомлення – часте дихання, почервоніння обличчя, пітливість та погіршення координації рухів. Дитина може відчувати навіть запаморочення. Все це може негативно позначитися на загальному стані дитини, призвести до порушення сну й зниження апетиту [15].

Після закінчення гри діти виконують ходьбу з поступовим уповільненням темпу, що сприяє зниженню фізичного навантаження і приводить пульс до норми. Потім підбивають підсумки. Повідомляючи результати гри, вихователь вказує командам на допущені помилки та негативний бік їхньої поведінки. Обов'язково відзначає дітей, які активно грали, дотримувалися правил, виявляли ініціативу, які краще оволоділи навичками орієнтуватися у просторі.

Отже, формуванню просторової орієнтації у старших дошкільників сприяють такі рухливі ігри: «Відгадай чий голос», «Продай бабусю, качку», «Заєць без хатки», «Світлофор», «Скарб», «Піжмурки», «Горюдуб», «Заборонений рух», «Мисливці і зайці», «Гуси-лебеді», «Цілься краще», «Серсо» та інші. Під час гри діти навчаються не лише переміщатися в зазначеному напрямку, але і самостійно визначати положення одного предмета по відношенню до іншого, а також визначати своє положення по відношенню до інших предметів та однолітків.

Висновок до 1 розділу

Проаналізував літературні джерела з проблеми формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри ми дійшли до наступних висновків:

Проблему формування просторової орієнтації дошкільників порушувало у своїх працях багато психологів і педагогів. Серед них: Б. Ананьев, О. Галкіна, А. Люблінська, Т. Мусейїбова, Ж. Піаже, Н. Шемякин, І. Якіманская та багато інших. Дана проблема залишається досить актуальною, оскільки здатність до орієнтування в просторі є універсальною властивістю психіки, що відіграє важливу роль у процесах біологічної й соціальної взаємодії людини з навколишнім світом.

Визначена сутність поняття «просторове орієнтування». Л. Венгер дане поняття трактує як уявлення про просторові і просторово-часові властивості і відносини: величину, форму, відносне розташування об'єктів, їх поступальний або обертальний рух тощо.

З'ясовані особливості формування просторової орієнтації у старших дошкільників: дошкільник орієнтується на власному тілі; розпізнавання правої і лівої руки неоднакові, так як у старших дошкільників права рука має перевагу над лівою; для визначення співвідношення об'єкту з іншою особою, дошкільнику потрібно подумки зайняти місце об'єкта; дошкільники легше орієнтуються в статиці, ніж в русі; діти легше визначають просторові відносини до предметів, які розташовані недалеко від них.

Встановлено, що у процесі формування просторової орієнтації дитини важлива роль належить кінетичному, дотиковому, зоровому, слуховому, нюховому аналізаторам. З'ясовано, що у цьому процесі діти дошкільного віку проходять чотири етапи: виділення предметів, що розташовані поруч з дитиною, використання зорового орієнтування, характеристика віддалених предметів, орієнтування у різних напрямках.

Виявлена роль рухливих ігор у процесі формування просторової орієнтації: науковцями доведено, що рухливі ігри значно підвищують рухову активність дошкільників, завдяки чому у них формуються просторові поняття,

розвивається мова й мовлення, фізичні якості, дітей закріплюються рухові уміння і навички, отримані на заняттях з фізичного виховання. Під час гри діти навчаються не лише переміщатися в певному напрямку, але і самостійно визначають розташування одного предмета по відношенню до іншого та визначають своє положення по відношенню до інших предметів та однолітків.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СИСТЕМИ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ РУХЛИАВОЇ ГРИ

2.1. Виявлення рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників

З метою дослідження рівня сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників нами було організовано та проведено педагогічний експеримент. Базою для проведення дослідження було обрано заклад дошкільної освіти «Дзвіночок» м. Гадяч.

Експеримент проводили у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Метою констатувального етапу дослідження було виявлення рівнів сформованості просторової орієнтації у дітей експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ). Для його проведення була розроблена методика діагностики, яка являє собою виокремлення й характеристику критеріїв, їх показників та рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників та добір діагностичних і математично-статистичних методів.

Для визначення показників обраних критеріїв ми проаналізували програми розвитку і виховання дітей дошкільного віку. Згідно вимог програми розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля» до завершення дошкільного віку у дітей повинні бути сформовані такі форми просторових уявлень:

1. Просторові ознаки предметів (форма, величина).

2. Просторові відносини між предметами.

3. Напрями в просторі.

При розвитку просторової орієнтації діти:

- активно застосовують у 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;
- 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].

Ці вимоги ми взяли за показники обраних критеріїв.

На основі аналізу літературних джерел ми визначили такі критерії сформованості просторової орієнтації дітей старшого дошкільного віку: когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний з відповідними показниками . Когнітивний компонент визначається якістю і кількістю математичних знань про орієнтування у просторі, про просторові відносини між предметами, про напрями у просторі; емоційно-ціннісний компонент засвідчував емоційну реакцію на запропоновані завдання; на захопленість рухливими іграми ; діяльнісний компонент характеризувався розвитком практичних навичок орієнтування у просторі. Див . таб . 2.1

Таблиця 2.1.

Критерії, показники та методи діагностики рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників

Критерій	Показники	Методи діагностики
емоційно-ціннісний	– позитивна емоційна і словесна реакція на запропоновані завдання; –інтерес до визначення просторових відносин між предметами, пізнавальної інформації про засоби	Бесіда «Чи подобається тобі визначати просторові відносини між предметами?» Бесіда «Про що ти хотів би дізнатися?»

	<p>визначення відносин між предметами;</p> <p>– д/вправа «Де розташовано?»</p>	<p>виявити інтерес дитини до визначення розташування предметів</p>
Когнітивний	<p>– знання про просторові ознаки предметів;</p> <p>– знання про просторові відносини між предметами.</p> <p>– знання про напрями в просторі</p>	<p>Бесіда «Що ти знаєш про просторові ознаки предметів?»</p> <p>д/гра «Назви де розташовано».</p> <p>д/гра «У якому напрямі?»</p>
Діяльнісний	<p>– уміння визначати просторові ознаки предметів;</p> <p>– уміння визначати просторові відносини між предметами;</p> <p>– уміння визначати напрями у просторі.</p>	<p>д/вправа «Назви розташування предметів у кімнаті відносно себе»</p> <p>д/вправа «Назви де розташовано»</p> <p>Методика «Проба Хеда»</p>

Для виявлення рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників нами були підібрані діагностичні методики згідно критеріям та їх показниками.

Для кількісної оцінки результатів дослідження за обраними критеріями і показниками були визначені три рівні сформованості просторової орієнтації (високий, середній, низький).

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;

виявляє позитивну емоційну і словесну реакцію на запропоновані завдання; має інтерес до визначення просторових відносин між предметами, пізнавальної інформації про засоби визначення відносин між предметами.

2) середній рівень: дитина розуміє сенс просторових відносин (вгорі - внизу, попереду (спереду) - ззаду (за), ліворуч - праворуч, між, поруч, з, близько), проте іноді помилково; робить помилки у словесному позначенні просторового розташування предметів відносно один одного, або ж просить допомоги дорослого при виконанні завдання на орієнтування в просторі; виявляє недостатню позитивну емоційну і словесну реакцію на запропоновані завдання; має частковий інтерес до визначення просторових відносин між предметами, пізнавальної інформації про засоби визначення відносин між предметами.

3) низький рівень: дитина не розуміє сенс просторових відносин; не може словесно позначити просторове розташування предметів відносно один одного навіть за допомогою дорослого; не виявляє позитивної емоційної і словесної реакції на запропоновані завдання; інтерес до визначення просторових відносин між предметами, до здобуття пізнавальної інформації про засоби визначення відносин між предметами відсутній.

Матеріал для проведення діагностики за емоційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним критеріями поданий у додатках Б, В, Д.

Оцінювання відповідей дітей:

Кожне правильне самостійне виконання завдання оцінюємо 3 балами, завдання яке було виконане неповністю або виконане з допомогою дорослого оцінюється 2 балами, не виконане або неправильно виконане завдання оцінюється в 0 балів.

Тоді, за кожним критерієм:

Високий рівень просторової орієнтації має дитина, яка отримала 8-9 балів;

Середній рівень – 4-7 балів;

Низький рівень – 0-3 бали.

До початку діагностування дітей ми провели анкетування вихователів з метою визначення їх компетентності та ставлення до проблеми застосування

рухливих ігор у процесі формування просторової орієнтації у старших дошкільників. Анкета, запропонована вихователям, подана у додатку Ж.

Проаналізуємо деякі відповіді вихователів.

На перше запитання «Як Ви розумієте поняття «просторова орієнтація?» вихователі дали в основному правильну відповідь. Найбільш точними відповідями, на наш, погляд були такі: «Просторова орієнтація – це вміння дитини оцінювати відстань до предметів, їх розмірів, форми, взаємного розташування, розташування відносно точки відліку», «Це вміння дитини орієнтуватися на місцевості», «це знання дитини власного тіла; вміння розрізняти ознаки, відношення предметів, тобто їх форму, величину, напрямки, положення, віддаленість. Як бачимо, вихователі правильно розуміють сутність просторової орієнтації.

На друге запитання «Які засоби Ви використовуєте у процесі формування умінь визначати напрями в просторі у старших дошкільників» 70% вихователів дала відповідь : дидактичні ігри, сюжетні картинки. Лише 30% вихователів додали до цих засобів рухливі ігри. Отже, вихователі в основному використовують традиційні засоби у процесі формування у дітей умінь визначати напрями у просторі.

Із відповідей на третє запитання, ми дізналися, що у процесі формування у старших дошкільників умінь визначати просторові ознаки предметів 60% вихователів також використовують традиційні методи – дидактичні ігри, сюжетні картинки. 20% вихователів використовують ще власне тіло дитини, щоб вона краще засвоїла такі просторові ознаки предметів як «вгорі», «внизу», «ліворуч», «праворуч», 20% вихователів використовують з цієї метою рухливі ігри. Отже, для формування у дітей умінь визначати просторові ознаки предметів вихователі використовують переважно дидактичні ігри сюжетні картинки і лише 20% педагогів використовують рухливі ігри.

Так само йдуть справи і у процесі формування у дітей умінь визначати просторові відносини між предметами. 70% вихователів використовують дидактичні ігри, 80% педагогів використовують сюжетні картинки, 50% – іграшки, 30% – рухливі ігри. Отже, для формування просторових відносин між

предметами вихователі використовують переважно традиційні методи, рухливі ігри використовують лише 30% педагогів.

Щодо використання рухливих ігор у процесі формування просторової орієнтації, 70% вихователів дало позитивну відповідь, але систематично їх використовують лише 30% педагогів (3-4 рази на тиждень), решта 40% – використовують епізодично (раз на тиждень, іноді 2 рази). 30% вихователів ухилилися від відповіді на це запитання. Мабуть, використання рухливих ігор підвищує активність дітей і це ускладнює роботу цих вихователів.

Із відповіді на шосте запитання «Які рухливі ігри ви використовуєте у процесі формування просторової орієнтації у старших дошкільників?» ми дізналися, що вихователі проводять з дітьми такі рухливі ігри: «Відгадай, чий голосок», «Продай, бабусю, качку», «Заєць без хатки», «Світлофор», «Скарб», «Піжмурки», «Горюдуб» та інші. Отже, вихователі використовують рухливі ігри, які сприяють формуванню просторової орієнтації у старших дошкільників.

До формування просторової орієнтації у дітей 30% вихователів залучає батьків: дітям пропонують разом з батьками розучити нову рухливу гру або пограти у вже знайому гру під час прогулянок у ліс разом з батьками (піжмурки, бадмінтон, «Скарб» тощо). Як бачимо, лише 30% вихователів залучають батьків до формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри.

Отже, анкетування вихователів показало, що вони добре ознайомлені з традиційними засобами формування просторових уявлень у дітей, але рухливі ігри використовують лише 30% вихователів. 40% вихователів використовують рухливі ігри як засіб формування просторової орієнтації не систематично. Батьків до формування у дітей просторової орієнтації залучають лише 30% вихователів.

Наступним кроком констатувального етапу дослідження було діагностування дітей ЕГ та КГ за обраними методиками. Дослідження проводилось без порушення режиму ЗДО, для дітей була створена спокійна доброзичлива обстановка. Діагностування проводилося в ігровій формі.

Дані, отримані в результаті діагностування занесені до таблиць 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7. (додаток Е).

Проаналізуємо відповіді дітей на запитання бесід.

Бесіда «Чи подобається тобі визначати просторові відносини між предметами?» була проведена з метою з'ясування позитивної емоційної і словесної реакції дитини на діяльність, пов'язану з визначенням відносин між предметами.

Із бесіди з дітьми ми дізналися, що 72% дітей КГ та 68% дітей ЕГ у вільний час люблять грати й малювати; 8% дітей КГ (Микита С., Артем М.) та 12% дітей ЕГ (Настя Г., Павла Б., Діма В.) захоплюються вимірюванням предметів Аня В., Софія Т., Артем С. (ЕГ) та Ліза Л., Аня Г., Ліза І. (КГ) вимірювали відстань між ліжком і вікном, ліжком і столом і з'ясували, що ліжко знаходиться далі від вікна ніж стіл від вікна. 48% дітей КГ та 44% дітей ЕГ було цікаво дізнатися як раніше визначали відстань між предметами. Під час бесіди лише 8% дітей КГ та 12% дітей ЕГ проявляли позитивні емоції та яскравий інтерес до виконання завдання, більше половини дітей (64% КГ та 56% ЕГ) проявляли недостатньо позитивні емоції, їх інтерес до виконання поставленого завдання був епізодичний. Були і такі діти, які потребували значної допомоги з боку дорослого (Денис С., Саша Г., Коля В. та інші з КГ, Давід М., Микола Б., Кирил Ш., Матвій Б. та інші із ЕГ). Ці діти постійно відволікалися, не виявляли інтересу до виконання завдання.

Отже, позитивна і словесна реакція дитини на виконання завдання знаходиться переважно на середньому рівні.

Метою бесіди «Про що я хотів би дізнатися?» було з'ясування інтересу дитини до визначення просторових відносин між предметами, здобуття пізнавальної інформації про засоби визначення відносин між предметами.

З бесіди ми дізналися що інформація про те як можна визначити відстань між предметам та якими словами визначається взаємне розташування предметів цікавить лише 28% дітей КГ та 20% дітей ЕГ. Агнія Д., Аня Г., Саша К., Тарас Ч., Валерія А. розповіли, що предмети можуть розташовуватися далеко один від одного, близько, також розташування предметів можна виразити за

допомогою слів «на», «під», «за», «вгорі», «внизу». Тобто ці діти мають інтерес у здобутті потрібної інформації.

Більшість дітей КГ (60%) та дітей 64% дітей ЕГ не бажають дізнатися даної інформації, їх не цікавить як правильно визначити відстань між предметами, якими словами задати взаємне розташування предметів у просторі.

Подобається визначати відстань між предметами 20% дітей КГ та 12% дітей ЕГ (Назар Н., Саша А., Ліза Г., Настя М., Паша Б., Таня М.).

Отже, з другої бесіди ми дізналися, що 24%-32% дітей КГ та 12%-20% дітей ЕГ проявляє інтерес до визначення просторових відносин між предметами, здобуває пізнавальну інформацію про засоби визначення відносин між предметами.

Третя завдання проводилося з метою виявлення інтересу дітей до визначення розташування предметів у просторі і полягало в тому, щоб дитина уважно подивилась на картинку і сказала експериментатору хто або що знаходиться Над ялинкою? Під ялинкою? Хто знаходиться близько, а хто далеко від ялинки? При відповідях дітей ми стежили за емоційним станом дитини, чи цікаво їй виконувати це завдання та чи правильно вона вживає слова «над», «під», «близько», «далеко». Спостереження за виконанням завдання показало, що Кирила С., Кіру Х., Лізу Г., Аню В. – ЕГ, Настю М., Андрія Г., Ваню М. – КГ, особливо не цікавило виконання завдання, вони відповідали невпопад, не завжди правильно. Так, у відповідях дітей «курча йшло з курицею, а півень йшов позаду і стежив за ними». Про просторове розташування мова не йшла.

Спостереження за виконанням завдання показало, Кирил Ш., Нікіта Б., Настя М. – ЕГ, Артем Б., Нікіта С., Ліза І. – КГ частково проявляли інтерес до виконання завдання. Що знаходиться над і під ялинкою вони відповіли, а слово «між» не змогли використати у відповіді на наступне запитання.

Отже, підбиваючи підсумки рівня сформованості просторової орієнтації дітей КГ та ЕГ за емоційно-ціннісним критерієм можна сказати, що він знаходяться на середньому рівні, діти не виявляють особистого інтересу до визначення

просторових відносин між предметами, на здобуття пізнавальної інформації про засоби визначення відносин між предметами тощо.

Діагностичний матеріал для виявлення рівня сформованості просторової орієнтації дошкільників за когнітивним критерієм поданий у додатку В. Діагностична бесіда «Що ти знаєш про просторові ознаки предметів?» (додаток В 1) була проведена з метою виявлення знань дитини про просторові ознаки предметів. У ході бесіди ми з'ясували, що 36% дітей КГ та 40% дітей ЕГ не можуть пояснити, що таке просторові ознаки предметів, але вони відповіли, що кожний предмет має свою довжину, ширину, висоту і вони можуть знаходитися у будь-якому місці. Більшість дітей КГ (52%) та ЕГ (56%) не відповіли якими словами можна визначити просторові ознаки предмету.

У діти ЕГ та КГ недостатньо сформовані щодо розташування предмета: ліворуч чи праворуч від них. Більшість із них плутало ліву і праву сторони, теж стосується і останнього запитання. Діти дивились на картинку і називали «Праворуч від Буратіно знаходяться кубики, ліворуч – м'яч» (Деніс С., Саша Г., Марія А., Андрій Г., Паша Б. та інші діти КГ; Девід М., Микола Б., Кирил Ш., Мілана О., Матвій Б. Кирил С. та інші діти ЕГ).

Отже, близько 55% дітей ЕГ та КГ не можуть назвати просторові ознаки предмету і якими словами вони задаються, не можуть розповісти як визначити де розташований предмет ліворуч чи праворуч від тебе, решта дітей мають часткові знання з даного питання.

Дидактичною вправою «Назві де розташовано» ми виявили знання дітей про просторові відносини між предметами (додаток В2). Дітям було запропоновано уважно подивитися на картинку і дати відповіді на запитання щодо розташування предметів у кімнаті. Запитання «Якими словами ти виразиш просторові відносини між предметами?» викликало у дітей труднощі. Лише 32% дітей КГ та 28% дітей ЕГ самостійно назвали прийменники «на», «під», «за». Решта дітей назвала їх при відповіді на поставлені запитання. Наприклад, на запитання «Де розташований самовар?» діти дали відповідь «За столом» (Віка С., Даня Д., Діма Т., Аня Г. – КГ, Макар Х., Артем С., Ліза Г., Кіра Х., Сергій К. – ЕГ). Виконуючи завдання за другою картинкою діти розповіли що

вони бачать у дворі. Більша частина дітей (56% ЕГ та 52% КГ) неправильно будувала речення своєї розповіді: «У небі я бачу хмарку і сонечко», «На зеленій траві лежить собака та кіт». Діти не звертали увагу на використання слів «вгорі», «внизу», «ліворуч», «праворуч», «між», правильну відповідь дало 20% дітей КГ(Таня М., Ліза І., Даня Д., Микита С., Ліза Л.) та 16% дітей ЕГ (Настя Г., Кирил Г., Софія Т., Аня В.).

Отже, із бесідиз дітьми ми встановили, що 32% дітей КГ та 40% дітей ЕГ не можуть узагальнити поняття про просторові відносини між предметами, хоча відповіді на конкретні запитання вони дають правильно. Тобто, можна зробити висновок про те, що у дітей не достатньо сформовані знання про просторові відносини між предметами.

З третім завданням діти справились краще. Напрями руху «вперед», «назад», «ліворуч», «праворуч» діти засвоїли на достатньому рівні. Високий рівень знань показало 52% дітей КГ та 48% – дітей ЕГ. Решта дітей дали правильні відповіді після незначної допомоги дорослого.

Отже, підбиваючи підсумки за трьома завданнями, можна зробити висновок про те, що рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ та КГ за когнітивним критерієм знаходиться на середньому рівні (52% в обох групах). Високий рівень показало 24% дітей КГ та 20% дітей ЕГ, на низькому рівні перебуває 20% дітей КГ та 28% дітей ЕГ. Діагностичний матеріал для виявлення рівнів сформованості просторової орієнтації за діяльнісним критерієм поміщений у додатку Д. Дидактична справа «Назви розташування предметів у кімнаті відносно себе» проводилася з метою виявлення умінь дитини визначати просторові ознаки предметів відносно себе.

Здійснюючи практичну діяльність визначення розташування предметів відносно себе, діти робили в основному однакові помилки: вони плутали ліву і праву сторони (Настя Г., Адам К., Іван Г., Софія Т, Тарас Ч., Нікіта Л., Агнія Д., Марія А.), неправильно використовували слова «ліворуч», «праворуч», «близько», «далеко» (Діма В., Саша А., Аня В., Назар Н., Нікіта Б., Ліза Л.). Отже, діти недостатньо навчилися практично визначати просторові ознаки предметів відносно себе.

Друга дидактична вправа «Назви де розташовано» дозволила нам виявити уміння дітей визначати просторові відносини відносно предметів. Дітям було дане завдання уважно подивитися на картинку і назвати розташування предметів відносно швейної машинки.

У процесі виконання завдання, Макар Х., Кирил Г., Сергій Г., Іван Г. назвали розташування предметів, не враховуючи певного предмета – швейної машинки: «На верхній полиці стоїть машина швидкої допомоги, ліворуч від неї стоїть яхта, праворуч сидить лялька». Тобто, діти визначили розташування яхти і ляльки відносно себе, а не швидкої допомоги. Артем С., Аня В., Настя Б., Саша А. виконали завдання більш точно: «Вгорі від швейної машинки знаходяться яхта, машина швидкої допомоги, лялька. Під Швейною машинкою знаходиться вертоліт, само літ, зайчик. Ліворуч – ведмедик, праворуч – м'яч». Тобто ці діти неправильно визначили розташування ведмедика і м'яча відносно швейної машинки. Лише Ліза І., Ліза Л.(КГ) та Валерія А., Настя Г., Аня В. (ЕГ) правильно виконали завдання.

Третє завдання викликало у дітей значні труднощі. Для виявлення уміння дітей визначати напрями в просторі відносно іншої людини ми використали методику «Проба Хеда». Ми показували дітям різні рухи лівою і правою рукою, а потім двома руками, а вони повинні були повторити за нами ці рухи своїми руками. Ліза Г., Назар Н., Адам К., Артем М. робили рухи лівою рукою, коли ми робили правою. Макар Х., Кирил Г., Сергій Г., Іван Г. навпаки, робили рухи правою рукою, коли ми робили лівою. Переплутали діти руки і при виконанні рухів двома руками : треба було приставити праву руку до лівої, діти виконували навпаки, ліву до правої. Виконання завдання показало, що більшість дітей не може визначати напрями в просторі відносно іншої людини.

Підбиваючи підсумки за трьома методиками, можна зробити висновок про те, що рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ та КГ за діяльнісним критерієм знаходиться на середньому рівні (48% в КГ, 52% в ЕГ). Високий рівень показало 16% дітей КГ та 12% дітей ЕГ, на низькому рівні перебуває 36% дітей КГ та 40% дітей ЕГ.

Отже, діагностичні бесіди, вправи, методики, проведені з дітьми контрольної та експериментальної груп виявили середній рівень сформованості просторової орієнтації за всіма критеріями.

Узагальнені результати дослідження на констатувальному етапі подані у таблиці 2.8 та діаграмі 2.1.

Таблиця 2.8

**Рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників
ЕГта КГ на констатувальному етапі дослідження**

	КГ						ЕГ					
	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
емоційно-ціннісний	2	8	16	64	7	28	3	12	14	56	8	32
Когнітивний	6	24	14	52	5	20	5	20	13	52	7	28
Діяльнісний	4	16	12	48	9	36	3	12	12	48	10	40
Середнє значення	37,3%		54,7%		28%		14,7%		52%		33,3%	

Як бачимо у дітей КГ найкраще сформована просторова орієнтація за когнітивним критерієм, на низькому рівні вона виявлений у 20% респондентів, найгірше сформований діяльнісний, на низькому рівні перебуває 32% дітей. Дітям найскладніше було практично визначати положення предмета у просторі, розташування предметів відносно один одного.

Ситуація зі сформованістю просторової орієнтації у дітей ЕГ майже така як і в контрольній групі: найкраще сформована просторова орієнтація за когнітивним критерієм (низький рівень виявлений у 28% дітей), гірше – за діяльнісним, на низькому рівні якого перебуває 40% дітей ЕГ.

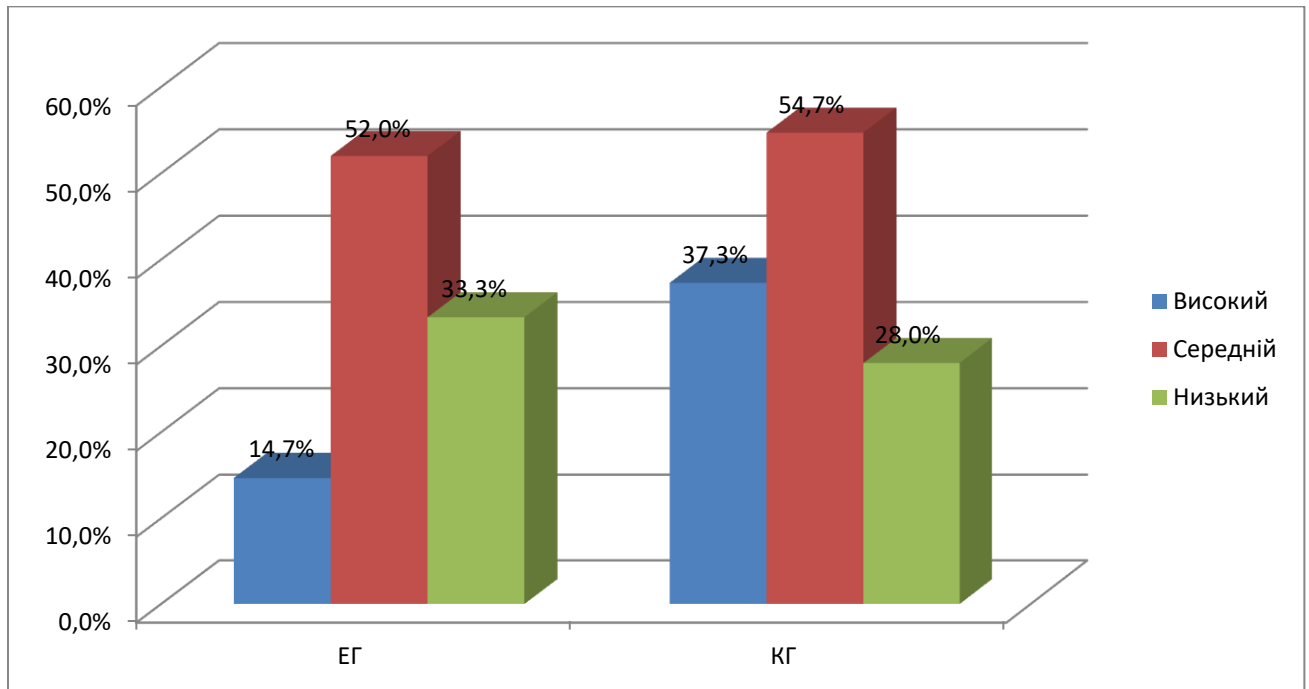


Рис. 2.1. Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі дослідження

Дані діаграм на рисунку 2.1. свідчать про те, що сформованість просторової орієнтації у дітей контрольної і експериментальної груп знаходиться переважно на середньому рівні: від 54,7% у дітей контрольної групи та від 52% у дітей експериментальної групи.

Результати констатувального етапу дослідження дають підстави для проведення формувального етапу дослідження з дітьми експериментальної групи з метою підвищення рівня сформованості просторової орієнтації засобом рухливої гри.

2.2. Система роботи з формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри

Щоб правильно вирішити проблему формування просторової орієнтації у старших дошкільників, ми дотримувалися вимог програм виховання та навчання дітей в умовах закладу дошкільної освіти, основних державних документів: Концепції дошкільного виховання в Україні, Базового компоненту дошкільної освіти [3; 31].

На першому етапі ми викликали позитивне ставлення дошкільників до рухливих ігор, забезпечили систематичність і комплексність у проведенні навчально-виховної роботи.

На час проведення формувального експерименту ми склали перспективний план проведення рухливих ігор з метою формування просторової орієнтації (див. 2.12).

Таблиця 2.12

Перспективний план проведення рухливих ігор з метою формування просторової орієнтації у старших дошкільників

№з/п	Назва гри	Мета проведення	Дата проведення
1	Вовк і пастух	формувати вміння визначати напрям руху, дотримуватися його	
2	Гуси-лебеді	формувати орієнтацію відносно себе (близько-далеко)	
3	Взяття фортеці	формувати вміння визначати відстань до предметів	
4	Воротар	вмінні визначати напрямок руху, дотримуватися його	
5	Відгадай чий голос	уміння визначати напрямки руху (вліво-вправо)	
6	Світлофор	формувати уміння визначати напрямки руху	
7	Зайці і вовк	закріплювати уміння визначати напрям руху	
8	Вибити ціль	формувати поняття під, над,	

		формувати вміння визначати відстань до предмету	
9	Теніс	визначати напрям руху, відстань до предметів	
10	На аеродромі	формувати вміння визначати напрям і дотримуватися його	
14	Горюдуб	закріпити просторові уявлення право-ліво, попереду-позаду	
11	Футбол	формувати вміння визначати відстань між предметами відносно себе, відстань від предмета до себе	
12	Баскетбол	формувати вміння визначати напрями руху, дотримуватися його напрямку, визначати відстань між предметами.	
13	Заборонений рух	формувати вміння орієнтуватися в просторі відносно іншого	
12	Туристи	формувати вміння визначати напрям руху у просторі	
15	Скарб	формувати уміння орієнтуватися у просторі (визначати відстань між предметами у просторі, уміння визначати напрям руху)	
16	Слідопити	закріпити уміння визначення напрям, місцезнаходження, відношення між предметами у просторі.	

Рухливі ігри проводили згідно складеного плану під час проведення фізкультурних занять, прогулянок, туристичних походів тощо. Виховна спрямованість рухливої гри визначалася такими чинниками: метою її проведення, завданнями гри, її спрямованістю, методичними прийомами, за допомогою яких дитина опановує рухливою грою, способами організації гри, змістом, правилами, очікуваними результатами. Ефективність використання рухливої гри у процесі формування просторової орієнтації старших дошкільників визначалася їх організаційно-методичним забезпеченням, а саме:

- підготовкою місця для проведення рухливої гри;
- доступністю й зрозумілістю пояснення правил гри дітям;
- методичним супроводом гри з боку педагога й педагогічним контролем проведення гри;
- відбуттям підсумків рухливої гри.

Пізнавальна активність старших дошкільників, їх захопленість грою значною мірою залежала від предметного забезпечення та місця проведення рухливої гри, тому ігровий майданчик відповідав віку дітей. Майданчик перед проведенням рухливої гри обмежували добре помітними орієнтирами (лінією, мотузкою, кеглями, кубиками тощо). Щоб запобігти дитячому травматизму, особливо в іграх з бігом та ловінням, орієнтири розміщували на відстані 1,5-2 м від стін, парканів, кущів, дерев та інших предметів. Перевіряли, щоб на території майданчика не було камінців, сміття, скла, ямок тощо. Приладдя та інвентар (м'ячі, іграшки, шнури, атрибути тощо) готували заздалегідь та розміщували для зручного користування.

Під час проведення командної гри, ми одягали команди в одяг різного кольору, щоб діти краще орієнтувалися на ігровому полі. Під час підбору реманенту для гри (дидактичного знаряддя), ми враховували техніку безпеки. Так, вибираючи м'ячі для гри, ми віддали перевагу м'яким гумовим м'ячам, які роздавали після пояснення змісту гри, перед її початком.

Ми ознайомилися зі змістом не лише тих рухливих ігор, які передбачені програмами ЗДО для старших дошкільників, а й суміжних вікових груп, особливо попередньої. Глибокі знання практичного матеріалу дали нам змогу краще здійснювати добір рухливих ігор з врахуванням вікових особливостей дітей, їх підготовленістю, правильно підібрати рухливу гру із врахуванням місця її проведення, місця в режимі дня, кількості дітей у групі, наявності відповідного фізкультурного обладнання та іграшок, стану погоди, пори року, освітніх, оздоровчих та виховних завдань тощо.

Ми намагалися непомітно для дітей керувати рухливою грою. Іноді, щоб дитину швидше ввести у гру, ми безпосередньо приймали участь у ігровому процесі: виконували роль ведучого, його помічника або одного з граючих, ми

непомітно керували грою, використовували або свідомо видозмінювали ігрові ситуації. Наприклад, у грі «Туристи» ми допомогли дітям за допомогою компаса визначити місцезнаходження садка та напрям руху, куди треба рухатися. Після закінчення походу діти самостійно визначили куди треба йти.

Перш ніж запропонувати дітям певну рухливу гру, ми з метою підвищення рівня сформованості просторової орієнтації за емоційно-мотиваційним критерієм, ознайомили їх з її походженням, атрибутами та дійовими особами, розповіли, як у цю гру грали в давнину. Наприклад, ми ознайомили дітей з давньою традицією святкування Івана Купала (гра «Горюдуб»). «Напередодні свята купальське дерево прикрашали вінками, квітами, стрічками. Увечері біля обрядового дерева розкладали вогнище з дубових гілок, і хлопці в парах із дівчатами перестрибували через нього. Вважалося, що в такий спосіб відбувається очищення вогнем. Із давніх-давен люди вірили, що вогонь очищує душу від усього злого й наділяє силою та здоров'ям. Саме тому цей обряд проводили перед жнивими».

Діти з цікавістю слухали про те, що стрибала через вогонь тільки доросла молодь, а дітлахи стрибали через кропиву, адже так безпечніше. І якщо кропива все-таки когось жалила, то це було на користь.

Подібну інформацію ми добирали до кожної гри, а також відшукували уривки оповідань, казок, влучні загадки та прислів'я. Наприклад, перед грою «Зайці і вовк» ми запропонували дітям загадки:

*Вдалині посеред ночі
засвітились хижі очі.
Від його пісень у звірів
морозець біжить по шкірі. (Вовк)
На зеленому лужку
Плигає сірий вкожушку.
Косі очка, гарні вуса
Куций хвостик, довгі вушка (Заєц).*

Перед проведенням гри діти співали пісеньки, наприклад, перед грою «Гуси-лебеді» співали пісеньку «Гуси-лебеді» за народною казкою.

Обов'язковим компонентом рухливих ігор була сюжетна розповідь, що супроводжувала цю гру. Дітям дуже подобалося, коли їм розповідали про виготовлення атрибутів до ігор в давнину. Наприклад, «м'яч колись робили з бичачої вовни, яку скачували між долонями, а щоб м'яч був твердим, його змочували водою. Такий м'яч називався повстяним, і грались ним переважно старші діти або дорослі, бо він був надто важкий. А спеціально для малят вовну скачували в кульку й обшивали зверху шкірою. Такий м'яч був легкий і називався ремінним. Замість вовни використовували також пір'я, пух, волоски очерету. У давнину діти використовували для рухливих ігор майже все, що потрапляло під руку».

Основні вимоги до сюжетної розповіді: вона повинна бути конкретною, чіткою, виразною, емоційною, відповідати меті та педагогічним завданням конкретної рухливої гри.

Також, перед початком гри ми проводили з дітьми бесіди. В бесіді ми конкретизували знання дітей щодо орієнтації в просторі. Так, перед проведенням гри «Вовк і пастух» (додаток Е – 1) перед дітьми були поставлені такі запитання:

- Вівці знаходяться в своєму будинку. Пастух веде овець на поле. У якому напрямку їм треба рухатися, щоб потрапити на поле? (*прямо, вперед*)
- Де в цей час знаходиться вовк (*ліворуч або праворуч*).
- Назвіть місцезнаходження пастуха, коли він веде овець на поле? (*позаду*).

В результаті бесіди у дітей формуються такі поняття як *вперед, позаду, ліворуч, праворуч*. Діти навчаються визначати місцезнаходження одного предмета відносно іншого та відносно себе.

Аналогічні завдання вирішувалися у грі «Гуси-лебеді» (додаток Е – 2). В порівнянні з попередньою грою діти визначали місцезнаходження їх домівок відносно їх та один одного. Перед дітьми були поставлені такі запитання (діти знаходяться у своїх будиночках-обручах):

- Оленка, скажи, будь ласка, де знаходиться будинок Сашка по відношенню до твого будиночка?

– Він далеко чи близько розташований від твого будиночка?

– повернись обличчям в іншій бік. Як змінилося місцезнаходження будиночка Сашка?

– Чий будиночок розташований ближче до твого, чий даліше?

– Скажи, де зараз знаходиться вовк?

– А господар?

– у якому напрямі тобі бігти, щоб вовк не спіймав тебе?

У грі «Чий вінок краще» дитина придбає навички визначати ліву праву сторони дитини, що стоїть проти її, поруч з нею.

У грі «Гуси-лебеді» діти навчилися визначати місцезнаходження предметів відносно себе та предметів, визначати напрями руху.

У рухливій грі «Скарб (додаток Е – 3) діти закріплюють набуті навички орієнтуватися у просторі за допомогою опису маршруту до місця, де захований скарб: «Йди прямо до пенька, від нього поверни ліворуч, дійдеш до ставка, потім повернеш праворуч, пройдеш п'ять кроків прямо і починай шукати, на тому місці знаходиться скарб».

Дітям дуже подобалось грати у спортивні рухливі ігри. Вони сприяли придбанню дітьми вмінь визначати місцезнаходження гравців, в який руці знаходиться м'яч, якою ногою гравець вдарив по м'ячу, якою рукою кинули м'яч, оцінювати відстань до гравців і між гравцями тощо.

Сподобалось дітям і заняття «На арені цирку» (додаток М). Для формування просторової орієнтації у дітей ми включили запитання до них. Так, у вступній частині заняття, перед виступом акробатів, ми зверну лилися до дітей: «Сашко, встань за Дмитриком, він трохи вище за тебе, а ти Оленка встань перед Наталкою. Діти, під час ходьби не наступайте на ноги тому, хто йде перед вами», тобто ми звернули увагу дітей на прикметники, які позначають орієнтацію в просторі: *за*, *перед*. Перед виступом дресированих коней, ми дали дітям таку вказівку: «Діти, починаємо ходьбу з правої ноги, високо підняли її, потім опустили і підняли високо ліву ногу». Для того, щоб з'ясувати як діти зрозуміли нашу вказівку, ми звернулись до певних дітей: «Оленка, покажи як ти будеш ходити. З якої ноги починаємо ходьбу? Молодець, уважно слухала».

У підготовчій частині заняття, перед виступом жонглерів, ми застерegli дітей «Діти, будьте уважні, не зачепить того, хто стоїть перед вами», «Діти, не зачепить, того, хто стоїть праворуч та ліворуч від вас». Під час виконання вправи «Веселі мавпочки» діти отримали таку вказівку: «Діти, спочатку стрибаємо всі у праву сторону, потім – у ліву. Будьте уважні, не зіткнутись один з одним», при виконанні вправи «Жонглери» ми звернулись до дітей з запитанням: «Мишко, де повинен стояти клоун, щоб можна було жонглювати м'ячем? Правильно, перед вами». Потім діти отримали таку вказівку: «Спіймавши м'яч, котимо його вправо». І знову звернулись із запитанням до дітей: «Сашко, покажи, в яку сторону будеш котити м'яч. Діти, він правильно показав?». Для формування вмінь визначати ліву або праву сторони відносно іншої дитини, ми під час виступу гімнастів (діти-акробати, повинні були стрибати із одного обруча в іншій), звернулись до дітей-споглядачів з запитанням: «Оленка, в яку сторону стрибнула Наталка? Чому? (відносно мене – вліво, а насправді Наталка стрибнула у правий обруч.)».

Дітям сподобалось ходити у туристичні походи (додаток Л). Під час проведення походу ми навчили дітей орієнтуватися на місцевості за допомогою компасу. Діти самостійно визначили місцезнаходження дитячого садку і напрям, куди треба йти до лісу. Наводимо фрагмент формування просторової орієнтації на місцевості за допомогою компаса:

Вихователь: Зафарбований кінець стрілки компасу вказує на північ (54р.), гострий кінець – на південь (54р.). Якщо ви обличчям станете на північ, тоді позаду вас буде південь, праворуч – схід, ліворуч – захід. Давайте визначимо місцезнаходження нашого садочка. Сашко, що показав компас?

Сашко: Схід.

Вихователь: А ліс, куди нам треба потрапити, знаходиться на заході. В якому напрямку нам треба рухатися?

Сашко: Прямо?

Вихователь: Правильно. Як ти визначив?

Сашко: Якщо стати обличчям на північ, тоді схід буде праворуч, а захід – ліворуч. Наше місцезнаходження – схід, тому на захід нам треба йти прямо.

Вихователь: Молодець, правильно визначив напрям руху.

Під час походу, ми зверталися до дітей з запитаннями: *«Микита, з якого боку у тебе перешкада? Марійка, а твоя перешкада де розташована? Сашко, а у тебе попереду знаходиться?», «Іринка, куди стежка повертає? (Вправо). Правильно, рухаємося далі вправо та спостерігаємо за деревами, кущами, грибами, комахами, тваринами»* тощо. У поході з дітьми були проведені ігри «Вовк і пастух», «Квач», які сприяли формуванню просторової орієнтації у старших дошкільників.

Отже, формування просторової орієнтації в дітей відбувалося шляхом введення у рухливі ігри певних структурних елементів, а саме:

- орієнтування у схемі власного тіла;
- визначення свого місцезнаходження відносно інших предметів;
- визначення форми та величини предметів;
- розташування предметів відносно один одного;
- орієнтування в двовимірному просторі;
- орієнтування в тривимірному просторі;
- вербалізації просторових уявлень.

Чітко продумана методика проведення рухливих ігор і розваг забезпечувала не тільки виховний, а й пізнавальний та оздоровчий ефект, робила їх дозвілля веселим та яскравим.

Для більш ефективного виховання у дітей просторової орієнтації засобом рухливої гри важливо було враховувати індивідуальні особливості дітей. Адже були діти, які люблять рухатися, самі використовують різні можливості для прояву здібностей бігати, стрибати, лазити, метати, вони швидко орієнтувалися у визначенні напрямку і вміли його дотримуватися, чітко визначали місце розташування предметів (ігри «Туристи», «Скарб», «Следопити»), але були діти, які надавали перевагу малорухливим іграм, вони слабо орієнтувалися на місцевості, не могли правильно визначити місце розташування предметів. Тому ми поєднували в іграх активних і пасивних дітей, тобто допомагали створювати ігрові групки дітей. В іграх ми об'єднували дітей не тільки з різними вміннями орієнтуватися в просторі, але й з однаковим. У першому випадку, коли

поєднувалися діти з різними вміннями, спостерігався взаємний вплив, слабкі діти швидше придбали вміння орієнтуватися в просторі, вони бачили найкращі прийоми дій, спостерігаючи за сильними дітьми. Особливо корисні такі об'єднання дітей були в іграх з бігом та подоланням перешкод, бігу з м'ячем, метанні у ціль.

У другому випадку, коли діти приблизно однаково могли орієнтуватися у просторі, гравці мали рівні можливості досягти успіху. Несміливі діти, які не вміли швидко і спритно бігати, серед таких же однолітків, набували впевненості, у них з'являлося бажання діяти активно, швидко.

Важливою умовою в процесі формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри є позитивне підкріплення педагогом її результатів. З цією метою ми створювали ситуації штучного успіху, під час якої, незважаючи на неточності у виконанні завдань рухливої гри, дитина отримувала схвальну оцінку за старання. Після отримання похвали, дитина наступний раз намагалася ще краще виконати завдання.

Спостерігаючи за іграми дітей експериментальної групи, ми упевнилися в тому, що рухлива гра сприяла максимальному формуванню у дошкільників просторової орієнтації.

Зміст ігор, за допомогою яких ми формували просторову орієнтацію у старших дошкільників, подані у додатку К. Заходи, які були проведені з дітьми з метою формування просторової орієнтації подані у додатках Л, М.

Під час проведення формувального етапу дослідження була проведена і робота з вихователями. Ми провели консультацію для вихователів «Рухливі ігри», на якій ознайомили вихователів з організацією та методикою проведення рухливих ігор з дітьми старшого дошкільного віку (додаток Н), ми запропонували вихователям розробки занять, заходів, туристичних походів на формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливих ігор, запропонували окремо рухливі ігри для використання їх на заняттях, святах, прогулянках тощо .

Аналіз проведеного формувального етапу експерименту засвідчив, що найбільші зрушення відбулися у формуванні просторової орієнтації за

емоційно-мотиваційним та поведінково-діяльнісним критеріями. Забезпечення послідовного формування в старших дошкільників мотивів до рухливих ігор, їх проведення на заняттях з фізичної культури, на прогулянках, походах тощо, сприяли усвідомленню значення рухливих ігор у формуванні просторової орієнтації; у дітей з'явився інтерес до рухливої гри, збуджувалися їх позитивні емоції, активізувалися почуття впевненості дітей у своїх силах. Їх орієнтування на місцевості стало більш впевненим, умілим. Вони з легкістю визначали місцезнаходження предметів, їх розташування один відносно одного і відносно себе. У своєму мовленні вони почали використовувати прийменники над, під, поза, за, біля, проти серед, прислівники ліворуч, праворуч, прямо, попереду тощо.

2.3. Аналіз результатів проведеної роботи

Завершальним етапом нашого дослідження було проведення контрольного етапу експерименту з метою перевірки ефективності проведеної нами роботи на формувальному етапі.

Для досягнення мети контрольного етапу експерименту були поставлені такі завдання:

– повторно виявити рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників за допомогою методів застосованих на констатувальному етапі дослідження;

– порівняти рівні сформованості просторової орієнтації у дітей контрольної та експериментальної груп на констатувальному та контрольному етапах дослідження.

Методикою контрольного зрізу було передбачено повторне анкетування вихователів, проведення повторних діагностичних бесід з дошкільниками. Отримані результати були оброблені математичними методами.

Першим кроком контрольного етапу експерименту було повторне анкетування вихователів, яке дало змогу визначити як змінилося їхнє ставлення щодо формування просторової орієнтації старших дошкільників засобом рухливої гри.

Проаналізуємо деякі відповіді вихователів.

Відповіді на запитання «Які засоби Ви використовуєте у процесі формування умінь визначати напрями в просторі у старших дошкільників» засвідчили, що кількість вихователів, які стали використовувати рухливі ігри з цією метою збільшилась на 25%. Отже, більшість вихователів стали використовувати рухливі ігри у процесі формування умінь у дошкільників визначати напрями в просторі.

Із повторних відповідей на третє запитання, ми дізналися, що кількість вихователів, які використовують рухливі ігри у процесі формування умінь у дітей визначати просторові ознаки також збільшилась на 30%. Отже, у формуванні в старших дошкільників умінь визначати просторові ознаки предметів кількість вихователів, які стали використовувати рухливі ігри в порівнянні з констатувальним етапом збільшилась на 30%

На 50% збільшилась кількість педагогів, які стали використовувати рухливі ігри у процесі формування в дітей умінь визначати просторові відносини між предметами. Також, із повторного анкетування вихователів ми дізналися, що 50% педагогів стали використовувати більше рухливих ігор як засобу формування просторової орієнтації у старших дошкільників. Ці вихователі врахували наші рекомендації і стали використовувати рухливі ігри, що ми їм запропонували для формування умінь дітей орієнтуватися у просторі.

Із повторного анкетування вихователів ми також дізналися, що кількість вихователів, які залучають батьків дітей до процесу формування у них умінь і навичок орієнтуватися у просторі, збільшилась в порівнянні з констатувальним етапом дослідження на 40%. Таким чином, більшість вихователів (75%) стали залучати батьків до процесу формування просторової орієнтації у дітей засобом рухливої гри.

Отже, повторне анкетування вихователів показало, що вони надають рухливим іграм великого значення у процесі формування просторової орієнтації у старших дошкільників. 80% педагогів використовують рухливі ігри як засіб формування просторової орієнтації у дітей. Збільшилась кількість

педагогів (на 40%), які стали залучати батьків до формування у дітей просторової орієнтації.

Наступним кроком контрольного етапу дослідження було повторне діагностування старших дошкільників за обраними на констатувальному етапі методиками. Діагностування проводили в ігровій формі.

Дані, отримані в результаті повторного діагностування занесені до таблиць 2.13, 2.14, 2.16, 2.17, 2.19, 2.20. (додаток П).

З'ясуємо як змінилися показники рівнів сформованості просторової орієнтації у дітей експериментальної та контрольної груп після формувального етапу дослідження. Проаналізуємо відповіді дітей на запитання бесід за емоційно-ціннісним критерієм.

Відповіді дітей за запитання першої бесіди показали, що в експериментальній групі збільшилась в порівнянні з констатувальним етапом дослідження кількість дітей, яким подобається визначати просторові відносини між предметами. Із бесіди з дітьми ми дізналися, що 72% дітей ЕГ та 64% дітей КГ у вільний час люблять грати у гру, в якій вони спочатку говорять який предмет знаходиться ближче до них, який – далше, потім кроками вимірюють відстань і визначають переможця; 52% дітей ЕГ (Настя Г., Павла Б., Діма В. та інші) захоплені визначенням місцезнаходження предметів за допомогою компасу; Аня В., Софія Т., Артем С. (ЕГ) у вільний час грають у гру «Де розташовано». Вони виявили уміння використовувати прийменники «за», «над», «під», «поза», «перед», «близько», «далеко» та прислівники «ліворуч», «праворуч» та інші. Частіше визначають місцезнаходження певних іграшок на полиці. Під час повторної бесіди 48% дітей КГ та 72% дітей ЕГ проявляли позитивні емоції та яскравий інтерес до виконання завдання, решта дітей виявили епізодичний інтерес до виконання поставленого завдання. Діти ЕГ в основному самостійно справились із поставленими завданнями, а 24% дітей КГ потребували допомоги з боку дорослого (Денис С., Саша Г., Коля В. та інші з КГ). Цих дітей не цікавили запропоновані їм завдання, вони постійно відволікалися, зверталися за допомогою до однолітків, вихователя.

Отже, позитивна і словесна реакція дітей ЕГ та КГ залишилася на середньому рівні на виконання завдання знаходиться переважно на середньому рівні.

За допомогою бесіди «Про що я хотів би дізнатися?» ми з'ясували як змінився дитини до визначення просторових відносин між предметами, здобуття пізнавальної інформації про засоби визначення відносин між предметами. Було встановлено, що інтерес дітей до засобів визначення відстані зацікавив на 20% більше дітей ЕГ та на 12% більше дошкільників КГ. Місцезнаходження предметів ці діти виражають за допомогою прийменників «над», «під», «на», «за», «вгорі», «внизу» (Микола Б., Настя Г., Макар Х., Паша Б., Саша К. та інші). Тобто у цих дошкільників з'явився інтерес до здобуття потрібної інформації.

Але залишилися діти, які не бажають дізнаватися як правильно визначити відстань між предметами, якими словами задати взаємне розташування предметів у просторі (Денис С., Аліна К., Коля В., Артем Б. – КГ, Назар М., Матвій Б., Іван Г – ЕГ).

Отже, друга бесіда показала, що кількість дітей, яких цікавить інформація про визначення просторових відносин між предметами, які здобувають пізнавальну інформацію з цього питання збільшилась на 24% у ЕГ та 8% у КГ.

За допомогою дидактичної вправи «Орієнтування в просторі» ми виявили позитивний або негативний прояв емоцій на виконання завдання, наявність або відсутність інтересу у дитини до виконання вправи, вміння дитини правильно вживати прийменники «над», «під», «близько», «далеко». Спостереження за виконанням завдання показало, що Кирил С., Кіра Х., Ліза Г., Аня В., Кирил Ш., Нікіта Б., Настя М. із ЕГ стали проявляти більше інтересу до виконання вправи, вони вигуками виражали позитивні емоції, більш точно стали вживати прийменники, які визначають розташування предметів. У дітей КГ Насті М., Андрія Г., Вані М. не змінилося відношення до виконання вправи, вони також відповідали невпопад, не завжди правильно. Артем Б., Нікіта С., Ліза І. виявляли частковий інтерес до виконання завдання: на запитання «що

знаходиться над і під ялинкою» вони дали правильну відповідь, а на наступне запитання (з використанням прийменника «між») не змогли дати відповідь.

Отже, підбиваючи підсумки за трьома завданнями емоційно-ціннісного критерію можна зробити висновок, що сформованість просторової орієнтації за даним критерієм залишилася на середньому рівні: діти виявляють частковий інтерес до визначення просторових відносин між предметами, до здобуття пізнавальної інформації про засоби визначення просторових відносин тощо.

Рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження за емоційно-ціннісним критерієм подані у таблиці 2.15 та відображені на діаграмі 2.5.

Таблиця 2.15

***Рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників
ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження за емоційно-ціннісним
критерієм***

	високий		середній		низький	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
ЕГ	6	24	16	64	3	12
КГ	3	12	17	68	5	20

Як свідчать дані таблиці 2.15. та діаграми на рис. 2.5. рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ та КГ за емоційно-ціннісним критерієм знаходиться на середньому рівні (64% у дітей ЕГ та 68% – у дітей КГ). Високого рівня досягло 24% дітей ЕГ та 12% – КГ), на низькому рівні залишилося 12% дітей ЕГ та 20% дітей КГ. Повторне діагностування дітей ЕГ та КГ за емоційно-ціннісним критерієм показало, що позитивні зміни відбулися в обох групах.

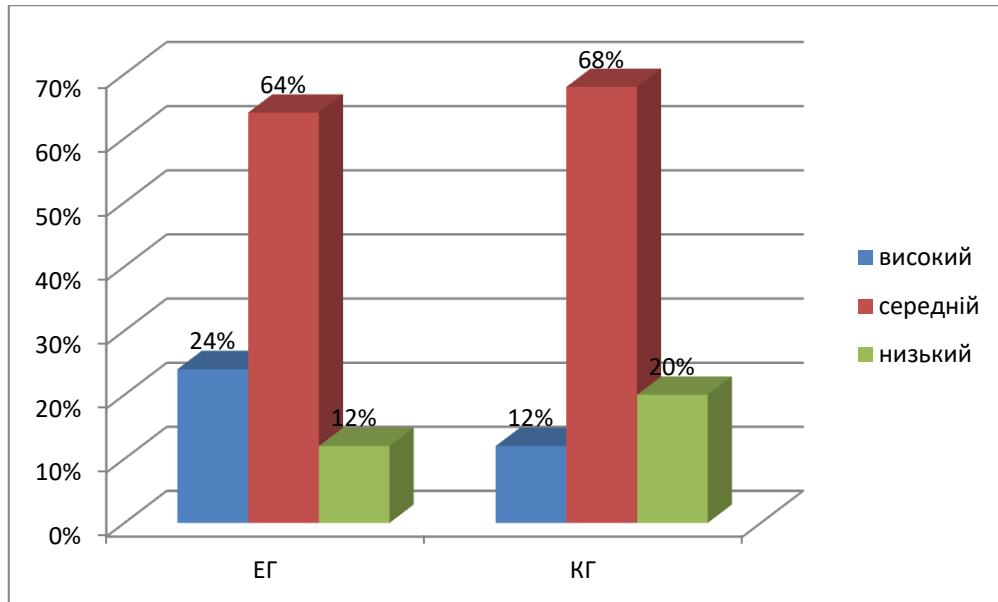


Рис. 2.5. Порівняння рівнів сформованості просторової орієнтації у дітей EG та KG на контрольному етапі дослідження за емоційно-ціннісним критерієм

Проаналізуємо повторне діагностування дітей за когнітивним критерієм. За допомогою діагностичної бесіди «Що ти знаєш про просторові ознаки предметів?» (додаток В 1) ми виявили як змінилися знання дітей EG та KG про просторові ознаки предметів. У ході повторної бесіди ми дізналися, що кількість дітей, які не можуть пояснити, що таке просторові ознаки предметів, у KG зменшилась на 12%, в EG – на 28%. Діти знають, що кожний предмет має свою довжину, ширину, висоту, його місцезнаходження можна виразити через інші предмети або через людину. У 12% дітей EG та 20% – KG ми не отримали відповіді на те, які слова визначають просторові ознаки предметів.

Повторне діагностування показало, що у дітей EG краще ніж дітей KG сформовані знання щодо розташування предметів ліворуч або праворуч від них. Діти EG менше стали плутати ліву і праву сторони, теж стосується і останнього запитання. Діти правильно назвали розташування м'яча і кубиків відносно Буратино: «Праворуч від Буратино знаходиться м'яч, ліворуч – кубики» (Девід М., Микола Б., Кирил Ш., Мілана О., Матвій Б. Кирил С. та інші діти).

Отже, 48% дітей EG та 16% – KG покращили свої знання щодо просторових ознак предметів, вони правильно використовували прийменники, називаючи розташування предметів на полиці, розповідали як правильно

визначити де розташований предмет ліворуч чи праворуч від тебе, у решті дітей залишилися часткові знання з даного питання.

Дидактична вправа «Назви де розташовано» допомогла виявити як змінилися знання дошкільників про просторові відносини між предметами. Діти уважно подивилися на картинку і дали відповіді на запропоновані запитання. Після проведеного формульовального етапу дослідження, запитання «Якими словами ти виразиш просторові відносини між предметами?» вже не викликало у дітей ЕГ труднощів. 68% дітей ЕГ та 32% дітей КГ самостійно справилися з завданням. Решта дітей потребували незначної допомоги дорослого. Наприклад, на запитання «Де розташований самовар?» діти дали відповідь «Праворуч від стола, на полу», «Яблуко лежить на підвіконні», «Картопля лежить під столом» (Макар Х., Артем С., Ліза Г., Кіра Х., Сергій К.). Виконуючи завдання за другою картинкою діти розповіли що вони бачать у дворі. Більша частина дітей КГ (48%) як і на констатувальному етапі, дала неправильні відповіді, вони не вживали слова «вгорі», «внизу», «ліворуч», «праворуч», «між». Речення були побудовані у формі розповіді: «У небі я бачу веселу хмарку і яскраве сонечко, яке хоче сховатися за хмарку», «На зеленій траві гріються на сонці собака і кіт». Діти ж ЕГ більш правильно побудували речення, використовуючи слова «вгорі», «внизу», «ліворуч», «праворуч», «між». Настя Г., Кирил Г., Софія Т., Аня В. дали такі відповіді: «Вгорі літають птахи. За ними сміється хмарка, яка закрила сонечко», «Внизу росте зелене дерево. На ньому розташувалися пташки. Перед деревом сидить велика собака», «Між деревом і кущем стоїть велосипед. Ліворуч від великої собаки стоїть пісочниця. Праворуч від маленької собачки росте кущ».

Отже, із повторної бесіди з дітьми ми з'ясували, що 28% дітей КГ та 56% дітей ЕГ покращили свої знання щодо узагальнення понять про просторові відносини між предметами, відповіді на поставлені запитання вони давали правильні. Тобто, можна зробити висновок про те, що у дітей ЕГ відбулося покращення знань щодо бзр. просторових відносин між предметами.

З третім завданням діти справились краще. Напрями руху «вперед», «назад», «ліворуч», «праворуч» діти засвоїли на достатньому рівні. Високий

рівень знань виявлений у 56% дітей КГ та 72% – дітей ЕГ. Решта дітей потребувала незначної допомоги дорослого.

Отже, підбиваючи підсумки за трьома завданнями на контрольному етапі дослідження, можна зробити висновок про те, що рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ та КГ за когнітивним критерієм залишився на середньому рівні (60% – ЕГ, 64% – КГ). Високий рівень виявлений у 36% дітей ЕГ та 24% дітей КГ, на низькому рівні залишилося 4% дітей ЕГ та 12% дітей КГ.

Рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі дослідження за когнітивним критерієм подані у таблиці 2.18 та відображені на діаграмі 2.6.

Таблиця 2.18

Рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження за когнітивним критерієм

	високий		середній		низький	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
ЕГ	9	36	15	60	1	4
КГ	6	24	16	64	3	12

Дані таблиці 2.18. та діаграми на рис. 2.6. свідчать про те, що рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ та КГ за когнітивним критерієм залишився на середньому рівні – 60% у дітей ЕГ та 64% – КГ. Високого рівня досягло 36% дітей ЕГ та 24% – КГ, на низькому рівні залишилося 4% дітей ЕГ та 12% дітей КГ. Отже, позитивні зміни у сформованості просторової орієнтації за когнітивним критерієм відбулися також в обох групах.

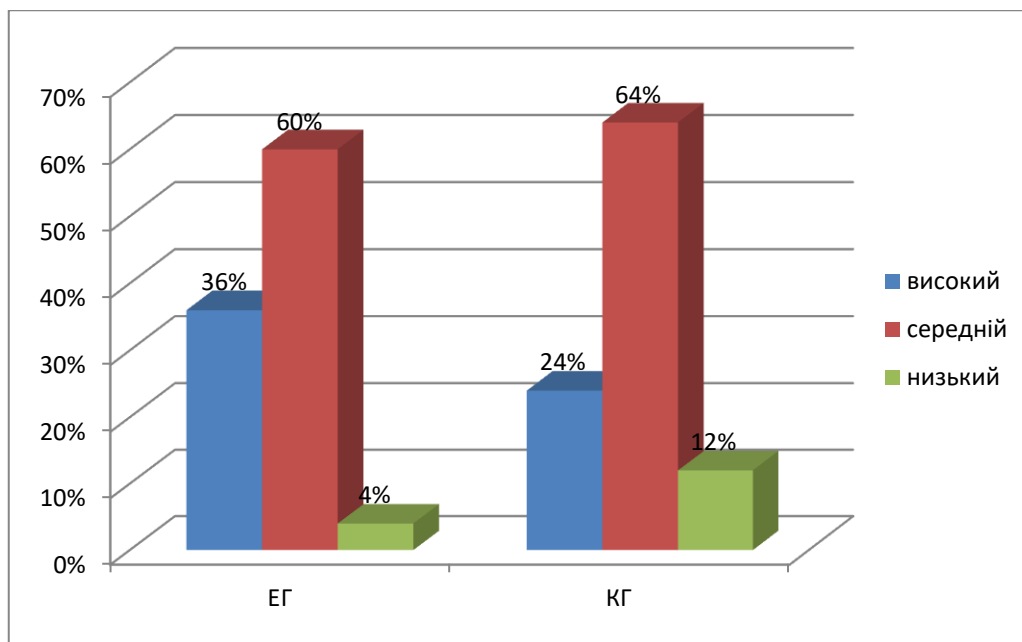


Рис. 2.6. Порівняння рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження за когнітивним критерієм

Визначимо зміни у рівнях сформованості просторової орієнтації за діяльнісним критерієм. За допомогою дидактичної вправи «Назви розташування предметів у кімнаті відносно себе» ми виявили як змінилися уміння дітей ЕГ та КГ визначати просторові ознаки предметів відносно себе.

Помилки дітей контрольної групи залишилися такі ж самі як і на констатувальному етапі: вони неправильно визначали ліву і праву сторони (Саша Г., Коля В., Настя М.), не використовували слова «ліворуч», «праворуч», «близько», «далеко» (Марія М., Марія А., Іван М., Паша Б.). Діти ЕГ краще справилися з завданням, вони безпомилково визначили ліву і праву сторони (Ліза Г., Настя Б., Кирил Г., Макар Х.), влучно використовували слова «ліворуч», «праворуч», «вгорі», «внизу», «далеко», «близько» (Настя Г., Валерія А., Адам К., Павло Б., Софія Т.). Отже, діти ЕГ набули умінь практично визначати просторові ознаки предметів відносно себе.

Другою вправою «Назви де розташовано» ми виявили як змінилися уміння дітей визначати просторові відносини відносно предметів. Діти повинні були назвати розташування предметів відносно швейної машинки. Не всі діти КГ справилися з цим завданням. Саша Г., Коля В., Марія А., Ваня М. назвали

розташування предметів відносно один одного: «Вгорі стоїть машина швидкої допомоги, поруч з нею сидить лялька», «внизу стоять літак, вертоліт і сидить зайчик», «Поруч зі швейною машинкою сидить ведмедик та лежить м'яч». Артем С., Аня В., Настя Б., Саша А. виконали завдання більш точно: «Вгорі від швейної машинки знаходяться яхта, машина швидкої допомоги, лялька. Під швейною машинкою знаходиться вертоліт, літак, зайчик. Ліворуч – ведмедик, праворуч – м'яч». Тобто ці діти неправильно визначили розташування ведмедика і м'яча відносно швейної машинки. З цим справилися Ліза Г., Софія Т., Артем С., Тарас Ч., Валерія А.: «Ліворуч від швейної машинки лежить м'яч, праворуч – сидить ведмедик». Отже, в умінні дітей визначати просторові відносини відносно предметів також відбулися позитивні зміни.

Третє завдання викликало у дітей КГ значні труднощі, діти ж ЕГ значно краще виконали його. «Проба Хеда» дозволила нам виявити як змінилися вміння дітей визначати напрями в просторі відносно іншої людини. Діти КГ зробили набагато помилок ніж діти ЕГ, тобто у них відбулися незначні зміни в умінні визначати просторову орієнтацію відносно іншої людини. Настя М., Коля В., Паша Б. робили рухи правою рукою, коли ми робили лівою. Ваня М., Андрій Г., Аня Г., навпаки, робили рухи лівою рукою, коли ми робили правою. Дітям КГ складно було повторювати рухи, які ми робили одночасно двома руками. Діти ЕГ добре справились з цим завданням. Лише Матвій Б. та Микола Б. випробували значні труднощі при виконанні цього завдання. Мілана О., Павло Б., Микола Б., Настя Г., Назар М. допустили помилки, однак швидко їх виправили (спочатку підняли ліву руку замість правої). Виконання «Проби Хеда» показало, що більшість дітей ЕГ. набули уміння визначати напрями в просторі відносно іншої людини.

Підбиваючи підсумки за трьома методиками, ми зробили висновок про те, в обох групах відбулися позитивні зміни, однак рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ та КГ за діяльнісним критерієм залишився на середньому рівні (48% в КГ, 52% в ЕГ). Високий рівень показало 16% дітей КГ та 12% дітей ЕГ, на низькому рівні перебуває 36% дітей КГ та 40% дітей ЕГ.

Рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження за діяльнісним критерієм відображені у таблиці 2.21 та діаграмі 2.7.

Таблиця 2.21

Рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження за діяльнісним критерієм

	високий		середній		низький	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
ЕГ	6	24	16	64	3	12
КГ	4	16	17	68	4	16

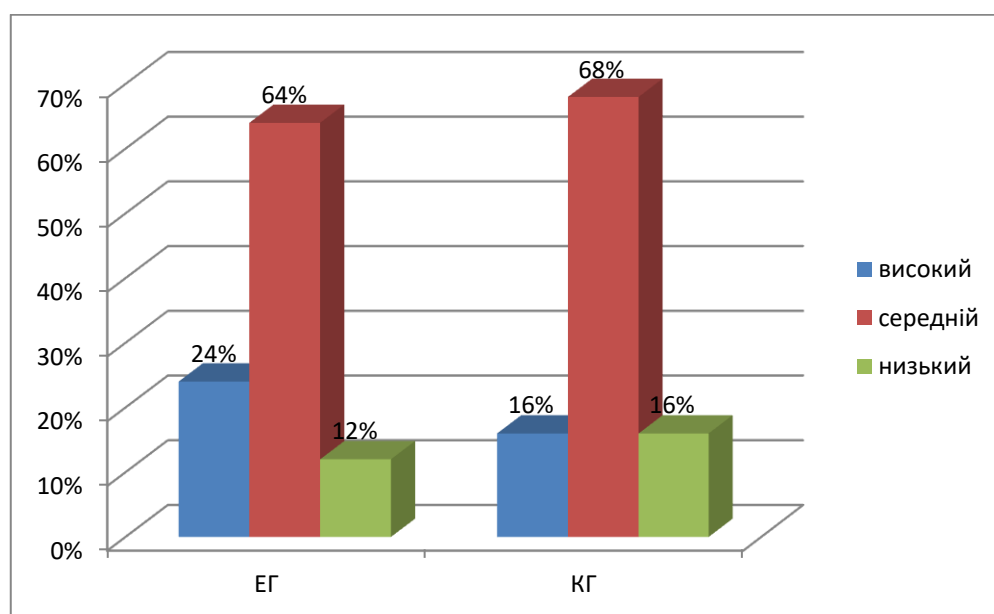


Рис. 2.7. Порівняння рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження за діяльнісним критерієм

Дані таблиці 2.21. та діаграми на рис. 2.7. свідчать про позитивні зміни, що відбулися в уміннях дітей орієнтуватися в просторі, але залишилися на середньому рівні: 64% у дітей ЕГ та 68% – КГ. Високий рівень умінь виявлений у 24% дошкільників ЕГ та 16% – КГ, на низькому рівні залишилося 12% дітей ЕГ 16% – КГ.

Отже, діагностичні бесіди, вправи, методики, проведені з дітьми ЕГ та КГ, засвідчили про позитивні зміни, що відбулися у рівнях сформованості

просторової орієнтації за всіма критеріями, але вони залишилися на середньому рівні.

Простежимо динаміку змін, що відбулися у рівнях сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників за всіма критеріями (рис. 2.8-2.10).

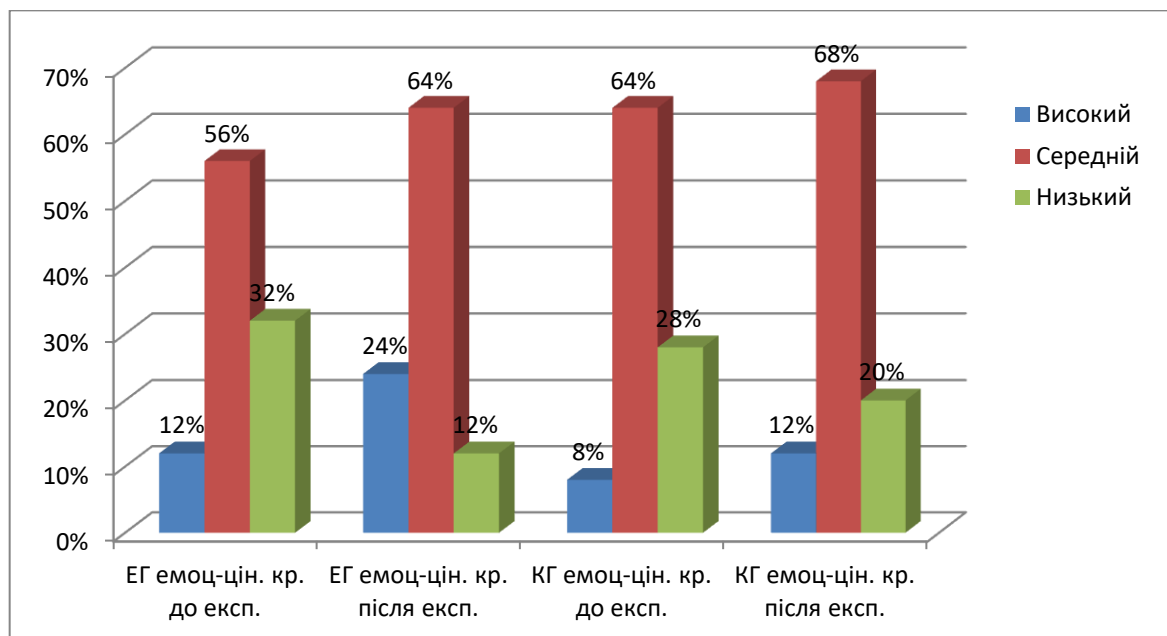


Рис. 2.8. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості просторової орієнтації у дітей EG та KG за емоційно-ціннісним критерієм

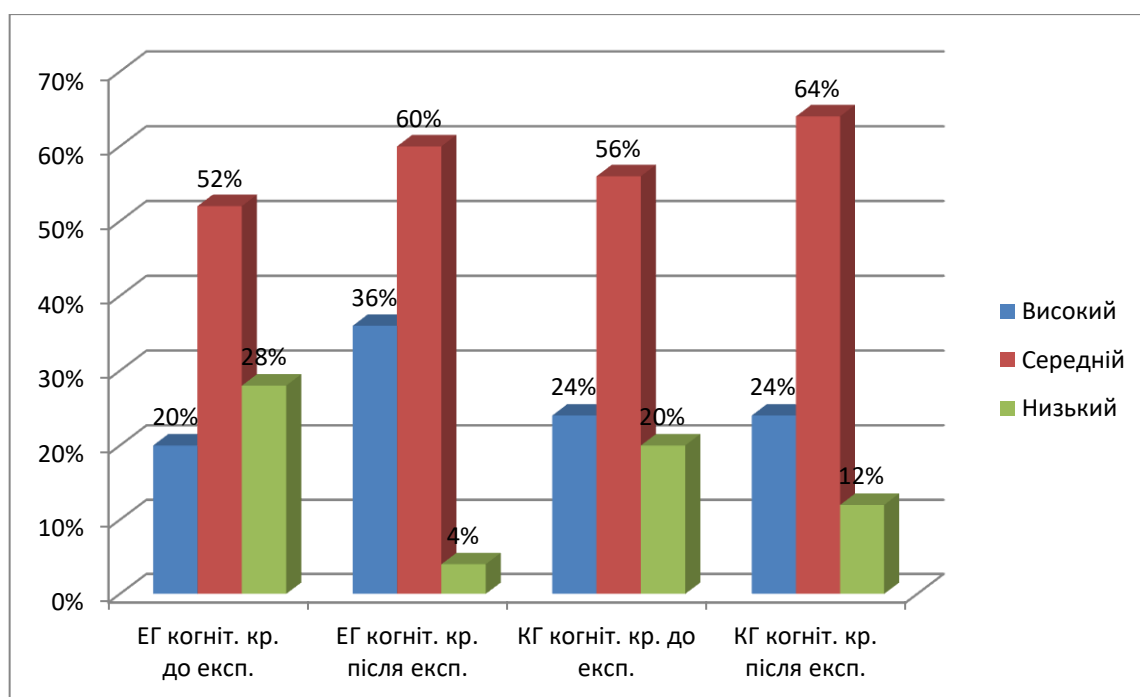


Рис. 2.9. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості просторової орієнтації у дітей EG та KG за когнітивним критерієм

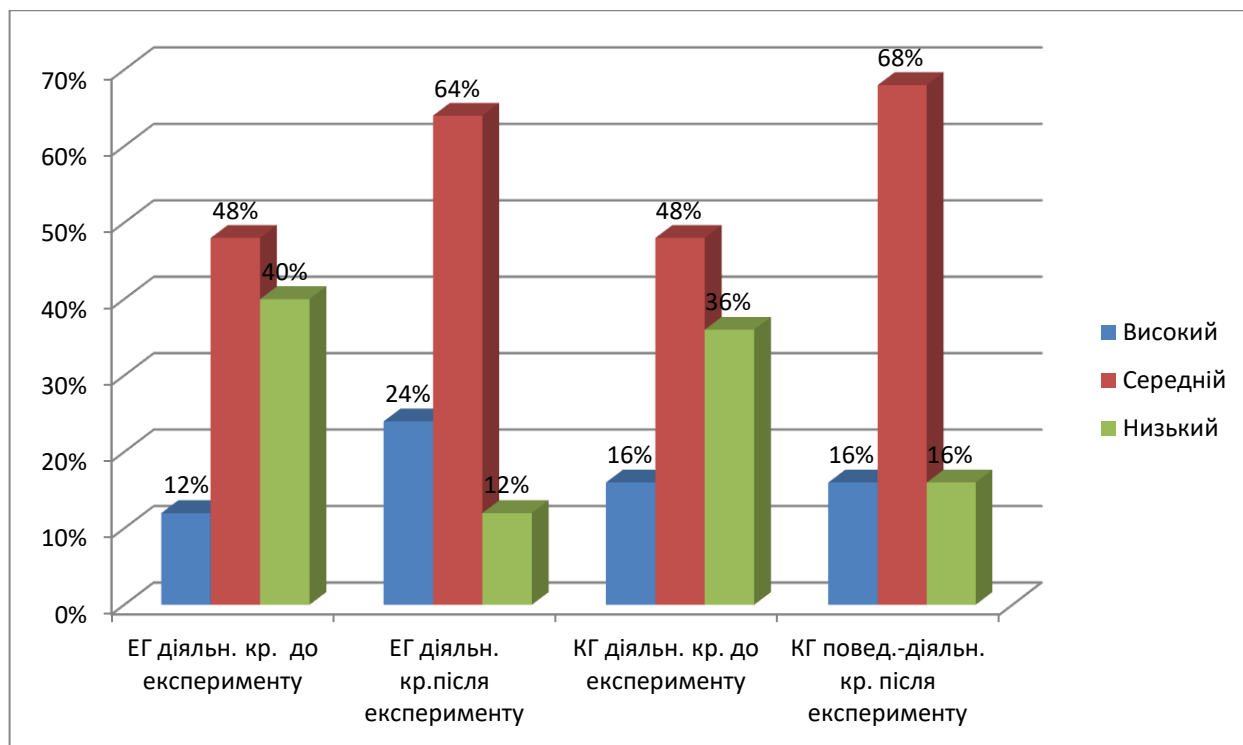


Рис. 2.10. *Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості просторової орієнтації дітей ЕГ та КГ за діяльнісним критерієм*

Проаналізуємо дані діаграм 2.8, 2.9, 2.10. Високий рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ за емоційно-ціннісним критерієм збільшився на 12%, середній – на 8%; низький – зменшився на 20%. У дітей КГ високий рівень залишився без змін; середній рівень – на 4%, низький рівень зменшився на 8%.

Високий рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ за когнітивним критерієм збільшився на 16%, середній – на 8%; низький – зменшився на 24%. У дітей КГ високий рівень залишився без змін; середній рівень збільшився на 8%, низький рівень зменшився на 8%.

Високий рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ за діяльнісним критерієм збільшився на 12%, середній – на 16%; низький – зменшився на 28%. У дітей КГ високий рівень залишився без змін; середній рівень збільшився на 20%, низький рівень зменшився на 20%. Як бачимо, у дітей експериментальної групи відбулися суттєві зміни за всіма критеріями, у дітей КГ ці зміни – не значні.

Зведені результати дослідження рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження занесені до таблиці 2.22 та відображені на діаграмі (рис. 2.11).

Таблиця 2.22

**Рівні сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників
ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження**

	ЕГ			КГ		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
	%	%	%	%	%	%
Середнє значення	28%	62,7%	9,3%	16%	66,7%	17,3%

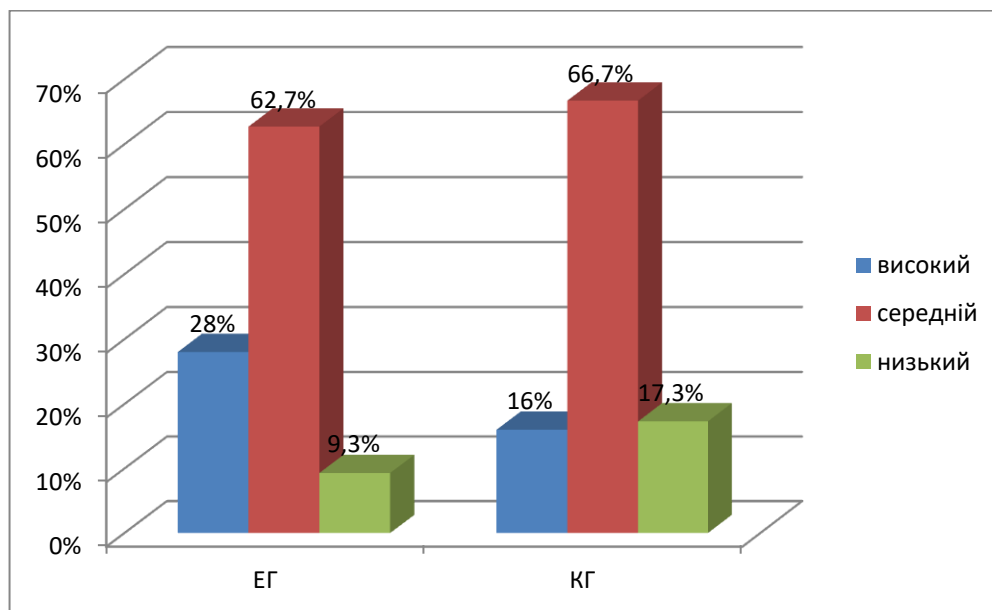


Рис. 2.11. Порівняння рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження

Як свідчать дані діаграми на рис. 2.8. високого рівня сформованості просторової орієнтації досягло 28% дітей ЕГ та 16% – КГ, на середньому рівні знаходиться 62,7% дітей ЕГ та 66,7% – КГ, на низькому рівні залишилося 9,3% дітей ЕГ та 17,3% –КГ.

Як бачимо позитивні зміни відбулися як в експериментальній, так і в контрольній групі дітей. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості

просторової орієнтації у старших дошкільників експериментальної та контрольної груп подана на діаграмі (рис. 2.12).

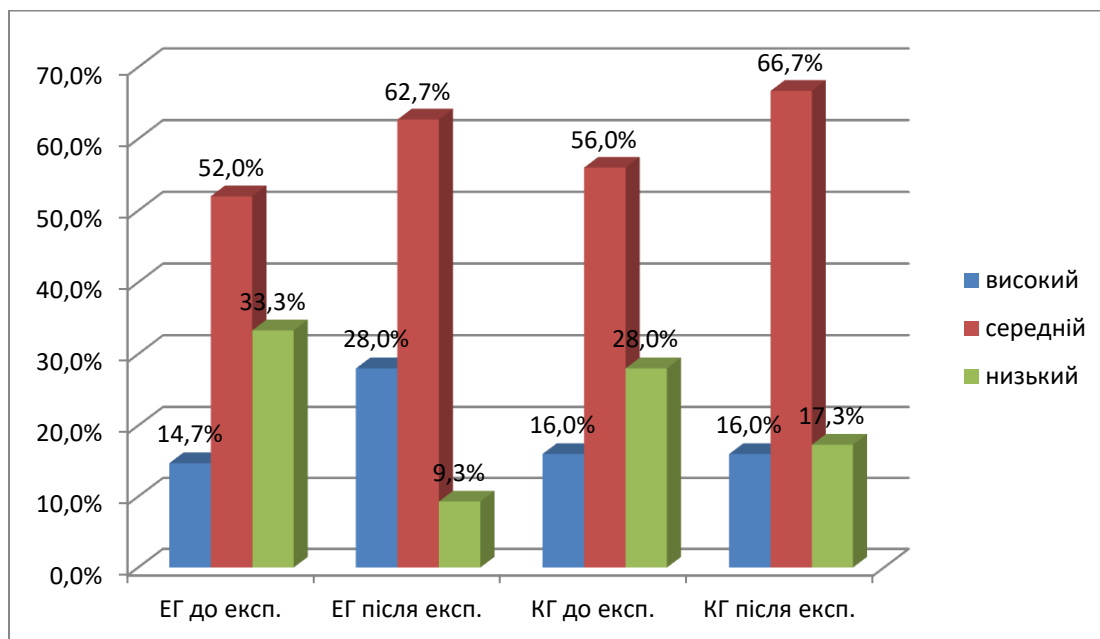


Рис. 2.11. Динаміка змін, що відбулася у рівнях сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ та КГ за час проведення експерименту

Дані діаграми 2.11 свідчать про те, що високий рівень сформованості просторової орієнтації у дітей ЕГ збільшився на 13,3%, середній – на 10,7%, низький – зменшився на 24%; у дітей КГ високий рівень залишився без змін, середній рівень збільшився на 10,7%, низький зменшився на 10,7%. Ці дані свідчать про те, що у дітей експериментальної групи відбулися значні зміни, у дітей контрольної групи – незначні.

Отже, проведена нами робота з вихователями, дітьми ЕГ з формування просторової орієнтації засобом рухливої гри виявилася ефективною: у дітей ЕГ відбулися суттєві зміни у рівнях сформованості просторової орієнтації, у дітей КГ – не суттєві.

Висновки до 2 розділу

Для перевірки впливу рухливої гри на формування просторової орієнтації у старших дошкільників був проведений педагогічний експеримент. Базою для проведення дослідження було обрано заклади дошкільної освіти «Дзвіночок» м. Гадяч. Експеримент проходив у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Метою констатувального етапу було визначення початкових рівнів сформованості просторової орієнтації. Для досягнення мети були визначені критерії: емоційно-ціннісний з показниками позитивна емоційна і словесна реакція на запропоновані завдання, інтерес до визначення просторових відносин між предметами, пізнавальної інформації про засоби визначення відносин між предметами; когнітивний з показниками: знання про просторові ознаки предметів, про просторові відносини між предметами, про напрями в просторі; діяльнісний з показниками: уміння визначати просторові ознаки предметів відносно себе, визначати просторові відносини між предметами, визначати напрями в просторі. Розроблені рівні сформованості просторової орієнтації у дітей експериментальної і контрольної груп: високий, середній, низький. До обраних критеріїв і показників підібрані діагностичні завдання для визначення рівнів їх розвитку.

Результати констатувального етапу експериментального дослідження показали, що рівень сформованості просторової орієнтації у дітей експериментальної і контрольної груп знаходиться переважно на середньому рівнях (52% – ЕГ, 56% – КГ), тому на формувальному етапі, було розроблено та реалізовано систему роботи з формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри. Рухливі ігри проводили з дітьми експериментальної групи на заняттях, прогулянках, туристичних походах. Були проведені такі рухливі ігри: «Вовк і пастух», «Гуси-лебеді» – з метою формування умінь дітей визначати місце розташування відносно себе, напрям руху та його дотримання; «Взяття фортеці», «Вибити ціль» та інші – для формування умінь визначати відстань до предметів; «Воротар», «Зайці і вовк», «Світлофор», спортивні ігри – для формування умінь визначати напряму руху та дотримуватися його; гра «Горюдуб» дозволила закріпити просторові

уявлення право-ліво, попереду-позаду та інші ігри. Рухливі ігри проводили з дітьми експериментальної групи на заняттях, прогулянках, туристичних походах.

Після проведення системи роботи з дітьми експериментальної групи, було проведено контрольне діагностичне обстеження за критеріями, показниками, рівнями та діагностичним матеріалом констатувального етапу експерименту. Порівняльний аналіз рівнів сформованості просторової орієнтації експериментальної і контрольної груп на різних етапах дослідження, засвідчив суттєві зміни, які відбулися в ЕГ. Якщо на початку експерименту високий рівень в ЕГ складав 14,7%, в КГ – 16%, середній рівень в ЕГ показало 52%, в КГ – 56%; на низькому рівні перебувало 33,3% дітей ЕГ та 28% дітей КГ, то на контрольному етапі дослідження високого рівня досягло 28% дітей ЕГ (збільшився на 13,3%), в КГ – 16 % (залишився без змін); середній рівень в ЕГ показало 62,7% (збільшився на 10,7%), в КГ – 66,7% (збільшився на 10,7%); на низькому рівні в ЕГ залишилося 9,3% дітей (зменшився на 24%), в КГ – 17,3% (зменшився на 10,7%).

Отже, реалізована нами система роботи сприяла підвищенню рівнів сформованості просторової орієнтації старших дошкільників засобом рухливої гри.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ВИХОВАТЕЛЯМ

Виходячи із проведеної системи роботи щодо формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри рекомендуємо:

1. Використовуйте рухливі ігри, подані у додатку К, з метою формування просторової орієнтації у старших дошкільників.
2. Використовуйте рухливі ігри систематично і послідовно.
3. Проводьте рухливі ігри на заняттях з фізичної культури, на прогулянках, під час туристичних походів, свят і розваг.
4. Розповідайте дітям про джерела походження рухливої гри з метою підвищення інтересу дитини до гри.
5. Проводьте бесіди з дітьми перед грою з метою концентрації уваги дітей на формуванні просторових уявлень.
6. Читайте дітям вірші, розглядайте картини, ілюстрації для закріплення прийменників: *на, в, над, під, з* тощо
7. Виділяйте в рухливій грі завдання на визначення напрямку, місцезнаходження і відношень між предметами у просторі.
8. Пам'ятайте, що ефективність використання рухливої гри визначається її організаційно-методичним забезпеченням: підготовкою місця для її проведення, доступністю й зрозумілістю пояснення дітям завдання та правил гри, методичним супроводом гри з боку вихователя й його педагогічним контролем ходу гри, відбуттям підсумків рухливої гри.
9. Використовуйте заняття, туристичний похід, подані у додатках Л, М. даного дослідження.
10. Для виявлення рівнів сформованості просторової орієнтації використовуйте діагностичний матеріал, поданий у додатках Б, В., Д.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

На основі аналізу літературних джерел і проведеного дослідження можна зробити такі висновки.

Проблема формування просторової орієнтації дошкільників висвітлювалася у працях видатних психологів Б. Ананьєва, Л. Венгера, А. Люблінської, Т. Мусейїбової, Ж. Піаже, І. Якіманської та педагогів О. Белякової, Е. Вільчковського, О. Гармаш, Н. Голоти та інших. Важливість формування умінь у дошкільників орієнтуватися в просторі підкреслено і в Базовому компоненті дошкільної освіти, освітніх програмах виховання дітей дошкільного віку «Дитина», «Українське дошкілля», «Я у Світі». У своєму дослідженні під просторовою орієнтацією розуміємо уявлення дитини про форму, величину, положення предметів, напрямок (орієнтування у сторонах горизонту) відносно себе та інших предметів.

У ході дослідження виявлено особливості формування просторової орієнтації у старших дошкільників: звичайно дошкільник орієнтується відносно власного тіла; дитина неоднаково розпізнає праву і ліву руки, тому що у старших дошкільників права рука має перевагу над лівою; при визначенні співвідношення об'єкту з іншою особою, дитина подумки займає місце об'єкта; старшому дошкільнику важче орієнтуватися в русі; важче визначати просторові відносини до предметів, які розташовані далеко від них

Встановлено, що ефективним засобом формування просторової орієнтації у старших дошкільників є рухлива гра. Для підтвердження її ефективності проведено експериментальне дослідження.

Визначено критерії і показники рівнів сформованості просторової орієнтації у старших дошкільників для проведення дослідження. До визначених критеріїв і показників підібрані діагностичні завдання і визначено три рівні їх розвитку: високий, середній, низький.

Перший етап дослідження виявив середній рівень сформованості просторової орієнтації у дітей експериментальної і контрольної груп. Для підвищення її рівня була розроблена система роботи з формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри. Система роботи

включала проведення фізкультурних занять, туристичних походів, прогулянок тощо з використанням рухливих ігор.

Ефективність розробленої системи роботи підтверджена контрольним етапом експерименту: високого рівня досягло 28% дітей ЕГ, що більше на 13,3% в порівнянні з констатувальним етапом, середнього рівня – 62,7% (збільшення відбулося на 10,7%), на низькому залишилося 9,3% дітей (зменшення відбулося на 24%, тобто в контрольній групі відбулися суттєві зміни, в КГ – незначні (високий рівень залишився без змін, середній рівень збільшився на 10,7%, низький – на 10,7% зменшився).

Розроблено рекомендації для вихователів щодо формування просторової орієнтації у старших дошкільників засобом рухливої гри.

Отже, завдання виконані, мета досягнута, гіпотеза підтверджена.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Адашкявичене Э.И. Спортивные игры и упражнения в детском саду. Москва : Просвещение, 1992. 159 с.
2. Ананьев Б. Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. Москва : Просвещение, 1964.
3. Андреева Л. Развивающие игры для детей раннего возраста. *Педагогический вестник*. 2000. № 8. С. 10.
4. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. : А. М. Богущ ; авт. кол. : А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. *Спецвипуск журналу «Вихователь-методист дошкільного закладу»*. 2021. 61 с.
5. Безруких М., Морозова Л. Методика оцінки рівня розвитку зорового сприйняття у дітей 5-7,5 років. Москва, 1995.
6. Белошиста А. В. Організація і методика корекційно-розвивального навчання математики в ДНЗ. *Виховання і навчання дітей з порушеннями в розвитку*. 2003. № 3. С. 3.
7. Белякова О.Г. Развитие ориентировки в пространстве на занятиях по физической культуре. Москва : МГППУ, 2016. 320 с.
8. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан; за аг. ред.. О.В. Низковської. 256 с.
9. Богініч О. Л. Фізичне виховання дошкільників засобами гри : навч.-метод. посіб. Київ : Шк. світ, 2007. 120 с.
10. Богініч О. Л., Бабачук Ю. М. Рухливі ігри та ігрові вправи з елементами спортивних ігор для дітей старшого дошкільного віку: методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 224 с.
11. Богущ А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навч.- метод. посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2008. 256 с.
12. Венгер Л. А. Развитие способности к наглядно-пространственному моделированию. *Дошкольное воспитание*. 1982. № 9.

13. Вільчковський Е. С. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах : навчально-методичний посібник. Київ; Тернопіль : Мандрівець, 2011. 128 с.
14. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. 428 с.
15. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. 3-тє вид. Суми : Університетська книга, 2017. 428 с.
16. Выготский Л. С. Собрание сочинений : В 6-ти т. Т. 2. Москва : Педагогика, 1982. 504 с.
17. Гармаш О. В. Дидактичні умови формування просторових уявлень в учнів 1-4 класів. Анотовані результати науково-дослідної роботи Ін-ту педагогіки НАПН України за 2010 рік: наук. видання. Київ : Ін-т педагогіки, 2011. С. 286-288 .
18. Гармаш О. В. Дидактичні умови формування просторових уявлень в учнів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13. 00. 09 «Теорія навчання». Київ, 2011. 41 с.
19. Говорова Р., Дьяченко О. Формирование пространственного ориентирования у детей. *Дошкольное воспитание*. 1995. № 9.
20. Годік М. А. Рухові якості та методика їх виховання. Київ : Академ видав. 2008. 472 с.
21. Гладченко І. В. Педагогічні принципи організації ігрової діяльності в дошкільному закладі для розумово відсталих дітей. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. Луганськ, 2011. Вип. 14 (225). С. 32 – 27.
22. Голота Н. М. Ознайомлення з простором та часом як передумова розвитку творчості в дошкільному дитинстві. *Молодий вчений*. 2017. № 3.2. С. 93-97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_3. (дата звернення 20.03.21).
23. Голота Н. М. Особливості пізнання простору й часу в дошкільному віці як передумова успішного навчання дитини у школі. URL :

file:///C:/Users/User/Downloads/1280-3354-1-SM%20(1).pdf (дата звернення 20.03.21).

24. 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
25. Дабіжа Н.В. Орієнтування в просторі : конспект заняття з ФЕМУ. *Дефектолог.* 2010. № 9. С. 38-39.
26. Дитина в дошкільні роки : Освітня програма / наук. кер. Крутий К. Л. Київ, 2010. 34 с.
27. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років / В.О. Огнев'юк. Київ, 2016. 304 с.
28. Дмитренко Т. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : посібник для вузів. Київ : Вища школа, 2012. 242 с
29. Дяченко О. М., Веракса Н. Є. Чого на світі не буває? Москва : Знання, 1994.
30. Єфименко М. М. Програма з фізичного виховання дітей раннього та дошкільного віку «Казкова фізкультура». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 52 с.
31. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2-х т. Москва : 1986. – 296 с.
32. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 144 с.
33. Кіндрат В. Ігровий метод на заняттях з фізичної культури. Початкова школа. 2005. №11. С. 29-30.
34. Кондратенко С. В. Організація розвивального середовища для формування просторових уявлень та навичок просторового орієнтування у дітей з глибокими порушеннями зору. *Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання*. Вип. 4. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2013. С. 116-126.
35. Лаврентьева Т. В. Формирование способностей к наглядному пространственному моделированию. *Дошкольное воспитание*. 1983. № 7.

36. Ленська Т. Рухова активність на свіжому повітрі. *Дошкільне виховання*. 2009. № 11. С. 12.
37. Леушина Г. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. Москва : Просвещение, 2002. 264 с.
38. Люблинская А. А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста. URL : http://elibrary.sgu.ru/VKR/2016/44-03-03_143.pdf (дата звернення 22.02.21).
39. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейро лингвистические исследования. Москва : Академия, 2002. 352 с.
40. Лущик І.В. Фізичний розвиток дошкільників (старший вік). Харків : «Основа», 1212. 126 с.
41. Мусейбова Т. А. Формирование некоторых пространственных ориентировок. *Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях*. СПб., 1994. С. 148–152.
42. Мусейбова Т. А. Генезис отображения пространства и пространственных ориентаций у детей дошкольного возраста. *Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников: Хрестоматия в 6 частях*.
43. Нікітін Б. П. Сходинки творчості або розвиваючі ігри. Москва : Просвітництво, 1991.
44. Новікова О. А. Диференціація розвитку просторового мислення у дітей дошкільного віку. URL : http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2010_24/sb24_24.pdf (дата звернення 15.03.21).
45. Новікова О. А. Психологічні особливості розвитку просторового мислення. URL : <http://www.vmurol.com.ua/upload/007/21.pdf>. (дата звернення 15.03.21).
46. Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови: зб.статей молодих вчених / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ : 2011. Вип. 2. С. 90-97.

47. Особливості розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями зору
Частина I, II. Науково-методичний посібник / Вавіна Л. С., Гудим І. М.,
Кондратенко С. В., Довгопола К. С., Нафікова Л. А. Київ : Педагогічна
думка, 2012. С. 111-118.
48. Павлова Т. А. Развитие пространственного ориентирования у
дошкольников и младших школьников. Москва : Шк. пресса, 2014. 60 с.
49. Педагогический словарь под ред. / В. Загвязинского, А. Закировой. Москва
: Академия, 2008. 352 с.
50. Подколзина Е. Н. Особливості використання наочності у навчанні дітей з
порушенням зору. *Дефектологія*. 2005. № 6. С. 33-40.
51. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: Учеб. Пособие. СПб. :
Издательство «Питер», 2010. 720 с.
52. Рухливі ігри. [електронний ресурс]. режим доступу : 5fan.info/rnamerpolatyrolpol.html (дата звернення 30.01.2021).
53. Савченко Г. Д. Ігри, що допомагають навчити орієнтуватися в просторі.
Кличе в коло гра весела. Розкажіть онуку. 2003. №2-3. С. 23–25.
54. 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.
55. Словник основних термінів. URL : [library.nlu.edu.ua > kurs](http://library.nlu.edu.ua/kurs) (дата
звернення 3.03.21).
56. Степаненкова З. Я. пространственная ориентировка в подвижных играх /
под ред. А. В. Кенеман, М. Ю. Кистяковской, Т. И. Осокиной. Москва :
Просвещение, 2000. С. 32–40.
57. Сторожева В. В. Формування у дошкільників просторових уявлень
58. Фомина А. И. Физкультурные занятия и спортивные игры в детском саду. 2-
е изд. Москва : Просвещение, 1984. 160 с.
59. Цапліна О. В. Використання цікавих математичних ігор в корекційній
роботі з розвитку зорового сприйняття у дітей з порушенням зору.
Виховання і навчання дітей з порушенням розвитку. 2002. № 1. С. 23 – 35.

60. Швайка Л. А. Мій конспект. Фізичне виховання. 5-ий рік життя. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 207 с.
61. Шевченко Ю. М. Українські народні рухливі ігри як основа полікультурної парадигми виховання зростаючої особистості в процесі інтеграції. *Вісник Прикарпатського ун-ту. Педагогіка*. Івано-Франківськ, 2008. Вип. XVII/XVIII. С. 143–148.
62. Щербакова К. Й. Методика формування елементів математики в дошкільників : навч. посібник. Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2011. 261 с.
63. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. Москва : Академія, 2005. 272 с.

Експериментальна група

ЗДО «Дзвіночок»

1. Мороз Девід
2. Буйков Микола
3. Горбунова Анастасія
4. Абрамчук Валерія
5. Камар Адам
6. Шаман Кирил
7. Хомініч Макар
8. Науменко Назар
9. Анцишкін Олександр
10. Бойко Павло
11. Гаркавий Кирил
12. Черненко Тарас
13. Овчинник Мілана
14. Бражник Матвій
15. Смичок Кирил
16. Сечко Артем
17. Ткачова Софія
18. Гордієнко Назар
19. Віноградов Діма
20. Кабзистий Сергій
21. Гаркава Ліза
22. Халюк Кіра
23. Гагін Іван
24. Воробйова Аня
25. Борщ Настя

Контрольна група**ЗДО «Дзвіночок»**

1. Серов Денис
2. Голева Саша
3. Литвинов Нікіта
4. Дещенко Агнія
5. Слепинін Єгор
6. Курило Аліна
7. Волк Коля
8. Сердюк Віка
9. Маслюк Настя
10. Данильченко Даня
11. Толмачов Діма
12. Балицький Артем
13. Антюшко Марія
14. Самусь Нікіта
15. Моськін Артем
16. Мироненко Ваня
17. Кудояр Саша
18. Іванченко Ліза
19. Брайловський Паша
20. Москаленко Таня
21. Анодіна Діана
22. Гулеватий Андрій
23. Гулеватий Аня
24. Бурлака Нікіта
25. Линник Ліза

**Діагностичний матеріал для проведення констатувального етапу
дослідження**

Діагностичний матеріал для виявлення рівня сформованості просторової орієнтації за емоційно-ціннісним критерієм

1. Бесіда «Чи подобається тобі визначати просторові відносини між предметами?»

Мета: з'ясувати позитивну, емоційну, словесну реакцію дитини на діяльність, пов'язану з визначенням відносин між предметами

- Чим тобі подобається займатися у вільний час?
- Чи подобається тобі визначати довжину предметів, що розташовані навколо?
- Чи цікавився ти як можна визначити відстань між предметами?
- Чи виміряв ти колись відстань між ліжком і вікном, ліжком і столом ? Що розташовано ближче?
- Чи цікаво тобі дізнатися як раніше визначали відстань між предметами?

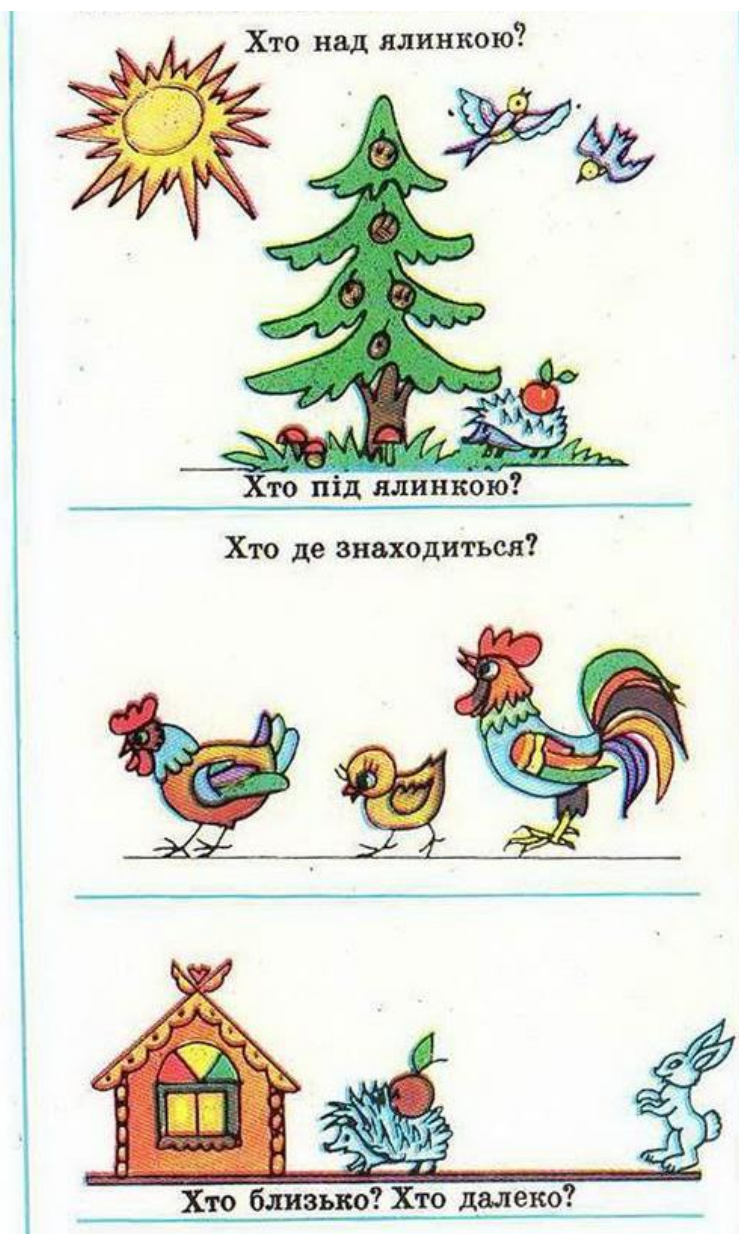
2. Бесіда «Про що я хотів би дізнатися?»

Мета: з'ясувати інтерес дитини до визначення просторових відносин між предметами, здобуття пізнавальної інформації про засоби визначення відносин між предметами

- Чи хотів би ти отримати інформацію про те як можна визначити відстань між предметам? Якими словами визначати взаємне розташування предметів?
- Чи хотів би ти дізнатися як треба правильно визначити просторові відносини між предметами?
- Чи хотів би ти дізнатися як краще визначити який предмет ближче, а якій даліше?
- Чи цікавився ти як можна орієнтуватися на аркуші паперу?
- Чи цікаво тобі визначити відстань між предметами?

3. Орієнтація в просторі

Мета: виявити інтерес дитини до визначення розташування предметів



Уважно подивись на картинку і скаже мне, хто знаходиться над ялинкою?
Під ялинкою? Хто знаходиться близько , а хто далеко?

Кожне правильно виконане завдання оцінюється 3 балами, неповно виконане завдання або з незначною допомогою дорослого – 2 балами, виконання завдання з допомогою дорослого – 1 бал, неправильно виконане завдання або його відсутність – 0 балів.

Діагностичний матеріал для виявлення рівня сформованості просторової орієнтації за когнітивним критерієм

1. Бесіда «Що ти знаєш про просторові ознаки предметів?»

Мета: виявити знання дитини про просторові ознаки предметів

- Як ти розумієш поняття «просторові ознаки предметів»?
- Якими словами можна виразити просторові ознаки предмета?
- Як визначити де розташований предмет: ліворуч чи праворуч від тебе??
- Як визначити, що розташовано праворуч від Буратіно ? Що ліворуч? Поясни як ти це зробиш.



2. Дидактична вправа «Назві де розташовано»

Мета: виявити знання дітей про просторові відносини між предметами



Завдання: Уважно подивись на малюнок і дай відповідь на запитання «Якими словами ти виразиш просторові відносини між предметами?».

Відповідь на запитання:

- Де знаходиться ваза з квітами?
- Де розташований самовар?
- Де лежить яблуко?
- Де знаходиться годинник, календар, картини?
- Як розставлені стільці?
- Де ти можеш побачити картоплю на картинці?

Завдання: Якими словами ти задаш розташування предметів у дворі?



- Використовуючи слова *вгорі, внизу, ліворуч, праворуч, між*, розкажи, що ти бачиш у дворі.

3. Д/вправа «У якому напрямі?»

Мета: виявити знання дітей про напрями в просторі

- Як і напрями розташування предметів в просторі ти знаєш?
- Якими словами можна задати напрям предмету у просторі?
- У яких напрямках може рухатися автомобіль?

Оцінювання:

Кожне правильно виконане завдання оцінюється 3 балами, неповно виконане завдання або з незначною допомогою дорослого – 2 балами, виконання завдання з допомогою дорослого – 1 бал, неправильно виконане завдання або його відсутність – 0 балів.

Діагностичний матеріал для виявлення рівня сформованості просторової орієнтації за діяльнісним критерієм

1. Д/вправа «Назви розташування предметів у кімнаті відносно себе»

Мета: виявити вміння дитини визначати просторові ознаки предметів відносно себе

– Визнач, що знаходиться над тобою, поруч з тобою, під тобою, ліворуч від тебе, праворуч від тебе.

– Назви предмети, які розташовані близько від тебе, а які далеко.

2. Д/вправа «Назви де розташовано»



Мета: виявити вміння дітей визначати просторові відносини відносно предметів

Завдання: визнач розташування предметів відносно швейної машинки.



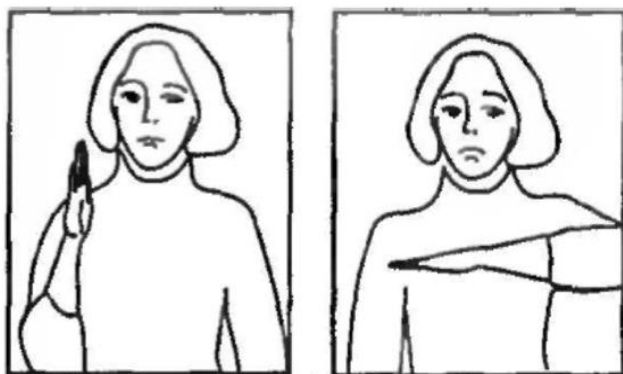
– Визнач розташування дітей відносно м'яча.

а) Точка відліку – ти.

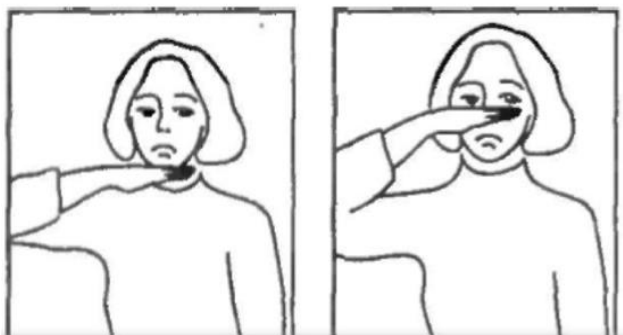
б) Точка відліку – дитина позаду м'яча.

Завдання 3. Методика «Проба Хеда»

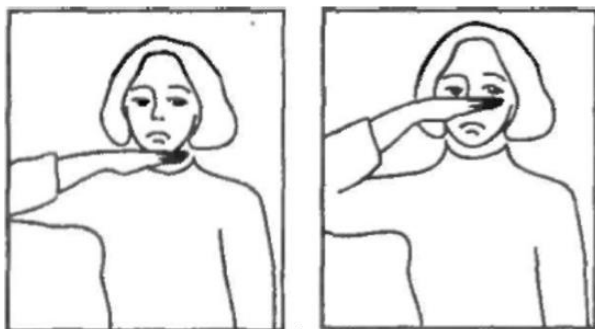
Мета: виявити уміння дітей визначати напрями в просторі відносно іншої людини



Завдання дитині: «Те, що я буду робити правою рукою, ти будеш робити своєї (доторкнутися) правою рукою, то, що я буду робити лівою рукою, ти будеш робити своєї (доторкнутися) лівою рукою».



Пропонується виконання спочатку рухів, які використовують одну руку (з постійною зміною правої руки на ліву і навпаки), а потім рухів, які включають обидві руки.



Оцінювання:

Кожне правильно виконане завдання оцінюється 3 балами, неповно виконане завдання або з незначною допомогою дорослого – 2 балами, виконання завдання з допомогою дорослого – 1 бал, неправильно виконане завдання або його відсутність – 0 балів.

Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей контрольної групи за емоційно-ціннісним критерієм (у балах) (констатувальний етап дослідження)

№ п\п	П.І. дитини	Бесіда «Чи подобається тобі визначати просторові відносини між предметами?», 3бали	Бесіда «Про що ти хотів би дізнатися?», 3бали	д/вправа «Орієнтування у просторі», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Серов Денис	1	1	1	3	Н
2	Голева Саша	1	1	1	3	Н
3	Литвинов Нікіта	3	3	2	8	В
4	Дещенко Агнія	2	2	2	6	С
5	Слепинін Єгор	2	2	2	6	С
6	Курило Аліна	2	1	2	5	С
7	Волк Коля	1	1	1	3	Н
8	Сердюк Віка	2	2	2	6	С
9	Маслюк Настя	2	2	2	6	С
10	Данильченко Даня	3	3	3	9	В
11	Толмачов Діма	2	2	2	6	С
12	Балицький Артем	2	1	2	5	С
13	Антюшко Марія	1	1	1	3	Н
14	Самусь Нікіта	3	3	3	9	В
15	Моськін Артем	3	2	2	7	С
16	Мироненко Ваня	1	1	1	3	Н
17	Кудояр Саша	2	2	2	6	С
18	Іванченко Ліза	3	2	3	8	В
19	Брайловський Паша	1	1	1	3	Н
20	Москаленко Таня	2	2	2	6	С
21	Анодіна Діана	2	2	2	6	С
22	Гулеватий Андрій	2	2	2	6	С
23	Гулеватий Аня	3	2	2	7	С
24	Бурлака Нікіта	3	2	2	7	С
25	Линник Ліза	3	3	3	9	В

***Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей
експериментальної групи за емоційно-ціннісним критерієм (у балах)
(констатувальний етап дослідження)***

№ п\п	П.І. дитини	Бесіда «Чи подобається тобі визначати просторові відносини предметами?», 3бали	Бесіда «Чи хотів би дізнатися?», 3бали	д/вправа «Орієнтування у просторі», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Мороз Девід	1	1	1	3	Н
2	Буйков Микола	1	1	1	3	Н
3	Горбунова Настя	3	3	3	9	В
4	Абрамчук Валерія	2	2	2	6	С
5	Камар Адам	3	2	2	7	С
6	Шаман Кирил	1	1	1	3	Н
7	Хомініч Макар	2	2	3	7	С
8	Науменко Назар	1	1	1	3	Н
9	Анцишкін Саша	2	2	2	6	С
10	Бойко Павло	3	2	3	8	В
11	Гаркавий Кирил	3	2	2	7	С
12	Черненко Тарас	3	2	2	7	С
13	Овчинник Мілана	1	1	1	3	Н
14	Бражник Матвій	1	1	1	3	Н
15	Смичок Кирил	2	2	2	6	С
16	Сечко Артем	3	2	2	7	С
17	Ткачова Софія	3	3	3	9	В
18	Гордієнко Назар	2	2	2	6	С
19	Віноградов Діма	3	2	2	7	С
20	Кабзистий Сергій	2	2	2	6	С
21	Гаркава Ліза	3	2	2	7	С
22	Халюк Кіра	2	2	2	6	С
23	Гагін Іван	1	1	1	3	Н
24	Воробйова Аня	3	3	3	9	В
25	Борщ Настя	1	1	1	3	Н

Рівні сформованості просторової орієнтації дітей контрольної групи за когнітивним критерієм (у балах) (констатувальний етап дослідження)

№ п\п	П.І. дитини	Бесіда «Що ти знаєш про просторові ознаки предметів?», 3бали	д/вправа «Назви де розташовано», 3бали	д/вправа «У якому напрямі?», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Серов Денис	1	1	1	3	Н
2	Голева Саша	1	1	1	1	Н
3	Литвинов Нікіта	2	2	2	6	С
4	Дещенко Агнія	3	2	2	7	С
5	Слепінін Єгор	3	2	2	7	С
6	Курило Аліна	3	2	2	7	С
7	Волк Коля	1	1	1	3	Н
8	Сердюк Віка	2	2	2	6	С
9	Маслюк Настя	1	1	1	3	Н
10	Данильченко Даня	2	3	2	7	С
11	Толмачов Діма	2	2	2	6	С
12	Балицький Артем	3	2	2	7	С
13	Антюшко Марія	1	1	1	3	Н
14	Самусь Нікіта	3	3	2	8	В
15	Моськін Артем	2	2	2	6	С
16	Мироненко Ваня	1	1	1	3	Н
17	Кудояр Саша	3	2	2	7	С
18	Іванченко Ліза	3	3	3	9	В
19	Брайловський Паша	1	1	1	3	Н
20	Москаленко Таня	2	3	2	7	С
21	Анодіна Діана	3	2	2	7	С
22	Гулеватий Андрій	1	1	1	3	Н
23	Гулеватий Аня	2	2	3	7	С
24	Бурлака Нікіта	3	2	2	7	С
25	Линник Ліза	3	3	2	8	В

**Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей
експериментальної групи за когнітивним критерієм (у балах)
(констатувальний етап дослідження)**

№ п\п	П.І. дитини	Бесіда «Що ти знаєш про просторові ознаки предметів?», 3бали	д/вправа «Назві де розташовано», 3бали	д/вправа «У якому напрямі?», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Мороз Девід	1	1	1	3	Н
2	Буйков Микола	1	1	1	3	Н
3	Горбунова Анастасія	3	3	2	8	В
4	Абрамчук Валерія	3	2	2	7	С
5	Камар Адам	3	2	2	7	С
6	Шаман Кирил	1	1	1	3	Н
7	Хомініч Макар	2	2	2	6	С
8	Науменко Назар	1	1	1	3	Н
9	Анцишкін Олександр	1	1	1	3	Н
10	Бойко Павло	3	2	2	7	С
11	Гаркавий Кирил	2	3	2	7	С
12	Черненко Тарас	2	2	3	7	С
13	Овчинник Мілана	1	1	1	3	Н
14	Бражник Матвій	1	1	1	3	Н
15	Смичок Кирил	1	1	1	3	Н
16	Сечко Артем	2	2	3	7	С
17	Ткачова Софія	3	3	3	9	В
18	Гордієнко Назар	2	2	2	6	С
19	Віноградов Діма	3	2	2	7	С
20	Кабзистий Сергій	2	2	2	6	С
21	Гаркава Ліза	3	2	2	7	С
22	Халюк Кіра	2	2	2	6	С
23	Гагін Іван	1	1	1	3	Н
24	Воробйова Аня	3	3	2	8	В
25	Борщ Настя	1	1	1	3	Н

Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей контрольної групи за діяльнісним критерієм (у балах) (констатувальний етап дослідження)

№ п\п	П.І. дитини	д/вправа «Назві розташування предметів у кімнаті відносно себе», 3бали	д/вправа «Назві де розташовано», 3бали	Методика «Проба Хеда», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Серов Денис	1	1	3	3	Н
2	Голева Саша	1	1	1	3	Н
3	Литвинов Нікіта	2	2	2	6	С
4	Дещенко Агнія	2	2	2	6	С
5	Слепинін Єгор	2	2	2	6	С
6	Курило Аліна	2	2	2	6	С
7	Волк Коля	1	1	1	3	Н
8	Сердюк Віка	2	2	2	6	С
9	Маслюк Настя	1	1	1	3	Н
10	Данильченко Даня	2	2	3	7	С
11	Толмачов Діма	2	2	2	6	С
12	Балицький Артем	2	1	2	5	С
13	Антюшко Марія	1	1	1	3	Н
14	Самусь Нікіта	2	2	3	7	С
15	Моськін Артем	3	2	2	7	С
16	Мироненко Ваня	1	1	1	3	Н
17	Кудояр Саша	2	2	2	6	С
18	Іванченко Ліза	3	3	3	9	В
19	Брайловський Паша	1	1	1	3	Н
20	Москаленко Таня	3	2	2	7	С
21	Анодіна Діана	2	2	2	6	С
22	Гулеватий Андрій	1	1	1	3	Н
23	Гулеватий Аня	3	2	2	7	С
24	Бурлака Нікіта	3	2	2	7	С
25	Линник Ліза	3	3	3	9	В

***Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей
експериментальної групи за діяльнісним критерієм (у балах)
(констатувальний етап дослідження)***

№ п\п	П.І. дитини	д/вправа «Назві розташування предметів у кімнаті відносно себе», 3бали	д/вправа «Назві де розташовано», 3бали	Методика «Проба Хеда», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Мороз Девід	1	1	1	3	Н
2	Буйков Микола	1	1	1	3	Н
3	Горбунова Анастасія	3	3	3	9	В
4	Абрамчук Валерія	2	3	2	7	С
5	Камар Адам	3	2	2	7	С
6	Шаман Кирил	1	1	1	3	Н
7	Хомініч Макар	2	2	2	6	С
8	Науменко Назар	1	1	1	3	Н
9	Анцишкін Олександр	1	1	1	3	Н
10	Бойко Павло	2	2	2	6	С
11	Гаркавий Кирил	2	2	2	6	С
12	Черненко Тарас	3	2	2	7	С
13	Овчинник Мілана	1	1	1	3	С
14	Бражник Матвій	1	1	1	3	Н
15	Смичок Кирил	1	1	1	3	Н
16	Сечко Артем	3	2	2	7	С
17	Ткачова Софія	3	3	3	9	В
18	Гордієнко Назар	2	2	2	6	С
19	Віноградов Діма	3	2	2	7	С
20	Кабзистий Сергій	2	2	2	6	С
21	Гаркава Ліза	3	2	2	7	С
22	Халюк Кіра	2	2	2	2	С
23	Гагін Іван	1	1	1	3	Н
24	Воробйова Аня	3	3	3	9	С
25	Борщ Настя	2	2	2	6	С

Анкета для вихователів

Мета: визначити рівень компетентності педагогів і їх ставлення до проблеми формування просторової орієнтації у старших дошкільників

1. Як Ви розумієте поняття «просторова орієнтація?» _____

2. Які засоби Ви використовуєте у процесі формування умінь визначати напрями в просторіу старших дошкільників?

3. Які засоби Ви використовуєте у процесі формування умінь визначати просторові ознаки предметів ? _____

4. Які засоби Ви використовуєте у процесі формування умінь визначати просторові відносини між предметами? _____

5. Як Ви вважаєте, чи доцільно використовувати рухливі ігри у процесі формування просторової орієнтації у старших дошкільників?

6. Які рухливі ігри ви використовуєте у процесі формування просторової орієнтації у старших дошкільників? _____

7. Як часто Ви використовуєте рухливі ігри з метою формування просторової орієнтації у старих дошкільників? _____
8. Чи залучаєте Ви батьків до формування просторової орієнтації у дітей? Як саме?

1. «Вовк і пастух»

Мета: формувати вміння визначати місце розташування відносно себе, визначати напрям руху, дотримуватися його.

З дітей вибирають «пастуха» і «вовка», решта дітей – «вівці». На одному кінці майданчика креслять «будинок» для овець, на протилежній стороні майданчика – поле, де будуть пастися вівці. З боку стоїть вовк. Пастух веде овець в полі. У полі вівці бігають, пасуться. На сигнал вихователя: «вовк!» вівці розбігаються по майданчику і тікають у свій будиночок. Вовк ловить овець. Пастух їх захищає. Спійману вівцю вовк відводить до себе. При повторенні гри пастух, повертаючись додому, звільняє спійману вовком овечку. Вовк намагається не допустити пастуха до вівці і в той же час ловить інших. Гра закінчується, коли у вовка буде кілька овечок (за домовленістю).

2. «Гуси-лебеді»

Мета: формувати орієнтацію відносно себе (близько-далеко, ліворуч-праворуч, перед тобою, за тобою)

Правила: Після слів «Обережніше ви гуляйте і вовка облітає!» Діти повинні перебігати з одного обруча в інший дитина (вовк), намагається зловити тих, хто не встиг забігти в обруч. Поки слова не скажуть, вовк не повинен ловити дітей.

Хід гри

Матеріал: Кількість обручів більше ніж дітей, маски вовка та гусей, хустки

Учасники гри вибирають вовка і господаря (хто далі стрибне, ті і провідні) інші діти - «гуси-лебеді». Вовк, встає на середину залу. По всьому залу розкладені обручі – це будиночки гусей. Господар випускає гусей в поле погуляти, травички пощипати. Через деякий час господар кличе гусей. В цей час гуси встигли сховатися в будиночки. Почалася перекличка між господарем і гусьми.

Господар: Гуси-гуси.

Гуси: Га-га-га.

Господар: Є хочете?

Гуси: Ні-ні-ні.

Господар: Ви ще погуляйте, тільки крила не ламайте!

Гуси: Сірий вовк стереже, нам гуляти не дає.

Господар: Обережніше ви гуляйте і вовка облітає!

Після слів господаря, гуси починають перелітати з одного будиночка в інший. Вовк повинен зловити гусака який не встиг залетіти в будиночок. Спійманий гусак вибуває з гри. Гра закінчується, коли вовк зловить 8-10 гусей.

3. «СКАРБЬ»

Мета: вправляти в орієнтуванні в просторі; розвивати спостережливість, увагу.

Матеріал: будь-який невеликий предмет.

Хід гри

Гра може проводитися на ділянці або в приміщенні. Обирається «шукач скарбів», він йде і чекає, поки його не покличуть. Решта дітей ховає який-небудь предмет у віддаленому куточку ділянки, кличе «шукача скарбів» і дає йому приблизно таке завдання: «Йди прямо до пенька, від нього поверни ліворуч, дійдеш до ставка, потім повернеш праворуч, пройдеш п'ять кроків прямо і починай шукати, на тому місці знаходиться скарб». «Шукач скарбів» починає шукати, за необхідності йому повторюють опис маршруту. Коли він знаходить «скарб», його вітають, потім обирається новий «шукач скарбів» і гра повторюється.

4. «ГОРЮДУБ»

Мета: виховувати увагу, витримку; учити орієнтуватися в просторі.

Хід гри

Діти шикуються парами і стають одне за одним. Одна дитина стає на 2–3 кроки попереду всіх на визначеній лінії або накресленому колі. Це – «горюдуб».

Горюдуб

Гори, гори, ясно,

Щоб не погасло.

Раз, два, три,

Остання пара, біжи!

За командою «Біжи!» діти в останній парі розбігаються вздовж колон (одна дитина з правого, друга – з лівого боку), щоб попереду «горюдуба» взятися за руки. «Горюдуб» намагається спіймати одного з них, поки вони не з'єднали руки. Кого «горюдуб» спіймає, той стає на його місце. Гра триває, поки всі пари не перебіжать із кінця колони. Пара, яка утворилася, стає попереду, решта – відступає назад. Гра завершується, коли всі діти пробіжать по одному разу.

Рекомендації до гри

Якщо «горюдуб» не спіймає будь-кого з першої пари, він залишається в цій самій ролі. Якщо не зловить жодної дитини з двох пар, то вихователь обирає нового «горюдуба» з останньої пари, яка бігала.

5. «ВІДГАДАЙ, ЧИЙ ГОЛОС»

Мета: виховувати увагу та спостережливість, уміння орієнтуватися в просторі.

Хід гри

Діти, узявшись за руки, утворюють коло. У центрі кола стоїть ведучий із заплющеними очима. Діти йдуть по колу праворуч і говорять:

Дружно, діти: раз, два, три!

Разом вліво поверни!

Усі разом повертаються і йдуть в протилежний бік. Потім промовляють:

А як скажемскок, скок, скок –

Відгадай, чий голосок!

Слова «Скок, скок, скок» проговорює тільки одна дитина, задалегідь призначена вихователем. Коли діти вимовлять усі слова, ведучий розплющує очі й намагається відгадати, хто сказав: «Скок, скок, скок». Якщо він відгадав, то ведучим стає дитина, голос якої відгадали, і гра повторюється знову.

Рекомендації до гри

Ведучий не має права розплющувати очі, поки не завершиться вірш.

6. СВІТЛОФОР

Мета: Виховувати витримку, кмітливість та орієнтування в просторі.

Хід гри

Гра проводиться на ділянці дитячого саду. Позначаються дві пересічні дороги, лінії тротуарів, пішохідні переходи. В центрі перехрестя встає Світлофор – хлопчик з червоними кругами по боках і зеленими – на спині і грудях, два жовті круги він тримає в руках. Діти діляться на групи: пішоходів (можна розподілити дітей поодиночі, парами і групами), автомобілі (по одній людині) і автобуси (декілька дітей вишиковуються один за одним, тримаючись за плечі або за пояс). Пішоходи починають рух по тротуарах, автомобілі – по дорогах, дотримуючи сигнали Світлофора. Світлофор повертається до них то боком, то обличчям або спиною, відповідно вирішуючи або забороняючи рух, то піднімає вгору жовті круги. До моменту початку гри діти вже повинні знати, що означають сигнали світлофора. Порушники Правил дорожнього руху в цій грі підлягають штрафіві: пояснюють свої помилки.

7. «ПІЖМУРКИ»

Мета: виховувати увагу, спостережливість, орієнтування у просторі.

Хід гри

Діти стоять у колі на відстані витягнутих у сторони рук. Усередину кола обирають двох дітей: одній дитині зав'язують хустинкою очі, другій – дають до рук дзвіночок. Дитина із дзвіночком бігає по колу, а «піжмурка» її ловить, слухаючи дзвіночок. Коли «піжмурка» зловить дитину із дзвіночком, то всередину кола обираються інші діти, і гра продовжується.

Рекомендації до гри

Гру можна проводити без дзвіночка. Дитина, яка тікає, іноді плече в долоні. «Піжмурка» запитує: «Де ти?» Дитина, яка тікає, відповідає: «Я тут!» «Піжмурка» за голосом ловить її.

8. «ЗАЄЦЬ БЕЗ ХАТКИ»

Мета: вправляти дітей у бігові з ловлею. Розвивати уміння орієнтуватися в просторі.

Хід гри

Лічилкою обирають «мисливця» та «зайця», у якого немає «хатки». Обидва стають на протилежних боках майданчика. Решту дітей розподіляють на підгрупи – по чотири-п'ять у кожній. Кожна підгрупа стає кружка – це заяча хатка, всередині одна дитина – заєць. Кола розташовані на певній відстані один від одного (залежно від розмірів майданчика). Вихователь промовляє: «Один, два, три» – гру розпочни. На рахунок «один» заєць без хатки починає тікати, на «три» – мисливець починає ловити його. Заєць, якого ловить мисливець, може забігти у будь-яку хатку. Тоді заєць-господар має з неї вибігти, а мисливець вже ловить його. Коли мисливець упіймає якогось зайця, гра повторюється з лічилки.

Примітка. У хатку до зайця мисливцеві забігати не можна. Двом зайцям не можна бути в одній хатці. Якщо мисливець довго не може упіймати зайця, на цю роль обирають іншу дитину

9. «ПРОДАЙ, БАБУСЮ, КАЧКУ»

Мета: вправляти дітей у бігові з ловлею. Розвивати спритність, уміння орієнтуватися в просторі.

Хід гри:

Діти стоять у колі. Всі діти – «качки». В середині кола стоїть бабуся, за колом – «вовк».

Вовк. Продай, бабусю, качку Олю.

Бабуся. Бери!

Качка Оля вибігає з кола, вовк має її наздогнати. Якщо качка встигла оббігти коло і прибігти на своє місце, вовк просить іншу качку. Якщо ж упіймав качку, забирає до себе і знову йде до бабусі по качку.

10.«ЧИЙ ВІНОК КРАЩИЙ»

Мета: удосконалювати навички ходьби по колу; виховувати увагу та орієнтування у просторі.

Хід гри

Діти об'єднані у дві рівні групи. Кожна з них утворює коло.

На слова або пісню вихователя:

Візьмемось за руки,

*Підемо на луки,
Сплетемо віночок,
Станемо в таночок!*

— діти беруться за руки і йдуть по колу ліворуч. На останні слова зупиняються, піднімають руки. Вихователь у цей час продовжує:

*Чий найкращий вінок,
Той і піде в танок!*

Після цих слів діти швидко опускають руки на плечі своїм сусідам. Вихователь зазначає, у якому колі діти швидко поклали руки на плечі та дотримують форми кола. Ці діти танцюють під будь-яку пісню вихователя, а решта плеще їм у долоні. Гра повторюється.

Рекомендації до гри

Вихователеві необхідно стежити за тим, щоб усі діти в колі спочатку йшли ліворуч, а під час повторення гри – праворуч, не штовхалися, не наступали на ноги одне одному.

Конспект туристичного походу

Мета: Закріпити знання дітей про туристів, туристичний похід, туристичне обладнання; виховувати емоційно-позитивне ставлення до природи, формувати просторову орієнтацію у дітей;

виховувати почуття колективізму, вміння долати труднощі та перешкоди; укріплювати впевненість у своїх силах; залучати дітей до природоохоронної діяльності; розвивати у дітей витривалість, рухові вміння і фізичні якості, здоровий відпочинок і загартування, туристичні навички та вміння.

Обладнання: Туристичний рюкзак, палатка, спальний мішок, компас, тринога з казаном, бінокль, обладнання до рухливих та дидактичних ігор.

Хід походу:

Ведуча: Діти, давайте ми сьогодні з вами будемо туристами і вирушимо в похід. А скажіть мені, хто такий турист? Чому його так називають?

(Варіанти відповідей дітей).

Отже, і ми з вами вирушаємо в загадковий ліс стежинкою-доріжкою. Зустрінемося з лісовими мешканцями, спробуємо розгадати таємниці. В дорогу! Але стривайте, щоб вирушити в похід, треба взяти з собою необхідні речі. Які ж це речі? Підкажіть, будь-ласка.

Дидактична гра «Що візьмемо у похід?»

Мета. Закріпити знання дітей про туристичне обладнання.

На столику лежать речі: палатка, спальний мішок, казанок, рюкзак, тринога, сокира, компас, бінокль, аптечка, кружка, миска, ложка, ніж, м'яч, лялька, дитяча машинка, пляшка з водою, прапорці, книга. Діти повинні назвати, що потрібно взяти в похід і навіщо.

(Складаємо рюкзак).

Ведуча: Молодці! Отже, тепер можна вирушати в дорогу. Зачекайте! Давайте пригадаємо правила безпеки.

Діти:

Не відходити без дозволу дорослих на маршруті або стоянці!

Не брати до рота незнайомих рослин!

Не пити воду з незнайомих джерел!

Бути обережними біля вогнища!

У природі нічого не ламати, не рвати, не руйнувати, не смітити!

Пам'ятайте, ви прийшли в гості до природи, не зашкодьте їй!

Ведуча: Правила згадали, а наш девіз?

Діти:

Ми зібрались у похід – турбуватись вам не слід.

Не хвилюйтеся за нас: там де ми, все буде клас!

Ведуча: Щоб вирушити в дорогу, давайте звіримо з компасом місцезнаходження нашого садка та визначимо напрям нашого маршруту.

Дидактична гра «Куди підемо?»

Мета: Вчити дітей визначати місцезнаходження та напрями руху за допомогою компасу.

Вихователь: Зафарбований кінець стрілки компасу вказує на північ (пн.), гострий кінець – на південь (пд). Якщо ви обличчям станете на північ, тоді позаду вас буде південь, праворуч – схід, ліворуч – захід. Давайте визначимо місцезнаходження нашого садочка. Сашко, що показав компас?

Сашко: Схід.

Вихователь: А ліс, куди нам треба потрапити, знаходиться на заході. В якому напрямку нам треба рухатися?

Сашко: Прямо?

Вихователь: Правильно. Як ти визначив?

Сашко: Якщо стати обличчям на північ, тоді схід буде праворуч, а захід – ліворуч. Наше місцезнаходження – схід, тому на захід нам треба йти прямо.

Вихователь: Молодець, правильно визначив напрям руху.

Вихователь:

Шикуюмося, і з піснею, кроком руш!

Діти разом з педагогом йдуть до лісу,

Вихователь: **Щоб обійти перешкоду** до лісу, знову треба зорієнтуватися за компасом, в який бік будемо далі йти, Марійко?

(Орієнтування за компасом)

Вихователь: Правильно, ліворуч. Діти, погляньте, що це? Напевно ліс зустрічає нас смугою перешкод,

Ходьба між деревами «змійкою»;

Обійти товсте дерево навколо;

Ходьба з високим підніманням колін по високій траві;

Зійти на пагорб, збігти з нього;

Підлізти під низько нахиленою гілкою;

Пролізти між стовбурами дерев, що ростуть близько один біля одного;

Ходьба по стовбурах повалених дерев;

Перестрибнути через стовбури праворуч-ліворуч «змійкою»;

Вихователь: Микита, з якого боку у тебе перешкода? Марійка, а твоя перешкода де розташована? Сашко, а у тебе попереду знаходиться?

Добре, смугу перешкод ви подолали. Іринка, куди стежка повертає? (Вправо). Правильно, рухаємося далі вправо та спостерігаємо за деревами, кущами, грибами, комахами, тваринами.

Дидактична гра «Що в кошик зберемо?»

Мета: Закріплювати знання дітей про їстівні та отруйні гриби.

Вихователь: Діти, які гриби ростуть під ялинкою, дубом, осиною, березкою? А які ростуть на старих пеньках? А які отруйні гриби ви знаєте?

Вихователь: Всі мешканці лісу живуть однією дружною сім'єю. А хто ж за ними наглядає? Хто допомагає, охороняє, захищає їх?

(Варіанти відповідей дітей).

Вихователь: Так, Лісовичок. Він головний у лісі. Скільки разів ми приходили до нього в гості, таніак не можемо зустрітися з ним, запитати, як тут йому живеться, яка допомога йому потрібна. Це мабуть тому, що він придивляється до нас кожного разу – чи не будемо ми тут бешкетувати, ламати, різати, рвати, руйнувати. Подивіться, яку гарну галявину він нам приготував!

Знімайте свої рюкзаки, зручно розташовуйтеся.

Давайте покличемо його.

(Діти знімають рюкзаки, сідають на пеньки, кличуть Лісовичка).

Лісовичок: Я тут, я тут! Добридень, любі діти. Я давно чекав на вас. Ось і дровець приготував, щоб запалити багаття та пригостити смачним лісовим чаєм. А хто знає, як правильно треба запалювати багаття?

(Варіанти відповідей дітей).

(Лісовичок розводить багаття, ставить триногу з казаном).

Лісовичок: Ой, що це? Накрапає дощик? Де ж нам сховатись?

(Варіанти відповідей дітей).

Вихователь: Правильно! Пішли ставити палатку.

(Розкладають палатку, розстеляють спальний мішок і діти ховаються від дощу).

Лісовичок: Відпочили? Дощик закінчився, будемо далі гратися.

Рухлива гра «Вовк і пастух»

Мета. Удосконалювати навички бігу, розвивати точність рухів, швидкість та спритність, формувати вміння визначати місце розташування відносно себе, визначати напрям руху, дотримуватися його.

Діти вибрали «пастуха» і «вовка», решта дітей – «вівці». Під одним деревом був «будиночок» для овець, біля другого, на галявині, – поле, де будуть пастися вівці. З боку стоїть вовк. Пастух веде овець в полі. У полі вівці бігають, пасуться. На сигнал вихователя: «вовк!» вівці розбігаються по галявині і тікають у свій будиночок (під дерево). Вовк ловить овець. Гра закінчується, коли у вовка буде кілька п'ять овечок.

Вихователь: Діти, давайте пиберемопіслі себе галявину. (Діти разом з вихователем наводять на галявині порядок).

Лісовичок: А наприкінці я хочу з вами погратися у гру.

Рухлива гра «Квач»

Мета. Розвивати швидкість реакції, орієнтування в просторі.

Лісовичок: Я дуже радий, що з вами познайомився. Я впевнений, що ви станете справжніми друзями лісу. До побачення!

Визначив напрямок руху, діти повертаються до дитячого садка спрощеним маршрутом, мінуючи перешкоди.

Заняття з фізичного виховання.

Тема :«На арені цирку»

Мета: продовжувати вчити дітей ходити в різний спосіб; вправляти дітей у пролізанні в обруч на колінах і кистях рук; а також у ловінні і киданні м'яча вихователеві. Формувати вміння тримати рівновагу ступаючи по канату приставними кроками, стрибати з обруча в обруч. Розвивати увагу, уміння орієнтуватися у просторі. Виховувати дружні стосунки, взаємодопомогу.

Інвентар: м'ячі для кожної дитини середньої величини, канат 4-5 м., корзина, три малі обручі, стільчики для арени.

Хід заняття.

Діти під музику заходять з клоуном (фізінструктором) і сідають за ареною.

– Діти, сьогодні ми з вами не просто в залі, а на арені цирку. Тут виступає багато різних циркачів-артистів і різних звірят, яких ми з вами любимо.

– А хочете ми з вами сьогодні будемо самі циркачами і будемо виступати на арені цирку?

– Отже, розпочинаємо наш парад!

І. Вступна частина

На арені акробати! Сашко, встань за Дмитриком, він трохи вище за тебе, а ти Оленка встань перед Наталкою. Діти, під час ходьби не наступайте на ноги тому, хто йде перед вами.

Ходьба чітким кроком під музику, ходьба на носочках із високо піднятими руками.

На арені дресировані мавпочки! Діти спочатку піднімаємо ліву руку, потім праву. Дмитрик, підніми ліву руку. Правильно. Наталка, підніми праву руку. Молодець. Починаємо ходьбу.

Ходьба з почерговим підніманням рук.

На арені дресировані коні! Діти, починаємо ходьбу з правої ноги, високо підняли її, потім опустили і підняли високо ліву ногу. Оленка, покажи як ти будеш ходити. З якої ноги починаємо ходьбу? Молодець, уважно слухала.

Ходьба з високим підніманням ніг. Біг, потім звичайна ходьба.

– Діти заходять на арену.

– Діти, щоб бути циркачем потрібно багато займатись, тож давайте з вами розізнаємось перед виступом.

II. Підготовча частина

1. «Жонглери». 8-р.

в.п-о.с., руки витягнуті перед собою. Діти, будьте уважні, не зачепить того, хто стоїть перед вами.

1. зробити ривок правою рукою вперед, ліва в низ.

2. міняти руки по чергово.

3-4 вихідне положення.

2. «Силачі». 8-р.

в.п-о.с., руки розведені в сторони. Діти, не зачепить, того, хто стоїть праворуч та ліворуч від вас.

1. зігнути руки в ліктях до плечей.

2. вихідне положення.

3. «Фокусники». 6-р.

в.п-ноги на ширині плечей, руки за спиною.

1. нахил тулуба вперед, руки до підлоги.

2. вихідне положення.

4. «Тигри гріють спинки». 6-р.

в.п-стоячи на колінах, опираючись на руки.

1. витягнути спинку, опустити голову.

2. вихідне положення.

5. «Клоуни». 6-р.

в.п-сидячи, упор руками ззаду.

1. зігнути праву ногу в коліні.

2. вихідне положення.

3-4 теж з лівою ногою.

5. вихідне положення.

6. «Веселі мавпочки».

Стрибки навколо себе –16-р. Діти, спочатку стрибаємо всі у праву сторону, потім – у ліву. Будьте уважні, не зіткнитись один з одним.

7. Вправа на відновлення дихання «Надуємо пузири».

Ходьба за ареною.

–А зараз ми з вами справжні циркачі, розпочнемо виступ.

III. Основна частина

– На арену виходять «Жонглери».

Клоун-дитина виносить корзину з м'ячами і починає кидати дітям, діти кидають м'яч Клоуну. Мишко, де повинен стояти клоун, щоб можна було жонглювати м'ячем? Правильно, перед вами. Спіймав м'яч, котимо його вправо. Сашко, покажи, в яку сторону будеш котити м'яч. Діти, він правильно показав? Прокотивши м'яч на п'ять кроків, кидайте його Клоуну, який буде ловити м'ячі в кільце (колпак).

– На арену виходять «Гімнасти». 3 дитини.

Виступ дітей-гімнастів, ходьба по канату приставним кроком та стрибки з обруча в обруч на двох ногах.

Оленка, в яку сторону стрибнула Наталка? Чому? (відносно мене – вліво, а насправді Наталка стрибнула у правий обруч.)

–На арену виїжджають дресировані ведмеді. (Виїжджає ведмідь, на катку об'їзжає по колу арени і разом з дітьми пролізає в обручи-тунелі.)

– Гарними артистами-циркачами ви були. Сподобалось вам?

– А зараз пограємо із вами гру «Знайди собі пару». 5-6хв.

IV. Заклучна частина.

– А ще діти я захопив із собою ваші улюблені мильні бульбашки. Пограємо! (Діти видувають бульбашки, змагаючись, хто надує більшу і видує багато.)

– Ну ось і час повертатись із цирку в садочок, ходімо я вас проведу.

Діти виходять змійкою із залу.

Консультація для вихователів «Рухливі ігри» (організація та проведення рухливих ігор з дітьми дошкільного віку)

Наприкінці XIX – початку XX століття німецький філософ Ф. Шиллер висунув теорію гри. Прихильниками його теорії були філософи К. Гросс (Німеччина), Г. Спенсер (Англія), Летурно (Франція). Відповідно до цієї теорії людина розвивалася фізично й розумово завдяки праці, а трудовий процес виник із гри.

У житті суспільства «гра старша за працю», а «праця є дитя гри». Досить відомою є винайдена К. Гроссом формула: людина або тварина граються не тому, що вони молоді, – саму молодість надано їм для того, щоб гратись, тобто вправлялись у майбутньому самостійному житті.

Подальші спроби визначити сутність гри мали таке значення: наприклад, погляд на гру як на діяльність, породжувану прагненням одержати насолоду (теорія функціонального задоволення К. Бюлера), або як таку, що надає змогу реалізувати витіснені з життя бажання (З. Фрейд), чи навіть втекти від життя (А. Адлер). Голландський вчений Ф. Бойтендайк вказував на те, що дитина грається тому, що наділена особливою динамікою і особливим ставленням до дійсності.

Виникнення рухливих ігор відноситься до початкового періоду розвитку первісного суспільства. Найдавнішою формою фізичного виховання були колективні ігри, що мали натуралістичний, наслідувальний характер і майже повністю відтворювали трудовий процес. Граючи, первісні люди вчилися полювати, наслідувати дії мисливців. У цих іграх використовувалися предмети мисливського інвентаря та живі цілі. Пізніше відбулася подальша еволюція ігор: вони поступово втрачали наслідувальний характер, ставали імітаційними, символічними. Ігри як і раніше імітували трудовий процес, але живі цілі замінялися рухливими мішенями – опудалами, м'ячами, зробленими зі шкіри тварин і набитими вовною, а мисливський інвентар замінювався спеціальним, ігровим. На останньому щаблі розвитку виникли ігри, які майже повністю 21

абстрагувалися від праці. Гравці почали поділятися на команди, удосконалювався ігровий інвентар.

Ігри стали регламентуватися найпростішими правилами, з'явилися судді й глядачі. Процес розвитку фізичної культури поступово привів до виділення з ігор і відокремлення як самостійних фізичних вправ окремих рухів – таких як біг, метання, стрибки, плавання та ін. Також у цей період з'являються спеціальні місця для проведення змагань з гри в м'яч, тобто перші спортивні споруди.

Географія рухливих ігор у давньому світі дуже широка й охоплює практично всі місця проживання людини. Так, наприклад, у Месопотамії виготовляли палиці з очищеного стрижня листка фінікової пальми, що надалі використовували для гри в м'яч із битою, а потім для гри в кінне поло. У Персії для підготовки юнаків проводилися обов'язкові мисливські випробування на сміливість, змагання з кінного поло і гра індійського походження «шатрангшахматнах», що виховувала здібність до стратегічного мислення. До часу правління фараонів Середнього царства в Єгипті (II тисячоліття до н. е.) належать описи парних ігор з м'ячем. Про фізичну культуру в Індії можна довідатися з Вед і давньоіндійських епосів, які свідчать про атлетичні змагання, гру в м'яч із битою, гру на дошці чатуранга, яка стала прообразом сучасних шахів. У давній китайській фізичній культурі, що досягла розквіту в період династії Жоу (XI-III ст. до н. е.), народ, за винятком рабів, грав у гру – попередницю сучасного футболу – «чжу ке». У Давній Греції ігри, в основному рухливі, використовувалися, головним чином, на заняттях з дітьми: були ігри з м'ячем (сферистика), колесом, ключкою, ціпком, у кості, перетягування, ігри з подолання опору партнера та утримання рівноваги, гойдалки тощо. Серед австралійських аборигенів також були поширені ігри: метання бумеранга й ціпка, ігри в м'яч, танці «корробі», в індіанців Америки – металеві ігри, ігри з м'ячем, яких нараховувалося більше десяти, причому найчастіше проводилися вони протягом декількох днів і у них брали участь понад 100 осіб. В африканських племенах чоловіки грали з м'ячем і у воєнізовані ігри.

О.М.Леонт'єв у праці «Психологічні основи дошкільної гри» описує процес виникнення дитячої рольової гри в такий спосіб: під час діяльності дитини виникає протиріччя між бурхливим розвитком у неї потреби діяти із предметами з одного боку, і розвитком способів діяльності – з іншого. Дитина хоче сама виконувати певні дії (керувати автомобілем, пливти на човні тощо), але не може здійснювати ці дії тому, що не володіє і не може опанувати ті операції, які обмежені реальними предметними умовами цієї діяльності. Це протиріччя може розв'язатися у дитини тільки в єдиній діяльності – у грі.

Таким чином, гра є історичним утворенням: її виникнення обумовлене розвитком суспільства і пов'язаною з ним зміною становища дитини в системі суспільних відносин. Отже, гра є соціальною за своєю природою, походженням і змістом.

Інтерес до ігор пов'язаний, з одного боку, із задоволенням біологічної потреби у русі (кінезофілія), а з іншого, із прагненням пізнання навколишнього світу, спілкування з іншими людьми. Інтерес до ігор також змінюється у міру зростання і розвитку організму, в різних вікових групах проявляється зацікавленість до ігор певного типу.

Кожна рухлива гра має свої зміст, форму та методичні особливості проведення. *Зміст* її складають сюжет, правила та рухи, які входять до гри. *Сюжет* рухливої гри – це образний або умовний задум, план гри. *Форма* рухливої гри – це організація дій учасників, яка надає можливість широкого вибору способів досягнення поставленої мети (учасники можуть діяти індивідуально, групами або колективно, використовувати різноманітні шиккування). *Методичні* особливості залежать від змісту та форми гри.

Рухливим іграм притаманні:

- образність;
- самостійність дій, обумовлена правилами;
- творча ініціатива;
- використання ролей згідно із сюжетом;
- раптовість змін ситуації;
- елементи змагання;

- уміння розв'язувати ігрові конфлікти.

Важливим моментом у розумінні й використанні ігор є обізнаність із їхньою структурою. Кожна гра переслідує певну мету, яка вказує напрям розвитку дитини (*сенсорний, фізичний, соціальний, інтелектуальний, емоційний*); ситуацію гри, що включає місце, атрибути, статевий і віковий склад учасників; правила (або хід) гри тощо.

Усвідомити структуру і функції гри допомагають класифікації ігор, яких існує чимало.

Наприклад, класифікація ігор за мотиваційними критеріями акцентує увагу на об'єктах впливу гри і поділяє їх на:

- *психо-чуттєві*(сенсорні), які сприяють розвитку гостроти сприймання, мислення та пізнання навколишнього світу, що є основою для набуття знань і вмінь;
- *рухливі*, які сприяють тілесному розвитку дитини, формують такі необхідні здібності, як спритність, гнучкість, силу, швидкість, координацію рухів;
- *соціальні*, які сприяють соціалізації дитини в процесі спілкування, виконанню необхідних правил, виробленню моральних рис;
- *розважальні*, які використовуються для відпочинку, емоційного задоволення, естетичної насолоди.

Класифікація за змістово-процесуальними критеріями базується на шести способах здійснення ігор і включає такі їх види:

- рухливі;
- малорухливі;
- інтелектуальні;
- музичні;
- сюжетно-рольові;
- забави, атракціони;
- конкурси тощо.

Обидві класифікації ігор співвідносяться між собою, і назви груп, до яких одночасно належать ігри, допомагають в розумінні мотиваційного, змістового та процесуального аспектів гри.

Наприклад, реалізація функцій соціальних ігор може здійснюватись через рухливі, музичні, сюжетно-рольові, конкурсні ігри.

Класифікація рухливих ігор

1. Ігри вільні, творчі, в яких учасники самі намічають сюжет гри і самі його реалізують. У сюжетно-рольових іграх найголовнішою є роль, для здійснення якої використовується ігрова діяльність. Дитина отримує задоволення від власне процесу гри.

2. Організовані ігри зі встановленими правилами, головне в яких – розв’язання рухового завдання в різних ситуаціях, а ролі виступають як супутній атрибут. Правила гри формулюються до початку гри і їх дотримуються всі учасники. У свою чергу ці ігри поділяються на:

- прості, некомандні ігри, в яких кожний гравець, дотримуючись правил, відстоює власний інтерес. Правил небагато і вони прості;
- перехідні до командних, в яких гравці, відстоюючи власний інтерес, можуть вступати у тимчасове співробітництво з іншими гравцями. Немає сформованих до початку гри команд, але під час гри намічаються дві протидіючі сторони, кількість учасників в яких постійно змінюється,
- командні рухливі ігри, в яких гравці складають сформовані до початку гри окремі колективи – команди, кожна з яких колективно протидіє іншій. Підпорядкування особистих інтересів інтересам команди. Ускладнене суддівство, тому що більше обмежень у правилах.

Сюжетні ігри

Ігри цього виду будуються на основі досвіду дітей, їхніх уявлень та знань про оточуюче життя, професії (льотчик, пожежник, водій), засоби транспорту (автомобіль, літак, потяг), явища природи, спосіб життя і поведінку тварин. Деякі особливості поведінки тварин (хитрість лисиці, поведки вовка, щуки, швидкість рухів зайців, птахів), найбільш характерні моменти виконання трудових дій представниками різних професій, особливості рухів різних засобів транспорту служать основою для розгортання сюжету та встановлення правил гри. Сюжет гри і правила обумовлюють характер рухів гравців. Діти,

наслідуючи конячку, бігають, високо піднімаючи коліна, стрибають, як зайчики, залізають на драбину, як пожежники.

У сюжетних іграх виконувані рухи мають імітаційний характер. У деяких сюжетних іграх дії гравців визначаються сюжетом («У ведмедя у бору», «Гуси», «Зайці і вовк»). Однією з особливостей сюжетних рухливих ігор-е можливість впливати на дітей через образи, ролі, які вони виконують, через правила, яким підкоряються всі.

Сюжетні рухливі ігри переважно колективні, кількість гравців може бути різною (від 5 до 25), і це дозволяє широко використовувати ігри в різних умовах і з різною метою. Сюжетні рухливі ігри широко використовуються в усіх вікових групах дитячого садка.

Безсюжетні ігри

Безсюжетні ігри типу квача, перебіжок дуже близькі до сюжетних – в них лише немає образів, які діти наслідують, усі інші компоненти ті ж самі: наявність правил, ролей (квача), взаємопов'язані ігрові дії всіх учасників. Ці ігри ґрунтуються на простих рухах, частіше – біг разом із ловленням та хованням.

Безсюжетні ігри вимагають від дітей більшої самостійності, швидкості та спритності рухів, орієнтації в просторі, ніж сюжетні. Це пояснюється тим, що ігрові дії в них пов'язані не з розігруванням сюжету, а з виконанням 26 конкретного рухливого завдання. Умови виконання такого завдання визначаються правилами.

У безсюжетних іграх («Кеглі»; «Кільцекид») діти виконують складні рухи: кидання, прокочування, ловлення м'яча. Діти молодшого дошкільного віку такими рухами володіють слабо, тому їх спочатку використовують в ігрових вправах (наприклад: «Прокоти м'яч», «Влуч у ворота», «Підкинь вище»). Завдяки цим іграм діти поступово оволодівають навичками й уміннями діяти з різними предметами (м'ячами, кульками, кільцями), у них розвиваються окомір, координація рухів, спритність.

Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей контрольної групи за емоційно-ціннісним критерієм (у балах) (контрольний етап дослідження)

№ п\п	П.І. дитини	Бесіда «Чи подобається тобі визначати просторові відносини між предметами?», 3бали	Бесіда «Про що ти хотів би дізнатися?», 3бали	д/вправа «Орієнтування у просторі», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Серов Денис	1	1	1	3	Н
2	Голева Саша	2	2	2	6	С
3	Литвинов Нікіта	2	2	2	6	С
4	Дещенко Агнія	2	2	2	6	С
5	Слепінін Єгор	2	2	2	6	С
6	Курило Аліна	2	1	2	5	С
7	Волк Коля	1	1	1	3	Н
8	Сердюк Віка	2	2	2	6	С
9	Маслюк Настя	2	3	2	7	С
10	Данильченко Даня	3	3	3	9	В
11	Толмачов Діма	2	2	2	6	С
12	Балицький Артем	2	1	2	5	С
13	Антюшко Марія	2	2	1	5	С
14	Самусь Нікіта	3	3	3	9	В
15	Моськін Артем	3	2	2	7	С
16	Мироненко Ваня	1	1	1	3	Н
17	Кудояр Саша	1	1	1	3	Н
18	Іванченко Ліза	2	2	3	7	С
19	Брайловський Паша	1	1	1	3	Н
20	Москаленко Таня	2	2	2	6	С
21	Анодіна Діана	2	2	2	6	С
22	Гулеватий Андрій	2	2	2	6	С
23	Гулеватий Аня	3	2	2	7	С
24	Бурлака Нікіта	3	2	2	7	С
25	Линник Ліза	3	3	3	9	В

**Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей
експериментальної групи за емоційно-ціннісним критерієм (у балах)
(контрольний етап дослідження)**

№ п\п	П.І. дитини	Бесіда «Чи подобається тобі визначати просторові відносини предметами?», 3бали	Бесіда «Про що ти хотів би дізнатися?», 3бали	д/вправа «Орієнтування у просторі», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Мороз Девід	2	2	2	6	С
2	Буйков Микола	2	2	1	5	С
3	Горбунова Настя	3	3	3	9	В
4	Абрамчук Валерія	3	3	2	8	В
5	Камар Адам	3	2	2	7	С
6	Шаман Кирил	2	2	2	6	С
7	Хомініч Макар	2	2	3	7	С
8	Науменко Назар	1	1	1	3	Н
9	Анцишкін Саша	2	2	2	6	С
10	Бойко Павло	3	2	3	8	В
11	Гаркавий Кирил	3	2	2	7	С
12	Черненко Тарас	3	2	2	7	С
13	Овчинник Мілана	2	2	1	5	С
14	Бражник Матвій	1	1	1	3	Н
15	Смичок Кирил	2	2	2	6	С
16	Сечко Артем	3	2	2	7	С
17	Ткачова Софія	3	3	3	9	В
18	Гордієнко Назар	2	2	2	6	С
19	Віноградов Діма	3	2	2	7	С
20	Кабзистий Сергій	2	2	2	6	С
21	Гаркава Ліза	3	3	2	8	В
22	Халюк Кіра	2	2	2	6	С
23	Гагін Іван	1	1	1	3	Н
24	Воробйова Аня	3	3	3	9	В
25	Борщ Настя	2	2	2	6	С

***Рівні сформованості просторової орієнтації дітей контрольної групи
за когнітивним критерієм (у балах) (контрольний етап дослідження)***

№ п\п	П.І. дитини	Бесіда «Що ти знаєш про просторові ознаки предметів?», 3бали	д/вправа «Назві де розташовано», 3бали	д/вправа «У якому напрямі?», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Серов Денис	2	2	1	5	С
2	Голева Саша	1	1	1	1	Н
3	Литвинов Нікіта	2	2	2	6	С
4	Дещенко Агнія	3	2	2	7	С
5	Слепинін Єгор	3	2	2	7	С
6	Курило Аліна	3	2	2	7	С
7	Волк Коля	1	1	1	3	Н
8	Сердюк Віка	2	2	2	6	С
9	Маслюк Настя	2	2	2	6	С
10	Данильченко Даня	2	3	2	7	С
11	Толмачов Діма	2	2	2	6	С
12	Балицький Артем	3	2	2	7	С
13	Антюшко Марія	1	1	1	3	Н
14	Самусь Нікіта	3	3	2	8	В
15	Моськін Артем	2	2	2	6	С
16	Мироненко Ваня	1	1	1	3	Н
17	Кудояр Саша	3	3	2	8	В
18	Іванченко Ліза	3	3	3	9	В
19	Брайловський Паша	1	1	1	3	Н
20	Москаленко Таня	2	3	2	7	С
21	Анодіна Діана	3	2	2	7	С
22	Гулеватий Андрій	2	2	2	6	С
23	Гулеватий Аня	2	2	3	7	С
24	Бурлака Нікіта	3	2	2	7	С
25	Линник Ліза	3	3	2	8	В

**Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей
експериментальної групи за когнітивним критерієм (у балах) (контрольний
етап дослідження)**

№ п\п	П.І. дитини	Бесіда «Що ти знаєш про просторові ознаки предметів?», 3бали	д/вправа «Назві де розташовано», 3бали	д/вправа «У якому напрямі?», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Мороз Девід	2	2	2	6	С
2	Буйков Микола	2	2	1	5	С
3	Горбунова Анастасія	3	3	2	8	В
4	Абрамчук Валерія	3	2	3	8	В
5	Камар Адам	3	2	2	7	С
6	Шаман Кирил	2	2	1	5	С
7	Хомініч Макар	3	3	2	8	В
8	Науменко Назар	2	2	2	6	С
9	Анцишкін Олександр	2	2	1	5	С
10	Бойко Павло	3	2	2	7	С
11	Гаркавий Кирил	2	3	2	7	С
12	Черненко Тарас	2	2	3	7	С
13	Овчинник Мілана	2	2	2	6	С
14	Бражник Матвій	1	1	1	3	Н
15	Смичок Кирил	2	2	2	6	С
16	Сечко Артем	3	2	3	8	В
17	Ткачова Софія	3	3	3	9	В
18	Гордієнко Назар	2	2	2	6	С
19	Віноградов Діма	3	2	2	7	С
20	Кабзистий Сергій	2	2	2	6	С
21	Гаркава Ліза	3	2	3	8	В
22	Халюк Кіра	2	2	2	6	С
23	Гагін Іван	2	2	2	6	С
24	Воробйова Аня	3	3	2	8	В
25	Борщ Настя	2	2	2	6	С

Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей контрольної групи за діяльнісним критерієм (у балах) (контрольний етап дослідження)

№ п\п	П.І. дитини	д/вправа «Назві розташування предметів у кімнаті відносно себе», 3бали	д/вправа «Назві де розташовано», 3бали	Методика «Проба Хеда», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Серов Денис	1	1	3	3	Н
2	Голева Саша	2	2	1	5	С
3	Литвинов Нікіта	2	2	2	6	С
4	Дещенко Агнія	2	2	2	6	С
5	Слепинін Єгор	2	2	2	6	С
6	Курило Аліна	2	2	2	6	С
7	Волк Коля	1	1	1	3	Н
8	Сердюк Віка	2	2	2	6	С
9	Маслюк Настя	1	1	1	3	Н
10	Данильченко Даня	2	2	3	7	С
11	Толмачов Діма	2	2	2	6	С
12	Балицький Артем	2	1	2	5	С
13	Антюшко Марія	2	2	1	5	С
14	Самусь Нікіта	3	2	3	8	В
15	Моськін Артем	3	2	2	7	С
16	Мироненко Ваня	1	1	1	3	Н
17	Кудояр Саша	2	2	2	6	С
18	Іванченко Ліза	3	3	3	9	В
19	Брайловський Паша	1	1	1	3	Н
20	Москаленко Таня	3	2	2	7	С
21	Анодіна Діана	2	2	2	6	С
22	Гулеватий Андрій	1	1	1	3	Н
23	Гулеватий Аня	3	2	2	7	С
24	Бурлака Нікіта	3	2	2	7	С
25	Линник Ліза	3	3	3	9	В

***Рівні сформованості просторової орієнтації у дітей
експериментальної групи за діяльнісним критерієм (у балах) (контрольний
етап дослідження)***

№ п/п	П.І. дитини	д/вправа «Назві розташування предметів у кімнаті відносно себе», 3бали	д/вправа «Назві де розташовано», 3бали	Методика «Проба Хеда», 3бали	Кількість балів	Рівні сформованості
1	Мороз Девід	2	2	2	6	С
2	Буйков Микола	2	2	2	6	С
3	Горбунова Анастасія	3	3	3	9	В
4	Абрамчук Валерія	3	3	2	8	В
5	Камар Адам	3	2	2	7	С
6	Шаман Кирил	2	2	2	6	С
7	Хомініч Макар	2	2	2	6	С
8	Науменко Назар	1	1	1	3	Н
9	Анцишкін Олександр	2	2	2	6	С
10	Бойко Павло	2	2	2	6	С
11	Гаркавий Кирил	2	2	2	6	С
12	Черненко Тарас	3	2	2	7	С
13	Овчинник Мілана	3	3	2	8	В
14	Бражник Матвій	1	1	1	3	Н
15	Смичок Кирил	2	2	2	6	С
16	Сечко Артем	3	2	2	7	С
17	Ткачова Софія	3	3	3	9	В
18	Гордієнко Назар	2	2	2	6	С
19	Віноградов Діма	3	2	2	7	С
20	Кабзистий Сергій	2	2	2	6	С
21	Гаркава Ліза	3	3	2	8	В
22	Халюк Кіра	3	3	2	8	В
23	Гагін Іван	1	1	1	3	Н
24	Воробйова Аня	3	3	3	9	С
25	Борщ Настя	2	2	2	6	С