

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра дошкольной педагогики и психологии

Выпускная квалификационная работа

**РЕАЛИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА
В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Работу выполнила:
студентка 541 группы
направления подготовки
44.03.01 Педагогическое образование,
профиль «Дошкольное образование»
Корнилова Юлия Аркадьевна

(подпись)

«Допущена к защите в ГАК»
зав. кафедрой Л.В. Коломийченко

« ____ » _____ 2017 г.

Руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры
дошкольной педагогики и психологии
Хохрякова Юлия Михайловна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретическое обоснование возможностей использования дифференцированного подхода в формировании представлений о времени у детей дошкольного возраста.....	8
1.1. Особенности восприятия времени детьми дошкольного возраста...	8
1.2. Педагогические аспекты формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени.....	12
1.3. Дифференцированный подход: его сущность, место в образовательном процессе, способы реализации.....	17
Выводы по первой главе.....	22
Глава II. Опытнo-поисковая работа по реализации дифференцированного подхода в процессе формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.....	24
2.1. Задачи и организация исследования	24
2.2. Определение параметральных характеристик и модификация диагностического инструментария для оценки сформированности представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста..	25
2.3. Анализ результатов начального диагностического обследования сформированности представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.....	32
2.4. Составление и апробация плана дифференцированной работы по формированию представлений о времени у детей старшей группы..	39
2.5. Изучение и интерпретация результатов опытнo-поисковой работы..	48
Выводы по второй главе.....	52
Заключение.....	54
Библиографический список	57
Приложения.....	63

ВВЕДЕНИЕ

Дифференцированный подход на протяжении длительного времени является одним из ведущих в организации образовательного процесса, но в современный период изучение специфики его реализации в тех или иных сферах образования приобретает особую актуальность. Это обусловлено зафиксированным в Законе «Об образовании в РФ» (ст. 64 п. 2) требованием построения образовательных программ «с учетом возрастных и индивидуальных особенностей» детей» [42], что находит отражение в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования, ориентирующем педагогов на использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их индивидуальным особенностям, интересам и возможностям [41].

Между тем в рамках существующего в большинстве дошкольных образовательных организациях одновозрастного комплектования групп, их достаточно высокой наполняемости и ориентированности на фронтальные формы обучения невозможно учитывать всю широту и многообразие спектра индивидуальных различий детей, в связи с чем особую значимость приобретает дифференцированный подход. Дифференцированный подход – это учет особенностей, присущих группам обучающихся, заключающийся в организации образовательной работы различной по содержанию, объему сложности, методам и приемам (А.А. Кирсанов, И.М. Осмоловская). Одним из путей реализации данного подхода выступает объединение детей в группы на основании сходства значимых для построения образовательного процесса особенностей обучающихся, при варьировании состава групп в зависимости от определяемой дидактической или воспитательной задачи.

Проведенный анализ литературных источников (Н.А. Алексеев, И.Д. Бутузов, В.В. Елисеев, Н.В. Зайцева, Л.З. Кашканова, И.С. Осмоловская, И.С. Рубанский, А.А. Рузаков, И.Э. Унт, И.М. Чередов, Н.М. Шахмаев и др.) позволил констатировать, что проблема реализации дифференцированного

подхода разрабатывалась преимущественно в школьной дидактике. В дошкольной педагогике применение дифференцированного подхода изучалось в области физического воспитания (И.В. Сегал, М.Х. Спатаева), речевого развития (Т.Н. Захарова), но практически не рассматривалось в такой узкой области, как формирование у детей дошкольного возраста представлений о времени.

Несмотря на то, что с первых лет жизни дети слышат названия временных интервалов и пытаются понять их значения, в спонтанных условиях, как свидетельствуют исследования С.Д. Луцковской, Т.Д. Рихтерман, С.Л. Рубинштейна, О.А. Фунтиковой, Е.И. Щербаковой и других ученых, представления о времени у многих детей старшего дошкольного возраста оказываются недостаточно осознанными, единичными, статичными, неадекватными. Процесс формирования у детей представлений о времени осложняют такие его особенности, как текучесть, непрерывность, необратимость, отсутствие наглядных форм, а также условный характер принятых в социуме словесных обозначений временных интервалов и отношений. Это актуализирует необходимость целенаправленного обучения детей.

Программы дошкольного образования традиционно включают задачи формирования представлений о времени, начиная с младшей группы, но и к старшему дошкольному возрасту объем формируемых у воспитанников представлений о времени остается сравнительно небольшим (последовательность частей суток, времен года, дней недели). Однако дети осваивают значения слов, фиксирующих временные интервалы, в разном темпе, что обуславливает необходимость проведения оценки индивидуального развития детей, которая в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования рассматривается как условие оптимизации работы с группой детей и становится основой для реализации дифференцированного подхода. Между тем анализ используемых в практике диагностических методик позволяет констатировать, что

сформированность у детей представлений о времени преимущественно оценивается на основе односложных ответов на вопросы репродуктивного характера, что не позволяет выявить степень их осознанности.

Анализ психолого-педагогической, научно-исследовательской и программно-методической литературы и практики работы с детьми старшего дошкольного возраста позволил выявить следующие **противоречия**:

- между признанием широты и разнообразия индивидуальных различий детей и невозможностью осуществления их полноценного учета в условиях одновозрастной группы;

- между повышением значимости дифференцированного подхода к обучению и недостаточной разработанностью способов его реализации в процессе формирования представлений о времени у детей дошкольного возраста.

Выявленные противоречия позволили обозначить **проблему** исследования, состоящую в поиске путей совершенствования процесса формирования представлений о времени на основе использования дифференцированного подхода.

В рамках данной проблемы была определена **тема** нашего исследования: «Реализация дифференцированного подхода в формировании представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста».

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и апробация способов использования дифференцированного подхода в процессе формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – формирование представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – реализация дифференцированного подхода в процессе формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Контингент исследования – дети старшего дошкольного возраста в количестве 40 человек.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что реализация дифференцированного подхода может повысить эффективность формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени, если:

- в качестве основания для дифференциации детей будет установлено различие в уровне сформированности представлений о времени;
- будет разработано содержание дифференцированной работы с детьми по формированию представлений о времени и определены организационные аспекты ее осуществления в условиях разновозрастной группы дошкольной образовательной организации.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были сформулированы следующие **задачи** исследования:

1. Изучить теоретические основы и обосновать актуальность проблемы использования дифференцированного подхода в процессе формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.
2. Определить параметральные характеристики, модифицировать диагностический инструментарий и выявить наличествующий уровень сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени.
3. Составить перспективный план осуществления дифференцированной работы по формированию представлений о времени у детей старшей группы, осуществить его опытную апробацию и определить эффективность применения дифференцированного подхода.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют: концепции математического развития детей (А.В. Белошистой, А.М. Леушиной, З.А. Михайловой и др.), теоретические аспекты исследований процесса развития временных представлений (Е.В. Звонова, С.Д. Луцковская, Т.Д. Рихтерман, С.Л. Рубинштейн, О.А. Фунтикова, Т.С. Шевченко, Е.И.

Щербакова), теоретические аспекты исследования дифференцированного подхода в обучении детей школьного (Н.А. Алексеев, И.Д. Бутузов, А.А. Кирсанов, И.М. Осмоловская, А.А. Рузаков, И.Э. Унт, И.М. Чередов, Н.М. Шахмаев, В.К. Шишмаренков, И.С. Якиманская и др.) и дошкольного возраста (Т.Н. Захарова, Л.П. Князева, И.В. Сегал, М.Х. Спатаева и др.).

Методы исследования: феноменологический, сравнительный анализ и обобщение литературы по проблеме исследования, диагностирование детей, опытно-поисковая работа по реализации дифференцированного подхода в процессе формирования представлений о времени, качественно-количественный и статистический анализ полученных эмпирических данных.

База исследования: МАДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 272» г. Перми.

Практическая значимость исследования состоит в составлении перспективного плана дифференцированной работы по формированию представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста и его методического обеспечения, а также модификации диагностического инструментария, позволяющего оценивать уровень сформированности у детей 5–6 лет представлений о времени. Данные материалы могут быть использованы в практической деятельности воспитателей групп старшего дошкольного возраста дошкольных образовательных организаций.

Апробация материалов исследования осуществлялась посредством публикации статьи «Проблема формирования представлений о частях суток» у детей дошкольного возраста» в сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции студентов «Актуальные проблемы общего и специального образования: теория и практика» (Омск, 2017).

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (56 источников) и 7 приложений. Текст работы изложен на 62 страницах, содержит 3 таблицы, 25 рисунков.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности восприятия времени детьми дошкольного возраста

Время существует объективно, вне и независимо от сознания человека. Изучение времени – научная проблема, которая стала предметом изучения философии, педагогики, психологии и других наук. Философы изучают время как форму бытия материи, как одно из предельно общих, фундаментальных, отражающих важные, существенные связи отношений действительности (Аристотель, Г.Г. Гадамер, Г. Гегель, Г.В. Лейбниц, Н.И. Лобачевский и др.). Работы философов позволили выделить характерные особенности времени: текучесть, необратимость, отсутствие наглядных форм [46]. Время имеет сложную систему понятий, пронизывает все аспекты жизнедеятельности человека. При этом время нельзя увидеть, зафиксировать, повторить, многие временные интервалы не имеют четких границ, воспринимаются опосредованно, что существенно затрудняет процесс познания времени детьми дошкольного возраста [24, 54].

Ориентировка человека во времени может осуществляться на разных уровнях. И.М. Сеченов, И.П. Павлов изучали физиологическую составляющую восприятия времени, акцентируя влияние слухового и кинестетического анализаторов, а также соотношения процессов возбуждения и торможения. По мнению И.П. Павлова, дифференцировка временных интервалов является результатом формирования условных рефлексов на время [53]. На этой основе складывается комплексное «чувство времени» – способность воспринимать временную длительность, оценивать ее непосредственно (без вспомогательных средств). В разных видах

деятельности «чувство времени» выступает то, как чувство темпа, то как чувство ритма, то как чувство скорости [41].

«Чувство времени» развивается и совершенствуется в процессе практической деятельности человека. Особую роль в этом процессе играет освоение общепринятых эталонов оценки времени. Овладение соответствующим словарным запасом обуславливает возможность определения различных отрезков времени в принятых единицах измерения, словесного определения темпа, ритма, описания последовательности процессов, их смены и периодичности.

Основной единицей измерения времени является секунда. Из секунд складываются минуты, часы, сутки, недели, месяцы и годы. При этом сутки, год фиксируют периодичность космического движения Земли. Наряду с математическими эталонами времени человек использует и другие понятия, фиксирующие временные отрезки («утро», «лето» и др.) и отношения («вчера», «сейчас» и др.).

Программы начального общего образования предусматривают обучение школьников способам измерения времени, особенностям использования часов как специально созданных социумом инструментов, а также специфике осуществления ранее освоенных вычислительных действий на новом материале. В период дошкольного возраста дети еще не могут измерять время, поэтому эталонами времени для них становятся не секунды (минуты, часы и т.д.), а достаточно регулярно повторяющиеся в их жизни явления, как природные (например, восход и заход солнца), так и бытовые (подъем, умывание и т.д.). Соответственно большинство исследователей (Е.В. Звонова, С.Д. Луцковская, К.В. Назаренко, Т.Д. Рихтерман, О.А. Фунтикова, Е.И. Щербакова и др.) обращаются к изучению особенностей развития у детей опосредованного восприятия времени, освоения значения словесных наименований различных временных интервалов. При этом ученые отмечают, что, несмотря на небольшой объем целенаправленно формируемых у воспитанников детского сада представлений, они

отличаются статичностью, недостаточной полнотой, осознанностью и обобщенностью [16, 24, 34, 54].

По мнению С.Л. Рубинштейна, речевое отражение категорий времени начинается примерно с полутора-двух лет [35]. Первоначально появляются наречия, определяющие временную последовательность (сейчас, сначала, теперь). Далее происходит освоение словесных наименований небольших промежутков времени, в отношении которых воспитанники имеют более или менее определённое представление об их реальной вместимости на основании опыта личной, домашней жизни, времяпрепровождения в дошкольном учреждении и т.п. (день, ночь). По мере накопления опыта ориентировки во времени в качестве показателей начинают использоваться некоторые объективные явления: «Сейчас уже утро, светло, солнышко встает, а ночь – это когда темно и все спят» [34].

Постепенно у дошкольников образуется ясное для конкретных событий представление о прошедшем, настоящем и будущем времени. Дети достаточно чётко локализируют во времени события с резко отличительными качественными признаками и сезонными чертами (новогодний праздник зимой, купание в реке летом и т.п.). Вместе с тем представления о больших промежутках времени очень неточны, а события сколько-нибудь значительной давности часто вообще теряют свое определённое место во времени [35].

Дети испытывают серьезные затруднения в освоении относительного значения большинства временных категорий. Так, при тождественности значений слов «сегодня – вчера – завтра» конкретный момент реальности, на который они указывают, непрерывно передвигается, подчеркивал С.Л. Рубинштейн. В связи с этим дети нередко допускают ошибки в употреблении данных слов и соотношении с формами глаголов настоящего, прошедшего и будущего времени («завтра я был...») [35].

К 5–7 годам дети в основном правильно изменяют глаголы по временам, осваивают наречия, обозначающие скорость и локализацию

событий во времени, но продолжают допускать неточности в употреблении наречий, выражающие длительность и последовательность [25, 34, 53].

Даже в старшем дошкольном возрасте представления большинства детей о временных интервалах отличаются разрозненностью, конкретностью, стереотипностью. О днях и месяцах дети нередко говорят как о предметах и даже «одушевляют» время, спрашивая, к примеру: «Куда ушло вчера?» [35]. Многие воспитанники не обращают внимания на противоречивость имеющихся у них представлений и их неадекватность непосредственному опыту, в частности, игнорируют сезонное несоответствие природных и бытовых признаков. Например, дети рассказывают, что «днем светло, на небе – солнце, ночью темно, на небе – луна и звезды», что «зимой ночи становятся длиннее, а дни короче», и вместе с тем при беседе в зимний период заявляют, что идут в детский сад «утром», не пытаясь выделить и объяснить относительность значения временных категорий.

Согласно исследованиям Т.А. Мусейибовой, Т.Д. Рихтерман, О.А. Фунтиковой, большинство детей старшего дошкольного возраста не понимают значения и соотношения общепринятых единиц измерения времени. Такие временные интервалы, как минута, час, остаются для них лишь словами, многие дети не представляют приблизительной длительности часа, минуты, не могут ответить, что больше – час или минута, сутки или неделя, хотя эти термины им известны. Воспитанники затрудняются в определении продолжительности тех или иных режимных моментов, занятий и др., не могут объяснить значения часов как инструмента измерения времени [22, 53, 54].

Т.Д. Рихтерман, Е.И. Щербакова отмечают, что в старшем дошкольном возрасте многие дети не могут назвать последовательность дней недели, месяцев, не соотносят с ними даты знакомых им праздников, так же как не соотносят и месяцев с сезонами года, не знают причинной зависимости времен года, не умеют пользоваться календарем. Вместе с тем они знают названия некоторых дней недели и месяцев, имеющих для них особую

эмоциональную значимость, проявляют выраженный интерес к освоению временных категорий [34, 53].

Таким образом, проведенный анализ научно-исследовательской литературы позволяет констатировать, что процесс освоения детьми дошкольного возраста значения общепринятых временных категорий, опосредующих восприятие времени осложняют такие его особенности, как текучесть, необратимость, отсутствие наглядных форм, относительность словесных обозначений временных интервалов и отношений. Вследствие этого даже в старшем дошкольном возрасте представления детей о времени остаются недостаточно осознанными, неточными, ситуативными, статичными, разрозненными, что актуализирует необходимость осуществления целенаправленного обучения.

1.2. Педагогические аспекты формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени

В структуре временных представлений ребенка можно выделить три различных аспекта: адекватность отражения временных промежутков, их соотнесенность их с определенными внешними характеристиками; понимание и употребление слов, обозначающих временные интервалы и отношения; понимание и воспроизведение последовательности событий / действий / явлений. Целенаправленное формирование у детей представлений о времени в рамках каждого из этих аспектов традиционно начинается уже в младшей группе [41].

Как полагают Т.Д. Рихтерман, Е.И. Щербакова, в младшей группе необходимо уточнять и конкретизировать представления детей о частях суток, их признаках. В средней группе следует формировать представления о последовательности частей суток и о сутках в целом, представления о смене суток, фиксируемой в словах «вчера», «сегодня», «завтра». знакомить со значением слов «вчера – сегодня – завтра». У детей старшего дошкольного

возраста можно формировать представления о днях недели, их соотношении с понятиями «вчера – сегодня – завтра», а также «позавчера» и «послезавтра», что позволяет словесно характеризовать более широкие временные промежутки, а также знакомить с месяцами, годом, развивать умение самостоятельно вычленять временную последовательность. В подготовительной к школе группе можно знакомить детей с календарем, единицами измерения времени (минута, час), учить пользоваться такими приборами, как песочные и обычные часы [29].

Обозначенные авторами задачи находят отражение в современных общеобразовательных программах дошкольного образования. Анализ действующих программ («Детский сад – дом радости», «От рождения до школы») показал, что в их содержании предусматривается формирование у детей дошкольного возраста представлений о частях суток, днях недели, месяцах и временах года, знакомство с календарем, часами, развитие «чувства времени», но имеют место некоторые расхождения в распределении программного материала по возрастным группам. Так, например, в программе «От рождения до школы» в младшей группе предусматривается обучение детей ориентировке в контрастных частях суток: день – ночь, утро – вечер, тогда как в программе «Детский сад – дом радости» предполагается знакомить детей с понятием «сутки», «части суток», последовательностью смены суток (вчера, сегодня, завтра), а также с временами года. В программе «От рождения до школы» отмечается, что формировать представления о том, что «утро, день, вечер и ночь» составляют сутки следует лишь у детей старшей группы, тогда как в программе «Детский сад – дом радости» в старшей группе уже предусматривается ознакомление с такими приборами измерения времени, как секундомер, часы, календарь [9, 29].

В задачи работы с детьми старшей группы в программе «От рождения до школы» включено формирование представлений о днях недели, временах года, тогда как в программе «Детский сад – дом радости» ставятся такие задачи, как: способствовать пониманию количественных характеристик

понятий «год», «пора года», или «сезон», «месяц», «неделя» и отношений между ними, формировать умение пользоваться календарем.

Среди задач работы с детьми подготовительной к школе группы в программе «От рождения до школы» представлены: дать детям элементарные представления о времени: его текучести, периодичности, необратимости, последовательности всех дней недели, месяцев, времен года; учить пользоваться в речи понятиями: «сначала», «потом», «до», «после», «раньше», «позже», «в одно и то же время»; развивать «чувство времени», умение беречь время, регулировать свою деятельность в соответствии со временем; различать длительность отдельных временных интервалов (1 минута, 10 минут, 1 час); учить определять время по часам с точностью до получаса. В программе «Детский сад – дом радости» наряду с вышеуказанными выделены следующие задачи: расширять представления о временных явлениях: сумерки, рассвет, закат, восход, заря; способствовать овладению умением определять время по разным часам с точностью до четверти часа, пользоваться секундомером [9, 29].

Таким образом, сравнительный анализ содержания программ позволяет констатировать сравнительно небольшой объем формируемых у детей дошкольного возраста представлений о времени и наличие расхождений в их распределении по возрастным группам. Программа «Детский сад – дом радости» определяет для каждой группы более широкий круг задач, многие из которых в программе «От рождения до школы» относятся к последующим возрастным группам.

Как отмечает Е.И. Щербакова, основными средствами, обеспечивающими формирование у детей представлений о времени являются: накопление жизненного опыта в различных видах деятельности, художественно-дидактические средства (картинки, фотографии, стихи, загадки и др.), моделирование [53]. В настоящее время приоритет отдается моделированию, позволяющему придать временным интервалам наглядную

форму и тем самым обеспечить доступность для понимания дошкольниками свойств времени (его непрерывности, необратимости и т.д.).

Модель календаря, позволяющую знакомить детей старшего дошкольного возраста с последовательностью и соотношением дней недели и месяцев года, предлагала использовать еще в 30-х годах XX века Ф.Н. Блехер [41]. Позднее Т.Д. Рихтерман усовершенствовала модель календаря и уточнила методику его использования в работе с дошкольниками, подчеркивая, что знакомство с календарем поможет детям быстрее сориентироваться в окружающей действительности (так как распорядок жизни в детском саду строится по определенному плану, связанному с днями недели), а также поможет наглядно представить сравнительно длительные промежутки времени: неделю, месяц, год [34]. В дальнейшем наглядные модели линейной и круговой формы, ориентированные на уточнение представлений детей о днях недели и месяцах года, были разработаны Р. Чудновой [48].

Е.И. Щербакова, О.А. Фунтикова, анализируя разработки Т.Д. Рихтерман, Р. Чудновой, выявили, что плоскостное изображение временных эталонов искажает суть времени и поэтому не способствует формированию полноценных представлений о времени у дошкольников. Исходя из этого, авторы разработали объемную модель в виде спирали. Виток модели «дни недели» включает в себя семь отрезков, окрашенных в разные цвета, соотнесенных с определенными днями недели. Модели «части суток» и «времена года» отличаются от предыдущей размером и четырехцветным решением [55].

Наряду с моделями для решения задач формирования у детей представлений о времени используются различные иллюстративные материалы. Например, Т. Д. Рихтерман, выявив основные специфические стороны восприятия времени детьми, предлагает в старшей группе, когда у дошкольников уже сформированы представления о частях суток, раскрывать

значение слова «сутки», посредством использования серии пейзажных картинок, демонстрирующих один и тот же пейзаж в разное время суток [34].

Т.С. Шевченко в своей работе доказывает, что эффективным средством формирования у детей представлений о времени являются произведения искусства. В частности, исследователь освещает возможности использования литературных произведений, отражающих значение временных категорий [50]. Некоторые авторы (Р. Чуднова, Т.Д. Рихтерман и др.) предлагают широко использовать произведения народного творчества: пословицы, стихотворения, потешки, поговорки, загадки и рассказы [48, 53].

Вместе с тем З.А. Михайлова замечает, что некоторые произведения современных авторов не отличаются высокой художественной ценностью, зачастую не имеют рифму, а также не несут практически никакой смысловой нагрузки, что является препятствием при формировании у детей представлений о временных отрезках [25].

В настоящее время всё более широкое распространение наряду с традиционными словесными и наглядными методами (наблюдения за природными изменениями, рассматривание иллюстраций, беседы, рассказ и др.) получают игровые. Дидактическая игра соответствующей тематики (например, лото «Когда это бывает?», «Что сначала, что потом?») позволяет совершенствовать представления детей о временных интервалах, их последовательности и отношениях.

Таким образом, формирование временных представлений детей как целенаправленно организованный в дошкольном учреждении процесс предполагает последовательное освоение воспитанниками знаний о временных интервалах и отношениях, обеспечиваемое использованием различных средств и методов обучения. Наиболее эффективным средством формирования у старших дошкольников представлений о времени является моделирование, позволяющее выделить и зафиксировать те или иные временные интервалы, наглядно представить их соотношение. Однако оптимальное построение образовательного процесса требует учета не только

возрастных, но и индивидуальных особенностей детей, что обуславливает необходимость применения дифференцированного подхода.

1.3. Дифференцированный подход: его сущность, место в образовательном процессе, способы реализации

Дифференциация в переводе с латинского «difference» означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени [46]. Соответственно в широком смысле слова дифференциацию можно рассматривать как разделение обучающихся на группы на основании каких-либо индивидуальных способностей для отдельного обучения [43].

Однако в педагогической науке данный термин используется в разных значениях и контекстах. Так, Г.К. Селевко отмечает, что по организационному уровню обычно выделяют дифференциацию: региональную (различные типы школ: спецшколы, гимназии, лицеи, колледжи, частные школы, комплексы); внутришкольную (уровни, профили, отделения, углубления, потоки); межклассную (факультативные, сводные, разновозрастные группы); внутриклассную, или внутрипредметную (группы в составе класса) [39].

В.К. Шишмаренков, И.С. Якиманская указывают, что в рамках конкретного учебного заведения имеют место две основные формы дифференциации: внешняя, под которой понимается распределение детей на группы, и внутренняя. Под внутренней дифференциацией понимается учет индивидуально-типологических особенностей учащихся одного класса посредством их разделения на группы, которое может быть явным или неявным, а состав групп может меняться в зависимости от поставленной учебной задачи. Педагог, зная особенности детей, дает им задания разного уровня сложности, предусматривает вариативный темп изучения учебного материала [51, 56]. Сходного мнения придерживается Н.С. Пурешева, понимающая под внутренней дифференциацией такую организацию

обучения, при которой учет индивидуальных особенностей учащихся осуществляется в рамках обучения в обычных классах, тогда внешняя дифференциация предусматривает разделение учащихся по определенным признакам (познавательные интересы, способности, достигнутые в обучении результаты и успеваемость и т.д.) на стабильные группы, в которых и содержание образования, и учебные требования, предъявляемые к школьникам различаются [32].

Осуществление группировки учащихся на основе учета индивидуальных особенностей для их обучения по различающимся учебным планам, программам, технологиям В.В. Елисеев определяет как реализацию дифференцированного подхода [12].

Г.К. Селевко существенно расширяет значение термина «дифференцированный подход», раскрывая его как создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей детей, а также как комплекс необходимых для этого методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий [39].

И.М. Осмоловская уточняет, что дифференцированный подход следует рассматривать как дидактический принцип, согласно которому для повышения эффективности обучения создается комплекс дидактических условий, учитывающий типологические особенности учащихся (их интересы, творческие способности, обученность, обучаемость, работоспособность и т.д.) в соответствии с которыми отбираются и дифференцируются цели, содержание образования, формы и методы обучения [28].

В.К. Шишмаренков предлагает выделять два способа осуществления внутренней дифференциации: 1) дифференцированный подход как форма учета индивидуальных особенностей учащихся; 2) уровневая дифференциация на основе планирования результатов обучения. Первый способ обеспечивает достижение одного и того же уровня овладения учебным материалом. Уровневая же дифференциация позволяет ученику

усвоить учебный материал на наиболее приемлемом для него уровне (но не ниже требований государственного стандарта) [51].

Идеи разноуровневого обучения и способы его практического воплощения широко представлены в работах М.М. Поташника, В.К. Шишмаренкова [31, 51]. По мнению исследователей, дифференциация разноуровневого обучения включает четыре необходимых момента: вариативность темпа изучения материала, дифференциацию учебных заданий, выбор различных видов деятельности, определение характера и степени дозировки помощи со стороны учителя [51]. Такой способ организации учебного процесса поддерживает, в частности, И.М. Осмоловская, отмечая необходимость учета индивидуально-типологических особенностей детей в форме специального создания различий в процессе и результатах их обучения [28].

Между тем в отечественной педагогике более широкое распространение имеет первый из обозначенных В.К. Шишмаренковым способов дифференциации. Так, согласно педагогическому энциклопедическому словарю, под дифференцированным подходом понимается организация учебной деятельности детей, при которой учитываются их склонности, интересы и проявившиеся способности, но при этом не снижается общий (базовый) уровень общеобразовательной подготовки [30].

По мнению Е.С. Рабунского, дифференцированный подход предполагает при сохранении единых требований к результатам освоения учебного материала приспособление форм и методов работы к индивидуальным особенностям учащихся класса [33]. Аналогичную позицию разделяет А.А. Кирсанов, определяющий дифференцированный подход как особый подход учителя к различным группам учеников, заключающийся в организации учебной работы, различной по содержанию, объёму, сложности методам, приёмам [20]. По замечанию И.Д. Бутузова, основной смысл дифференцированного подхода заключается в том, чтобы, зная и учитывая

индивидуальные различия учащихся, определить для каждого из них наиболее рациональный характер учебной работы [5].

Рассматривая соотношение терминов «дифференцированный» и «индивидуальный» подход и соответственно понятий «дифференциации» и «индивидуализации» обучения, И.М. Осмоловская уточняет, что дифференцированный подход представляет собой учет индивидуальных особенностей, присущих группам учеников, и организацию вариативного учебного процесса в этих группах. По ее мнению, индивидуализация – это предельный вариант дифференциации, когда учебный процесс строится с учетом особенностей не групп, а каждого отдельно взятого ученика [28].

И.Э. Унт придерживается противоположного мнения, полагая, что дифференциация обучения – это вид индивидуализации, подразумевающий группировку детей на основе их отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по несколько различным планам и (или) программам [43]. Эту позицию разделяет Л.П. Князева, рассматривая дифференцированный подход, предполагающий организацию педагогической работы с подгруппами детей, в качестве одного из путей реализации индивидуального [21].

Своеобразную позицию занимает И.М. Чередов. Он пишет: «С точки зрения дидактических соотношений следует понимать индивидуализацию обучения как принцип процесса обучения, а дифференцированное обучение на уроках – как конкретную форму организации обучения, представляющую оптимальные условия для реализации этого принципа в условиях классно-урочной системы» [47, с. 10].

И.В. Сегал предлагает использовать термин «индивидуально-дифференцированный подход», что предполагает сочетание индивидуального подхода (или учета индивидуальных особенностей ребенка в образовательном процессе) как формы и дифференцированного подхода (или распределения заданий в зависимости от уровня развития детей) как содержания [38].

Воспитанники дошкольных учреждений, прежде всего, дифференцируются по возрастным группам и по уровню здоровья. В исследовании М.Х. Спатаевой раскрываются условия реализации дифференцированного подхода в физическом воспитании детей разных групп здоровья. Автор указывает, что осуществление дифференцированного подхода в работе с детьми II и III групп здоровья позволило обеспечить гармонизацию физического развития старших дошкольников, зафиксировать положительные изменения в состоянии их здоровья [40].

М.В. Антропова, Л.М. Кузнецова, Г.Г. Манке отмечают, что положительное влияние на состояние здоровья детей оказывает применение дифференцированного подхода не только в физическом воспитании, но и в обучении в целом. У детей разный темп деятельности, разные способности, но обеспечение их учета посредством варьирования конкретного содержания и способов организации образовательного процесса будет способствовать оптимизации их физического и эмоционального состояния [1].

И.В. Сегал, раскрывая способы реализации дифференцированного подхода в области руководства подвижными играми дошкольников, отмечала необходимость использования совокупности методических приемов, способствующих лучшему усвоению каждым ребенком предлагаемых движений, развитию у него рефлексии, а также распределения заданий и ролей между игроками в зависимости от уровня развития их двигательных способностей [38].

Т.Н. Захарова, обращаясь к изучению проблем речевого развития детей старшего дошкольного возраста, предлагала дифференцировать детей с учетом следующих параметров: уровень умственной работоспособности, уровень речевого развития, уровень развития мелкой моторики [15].

Е.С. Рабунский для выделения типов детей предлагал ориентироваться, в первую очередь, на такие параметры, как: уровень познавательной самостоятельности, уровень успеваемости, действенный интерес к учению [33].

Достаточно широко дифференцированный подход применяется в решении задач гендерного воспитания детей, в частности, в формировании полоролевой социализации мальчиков и девочек (см., например, работы О.И. Ивановой, А.М. Щетиной [17]). Вместе с тем в настоящее время отсутствуют исследования, раскрывающие специфику применения дифференцированного подхода в области формирования у детей математических (в частности, временных) представлений.

Таким образом, проведенный феноменологический анализ позволяет констатировать, что, несмотря на широкое применение, в настоящее время статус дифференцированного подхода в образовательном процессе определен недостаточно четко: одни авторы рассматривают его как принцип, другие как условие, третьи как средство, четвертые как способ повышения эффективности обучения и воспитания на основе учета наиболее значимых индивидуально-типологических особенностей детей. Различные способы реализации дифференцированного подхода изучаются преимущественно в отношении обучения школьников и в значительно меньшей степени затрагивают дошкольный возраст. Одним из возможных способов реализации дифференцированного подхода в обучении детей, находящихся в одной группе, является приспособление содержания, средств и методов работы к уровню развития детей, темпу освоения ими общей программы.

Выводы по первой главе

Проведенный сравнительный и феноменологический анализ научно-исследовательской психолого-педагогической и программно-методической литературы позволяет сделать следующие выводы.

Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для формирования у детей представлений о времени. В этом возрасте дети проявляют стремление сориентироваться во времени, используя общепринятые временные эталоны, опосредующие его восприятие. Однако

такие особенности времени, как его текучесть, необратимость, отсутствие наглядных форм, а также относительность словесных обозначений временных интервалов и отношений, осложняют процесс стихийного формирования представлений о времени, вследствие чего многие дети испытывают затруднения в понимании значения соответствующих слов.

Повышению эффективности процесса формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени может способствовать применение дифференцированного подхода, одним из возможных способов реализации которого в условиях работы с одновозрастной группой воспитанников является приспособление содержания, средств и методов обучения к уровню развития детей, темпу освоения ими общей программы, что достигается за счет их временного объединения в подгруппы.

Данные выводы стали основанием для проведения опытно-поисковой работы по реализации дифференцированного подхода в формировании представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Задачи и организация исследования

Практическая часть проведенного исследования представляла собой опытно-поисковую работу, направленную на апробацию способов реализации дифференцированного подхода в процессе формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Достижение поставленной цели опытно-поисковой работы предусматривало последовательное решение следующих задач:

1. Определить диагностируемые показатели, критерии оценки и уровни сформированности представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста, подобрать и модифицировать диагностический инструментарий.
2. Выявить наличествующий уровень сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени.
3. Разработать перспективный план и алгоритм и организации работы с подгруппами детей по формированию представлений о времени, осуществить его опытную апробацию.
4. Выявить динамику сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени и на этой основе определить эффективность проведенной работы.

Решение поставленных задач осуществлялось на базе МАДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 272» г. Перми, в течение трех месяцев (февраль–апрель 2017 года). В данном учреждении реализуется программа «Детский сад – дом радости» (Н.М. Крыловой).

Опытно-поисковой работой было охвачено 40 детей шестого года жизни, посещающих две старших группы данного учреждения. 20 детей

составили экспериментальную группу, остальные 20 детей были отнесены к контрольной группе.

В соответствии с традиционной логикой исследования опытно-поисковая работа включала три этапа:

- 1 этап – проведение констатирующего эксперимента;
- 2 этап – проведение формирующего эксперимента;
- 3 этап – проведение контрольного эксперимента.

2.2. Определение параметральных характеристик и модификация диагностического инструментария для оценки сформированности представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста

Представления (в отличие от понятий, имеющих абстрактный, обобщенный характер) отражают как существенные, так и несущественные свойства объекта в его непосредственном восприятии. Поэтому в качестве показателей сформированности представлений о времени были определены следующие: наличие, обобщенность, осознанность, аргументированность.

Показатель «наличие» подразумевает оценку наличия (отсутствия) представлений о названиях дней недели и месяцев в году, их последовательности, а также понимание значения слов, выражающих временные отношения смежных дней («сегодня», «вчера» и т.д.).

Показатель «обобщенность» предполагает определение того, какие признаки ребенок выделяет в качестве существенных, как он оперирует имеющимися представлениями при ответе на вопросы проблемного характера, какие приводит аргументы. Поэтому данный показатель рассматривается нами вместе с показателями «осознанность» и «аргументированность».

Таким образом, нами был определен следующий состав параметров и показателей для изучения уровня сформированности представлений о времени у детей 5–6 лет (см. табл. 1, с. 26).

Таблица 1

Параметры и показатели сформированности представлений о времени

Параметры	Показатели
представление о днях недели и их последовательности	наличие, осознанность
представление о значении слов «вчера», «сегодня», «завтра»	наличие, осознанность (обобщенность, аргументированность)
представление о значении слов «позавчера» и «послезавтра»	осознанность (обобщенность)
представление о месяцах в году, их последовательности	наличие

Степень выраженности каждого показателя фиксируется в критериях оценки, которые были определены исходя из приближенности ответа ребенка к объективно правильному. Выделенные критерии оценки были соотнесены с градуированной шкалой баллов, позволяющей в дальнейшем осуществлять количественный анализ полученных данных (см. табл. 2):

Таблица 2

Параметральные характеристики сформированности представлений о времени у детей 5-6 лет

Параметр	Показатель	Критерий оценки	Шкала оценки
представление о днях недели и их последовательности	Наличие	А.	
		• Верно называет количество дней в неделе и перечисляет их в правильном порядке;	1,5 б
		• Верно называет количество дней в неделе при помощи сосчитывания и перечисляет их по порядку;	1 б
		• Неверно называет количество дней в неделе, перечисляет не все и не по порядку;	0,5 б
		• Нет ответа / Ответ неверный.	0 б
		В.	

		- Верно перечисляет дни недели от заданного элемента; - Неверно перечисляет дни недели от заданного элемента. С. - Верно указывает предыдущий и последующий день недели по отношению к заданному; - Верно указывает только одного «соседа» заданного дня; - Неверно указывает «соседей» заданного дня недели.	1 б 0 б 1 б 0,5 б 0 б
	Осознанность	А. - Фиксирует соответствие названия дня недели порядковому номеру; - Фиксирует соответствие одного из двух названий дней недели порядковому номеру; - Неверный ответ/Нет ответа. В. - Верно называет порядковые номера заданных дней в неделе; - Верно называет порядковый номер одного заданного дня в неделе; - Неверный ответ/Нет ответа.	1 б 0,5 б 0 б 1 б 0,5 б 0 б
представление о значении слов «вчера», «сегодня», «завтра»	Наличие	А. - Правильно отвечает на вопрос; - Неправильно отвечает / не дает ответ;	1 б 0 б
	Осознанность/ Обобщенность/ Аргументированность	А. - Правильно отвечает на вопрос и объясняет свой ответ; - Правильно отвечает на вопрос, но не объясняет ответ; - Неправильно отвечает на вопрос и неправильно объясняет ответ; В. - Правильно отвечает на вопрос, приводя адекватные объяснения;	1 б 0,5 б 0 б 1 б

		- Правильно отвечает на вопрос, но не объясняет ответ; - Неправильно отвечает на вопрос, приводит неадекватные объяснения.	0,5 б 0 б
представление о значении слов «позавчера», «послезавтра»	Осознанность и обобщенность	А. - Приводит адекватные объяснения в ответ на оба вопроса; - Приводит адекватные объяснения, отвечая на один из вопросов; - Дает неправильный ответ / приводит неадекватное объяснение / не дает ответа. В. - Правильно отвечает на оба вопроса; - Правильно отвечает на один вопрос; - Неправильно отвечает на оба вопроса/Не дает ответ;	1 б 0,5 б 0 б 1 б 0,5 б 0 б
представление о месяцах в году, их последовательности	Наличие	А. - Называет все месяцы в году правильно и по порядку; - Называет месяцы в году правильно, но не по порядку; - Называет не все месяцы в году; - Нет ответа. В. - Правильно указывает количество месяцев в году; - Правильно указывает количество месяцев при помощи сосчитывания; - Указывает неверное количество месяцев. С. - Называет месяцы в году от заданного по порядку; - Неправильно называет месяцы в году от заданного.	1,5 б 1 б 0,5 б 0 б 1 б 0,5 б 0 б 1 б 0 б

		D. • Называет оба «соседа» заданного месяца в году;	1 б
		• Называет одного «соседа» заданного месяца в году;	0,5 б
		• Нет ответа/Ответ неверный.	0 б
		E. • Верно указывает оба пропущенных месяца;	1 б
		• Верно указывает один месяц;	0,5 б
		• Нет ответа/Ответ неверный.	0 б
		F. • Верно указывает зимние месяцы;	1 б
		• Верно указывает только один зимний месяц;	0,5 б
		• Нет ответа/Ответ неверный.	0 б
		G. • Верно указывает месяц;	0,5 б
		• Нет ответа/Ответ неверный.	0 б

Соотнесение выделенных показателей, критериев оценки и возрастной характеристики возможностей освоения детьми представлений о времени позволило выделить три уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени: недостаточный, оптимальный, повышенный. Поскольку опытно-поисковая работа была ориентирована на изучение дифференцированного подхода, уровневые характеристики были представлены относительно каждого из параметров.

Параметр «представление о днях недели и их последовательности»

Повышенный уровень.

Ребенок: верно называет количество дней в неделе и перечисляет их в правильном порядке; верно перечисляет дни недели от заданного элемента; верно указывает соседей заданного дня в неделе; верно называет порядковые номера заданных дней в неделе.

Оптимальный уровень.

Ребенок: верно называет количество дней в неделе при помощи сосчитывания и перечисляет их по порядку; верно перечисляет дни недели от заданного элемента; верно указывает соседей/соседа заданного дня в неделе; верно называет порядковые номера/номер заданных дней в неделе.

Недостаточный уровень.

Ребенок: неверно указывает количество / не указывает вообще, перечисляет не все / не по порядку; неверно перечисляет дни недели от заданного элемента; верно указывает только одного «соседа» заданного дня/ неверно указывает соседей заданного дня; верно называет порядковый номер одного заданного дня в неделе/ называет порядковые номера неверно;

Параметр «представление о значении слов «вчера», «сегодня», «завтра»

Повышенный уровень

Ребенок: понимает значение данных слов, приводит адекватные объяснения в ответах на вопросы, верно определяет день недели по заданному слову;

Оптимальный уровень.

Ребенок: понимает значение слов, указывает на словесную ошибку в предложении, исправляет ее; верно определяет день недели по заданному слову;

Недостаточный уровень.

Ребенок: не знает значение слов, неверно указывает на словесную ошибку в предложении;

Параметр «представление о значении слов «позавчера», «послезавтра»

Повышенный уровень.

Ребенок: понимает значение слов, приводит адекватные объяснения в ответе на вопрос; верно определяет день недели по заданному слову;

Оптимальный уровень.

Ребенок: понимает значение слов, приводит адекватные объяснения на вопрос; верно определяет только один день недели по заданному слову;

Недостаточный уровень.

Ребенок: не понимает значение данной категории слов.

Параметр «представление о месяцах в году, их последовательности»

Повышенный уровень.

Ребенок: называет все месяцы в году правильно и по порядку; правильно указывает количество месяцев в году (при помощи сосчитывания); называет месяцы в году от заданного по порядку; называет оба «соседа» от заданного месяца в году; указывает название пропущенного месяца; верно называет месяцы по характерным для них признакам.

Оптимальный уровень.

Ребенок: называет месяцы в году правильно, но не по порядку; указывает количество месяцев при помощи сосчитывания; называет месяцы в году от заданного по порядку; называет одного «соседа» от заданного месяца.

Недостаточный уровень.

Ребенок: называет не все месяцы в году; указывает неверное количество месяцев.

В соответствии с выделенными характеристиками уровней сформированности представлений о времени с бальной шкалой оценки можно выделить их количественные границы по каждому блоку:

Дни недели:

Недостаточный – менее 2,5 баллов

Оптимальный – от 3 до 3,5 баллов

Повышенный – от 4 до 5,5 баллов

Вчера, сегодня, завтра:

Недостаточный – до 1 балла

Оптимальный – от 1 до 2,5 баллов

Повышенный – от 2,5 до 4 баллов

Позавчера, послезавтра:

Недостаточный – менее 1 балла

Оптимальный – от 1 до 1,5 баллов

Повышенный – от 1,5 до 2 баллов

Месяцы в году:

Недостаточный – от 0 до 3 баллов

Оптимальный – от 3,5 до 4,5 баллов

Повышенный – от 5 до 7,5 баллов

Суммирование баллов, выделенных отдельно по каждому из параметров, позволяет определить обобщенные уровневые границы сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени:

Недостаточный: до 7 б.

Оптимальный: от 7,5 до 14,5 б.

Повышенный: выше 15 б.

Для выявления уровня сформированности у детей 5–6 лет представлений о времени была разработана диагностическая беседа, включающая репродуктивные вопросы и задания, позволяющие установить наличие у ребенка представлений, и проблемные вопросы, дающие возможность определить степень их осознанности, обобщенности, аргументированности.

Описание диагностической методики представлено в приложении 1.

2.3. Анализ результатов начального диагностического обследования сформированности представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста

Диагностическое обследование детей проводилось на базе МАДОУ "Центр развития ребенка - детский сад № 272". Для проведения эксперимента было выбрано 40 детей старшего дошкольного возраста (20 детей составили экспериментальную группу (ЭГ), 20 детей – контрольную группу (КГ)).

В соответствии с обозначенной выше шкалой был проведен качественно-количественный анализ ответов детей. Полученные результаты в балльной форме представлены в сводных таблицах в приложении 2.

Проанализируем полученные данные отдельно по каждому из выделенных параметров и показателей.

Параметр «представление о днях недели и их последовательности»

Показатель: наличие

На первый вопрос: «Сколько дней недели ты знаешь? Перечисли их по порядку» примерно треть детей ответили правильно: они смогли перечислить все дни недели по порядку с понедельника и указали их количество. 37,5% детей также смогли перечислить дни недели по порядку, но при просьбе указать количество начали затрудняться, тогда им было предложено сосчитать, загибая пальцы. 27,5% детей называли не все дни недели, в хаотичном порядке. Например, Саша в своем ответе обозначил только несколько дней (понедельник, суббота, четверг), соответственно не смог указать верное количество дней, сообщив, что их 3. В то время как, Лиза, начала перечислять дни недели вместе с месяцами (вторник, среда, август), девочке сразу был задан вопрос: «Разве август это день недели?», последовал положительный ответ от ребенка. Далее Лизе было объяснено, что вторник и среда, действительно относятся к дням недели, а вот август является месяцем в году, но после этого ситуация не улучшилась, больше дней в неделе Лиза не смогла назвать, также как и указать их количество. Полученные результаты отражены в диаграмме, представленной в приложении 3 (рис. 9).

62,5% детей способны назвать дни недели от любого элемента (четверга). Остальные 37,5% детей не могут выполнить данное задание, например, Артём, который успешно справился с первым заданием, назвав все дни недели в правильной последовательности, не справился с перечислением дней недели от другого элемента. Полученные результаты также отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 10).

52,5% детей старшей группы правильно называют «соседей» заданного дня в неделе. 40% детей обозначают только последующий день: например, Соня и еще несколько других детей указывают правильно только один день, который следует после понедельника (вторник), детей, затрудняясь назвать

день, который предшествует понедельнику. 7,5% детей не смогли назвать даже последующий день. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 11).

Показатель: осознанность

Анализируя ответы детей на вопросы о происхождении названий дней недели, можно обнаружить, что только 20% детей фиксируют соответствие названия дня недели порядковому номеру. Детям был задан вопрос: «Почему вторник и пятницу так называют?». Воспитанники, которые успешно справились с заданием, такие, как Вова, Егор и др., отвечали: «Потому что, вторник – второй по счету в неделе, а пятница – пятый». 80% детей не дали ответ на данный вопрос. Полученные результаты отражены в диаграмме приложения 3 (рис. 12).

Вместе с тем 60% детей верно называют порядковые номера заданных дней недели. 7,5% детей верно называют порядковый номер только одного заданного дня в неделе. Например, на вопрос: «Каким по счету днем в неделе среда/суббота?», Тимофей и Полина верно называли порядковый номер только среды. Остальные 32,5% воспитанников не могут указать порядковые номера заданных дней недели. Например, Данил и Настя С. при ответе на вопрос называют хаотичные числа, а Даша сразу говорит, что не знает ответ на вопрос. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 13).

Параметр «представление о значении слов «вчера, сегодня, завтра»

Второй блок диагностической методики был направлен на выявление степени сформированности у детей старшей группы представлений о таких категориях времени, как «вчера», «сегодня», «завтра».

Показатель: наличие

Первый вопрос звучал так: «Незнайка говорит: «Завтра я рисовал картину», правильно ли сказал Незнайка?». 85% детей успешно справились с заданием, заметив речевую ошибку: «Нет, неправильно. Вчера я рисовал

картину». Остальные 15% воспитанников не заметили речевой ошибки. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 14).

Показатель: Осознанность (обобщенность, аргументированность)

77,5% детей верно отвечают на вопрос: «После «сегодня» идет «вчера» или «завтра»? Почему?» и дают пояснение. Например, Степа и Карина отвечали: «Потому что, «завтра» - новый день, а «вчера» - старый. 10% воспитанников правильно отвечали на первый вопрос, никак не объясняя свой ответ. Остальные 12,5% давали неверный ответ (например, Маша ответила: «После «сегодня» будет «вчера»») или молчали, а при повторе вопроса, говорили «не знаю». Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 15).

На вопрос: «Если сегодня среда, значит завтра, будет...» 72,5% детей ответили правильно, указав следующий день недели. 27,5% дошкольников неверно ответили на вопрос в связи с отсутствием представлений о последовательности дней недели. Но ни один ребенок не смог привести аргументы в ответ на следующий за ним вопрос: «Когда ты придешь в детский сад в четверг, куда денется «завтра»?» Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 16).

Параметр «представление о значении слов «позавчера, послезавтра»

Третий блок диагностической методики был направлен на выявление степени сформированности у детей старшей группы представлений о значении таких категорий времени, как «позавчера», «послезавтра».

Показатель: осознанность и обобщенность

На вопрос: «Что такое «позавчера»/ «послезавтра»? 65% детей дали правильный ответ. Например, Андрей и Паша объясняли значение слов так: «Вот сегодня, потом завтра и еще один день». 35% детей не смогли ответить на вопрос. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 17).

На вопрос «Если сегодня пятница, то какой день недели был позавчера, будет послезавтра?» 35% детей ответили верно, определив день недели от

заданного. 27,5% детей верно определили только один день от заданного. Например, Полина, ответила так: «Послезавтра будет воскресенье, а позавчера была суббота». Можно сказать, что детей затрудняет обратный отсчет дней недели. 37,5% воспитанников не смогли правильно определить дни недели. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 18).

Параметр «представление о месяцах, их последовательности»

Показатель: наличие

25% детей называют месяцы в году правильно и по порядку. 27,5% детей воспроизводят все месяцы в году, но нарушают их последовательность. 42,5% воспитанников называют не все месяцы в году. Например, Никита на вопрос: «Какие ты знаешь месяцы в году? Перечисли их по порядку» отвечает: «декабрь, февраль, октябрь, март». Остальные 5% детей не дали ответа на вопрос. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 19).

На вопрос: «Сколько месяцев в году?» 35% детей обозначили верное количество. 17,5% воспитанников указали количество месяцев в году после их сосчитывания, загибая пальцы. 47,5% детей не смогли выделить верное число месяцев в году. Например, Стёпа предположил, что месяцев в году – 7. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 20).

Всего лишь 25% детей могут назвать все месяцы в году не от первого а от заданного элемента. Остальные 75% неправильно воспроизводят последовательность. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 21).

Формулировка четвертого вопроса была следующая: «Назови «соседей» декабря». 35% детей справились с заданием и обозначили оба месяца от заданного элемента. 37,5% воспитанников смогли назвать последующий месяц, но затруднились обозначить предшествующий месяц. Например, Дима сказал: «После декабря январь, а до него - февраль».

Остальные 27,5% дали неверные ответы. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 22).

17,5% детей верно указывают пропущенные месяцы в обеих предложенных им выборках. 42,5% детей верно указали пропущенный месяц только в одной выборке, а при предъявлении второй выборки давали либо неверный ответ, либо говорили, что пропущенного месяца нет. Остальные 40% детей не смогли верно ответить на вопрос или не дали ответ. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 23).

На вопрос «В какие месяцы носят теплые шубы, куртки, шапки?» 10% детей верно назвали все три зимних месяца. 45% детей, указали два зимних месяца. 27,5% детей назвали лишь один зимний месяц. Например, Алеша сказал, что шубы носят в феврале и октябре. Остальные 17,5% воспитанников не дали верный ответ. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 24).

Анализируя ответы детей на последний вопрос, можно отметить, что 67,5% детей верно указали, в каком месяце начинается Новый год. Остальные 32,5% детей ответили на вопрос неверно. Например, Лиза ответила: «В ноябре». Вероятнее всего, месяц был назван ею наугад, как и другими воспитанниками, давшими неверные ответы. Полученные результаты отражены в диаграмме в приложении 3 (рис. 25).

Суммирование баллов, набранных каждым из детей за выполнение всех диагностических заданий, и соотнесение с указанной в предыдущем параграфе шкалой уровней сформированности представлений о времени позволило выявить следующие результаты: 7 детей находятся на повышенном уровне, 19 детей – на оптимальном и 14 – на недостаточном. Полученные данные отражены в диаграмме на рис.1 (см. с. 38).

Таким образом, большинство детей находятся на оптимальном для старшего дошкольного возраста уровне сформированности представлений о времени, а некоторые воспитанники достигают повышенного уровня, что свидетельствует об освоенности ими задач по формированию представлений

о времени в данной возрастной группе, выделяемых в программах дошкольного образования и является основанием для организации работы, ориентированной на обогащение и уточнение временных представлений остальных воспитанников.

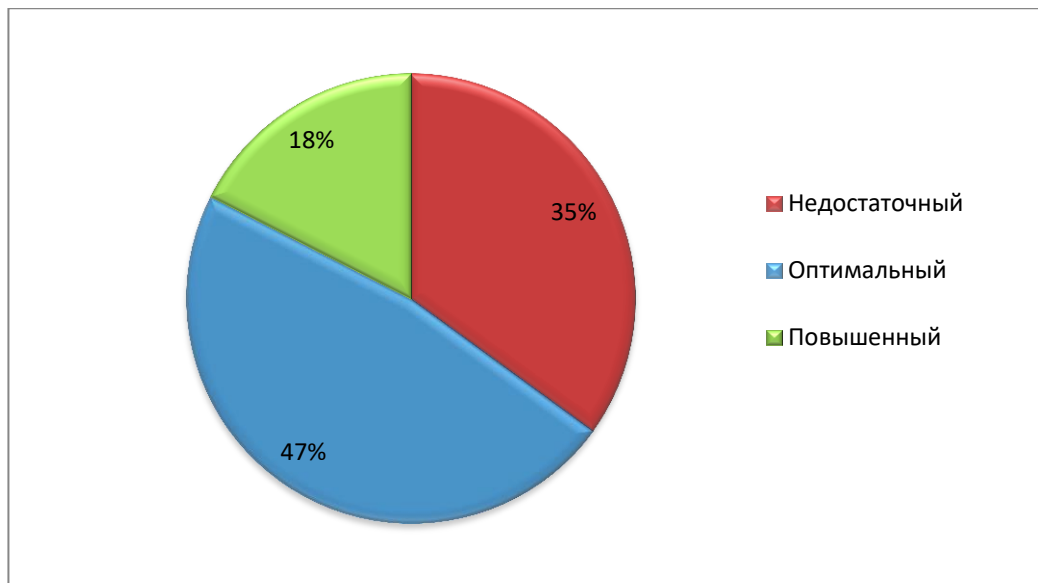


Рис. 1. Распределение детей по уровням сформированности представлений о времени по результатам начального диагностического обследования, %

Поскольку дети с разной степенью успешности отвечали на предложенные вопросы и задания, мы предположили, что повышению эффективности формирования представлений о времени может способствовать применение дифференцированного подхода.

С целью эмпирической проверки выдвинутого гипотетического положения был проведен формирующий эксперимент. 20 детей составили экспериментальную группу, 20 детей – контрольную (диаграмма, отражающая уровни сформированности представлений о времени у детей ЭГ и КГ, представлена на рис. 2 (с. 39)).

Статистический анализ результатов начального диагностического обследования, проведенный с помощью t-критерия Стьюдента, не выявил значимых различий между экспериментальной и контрольной группами:

$$t_{\text{Эмп}} = 0,5 < t_{\text{крит}} = 2,02 \quad (p < 0,05)$$

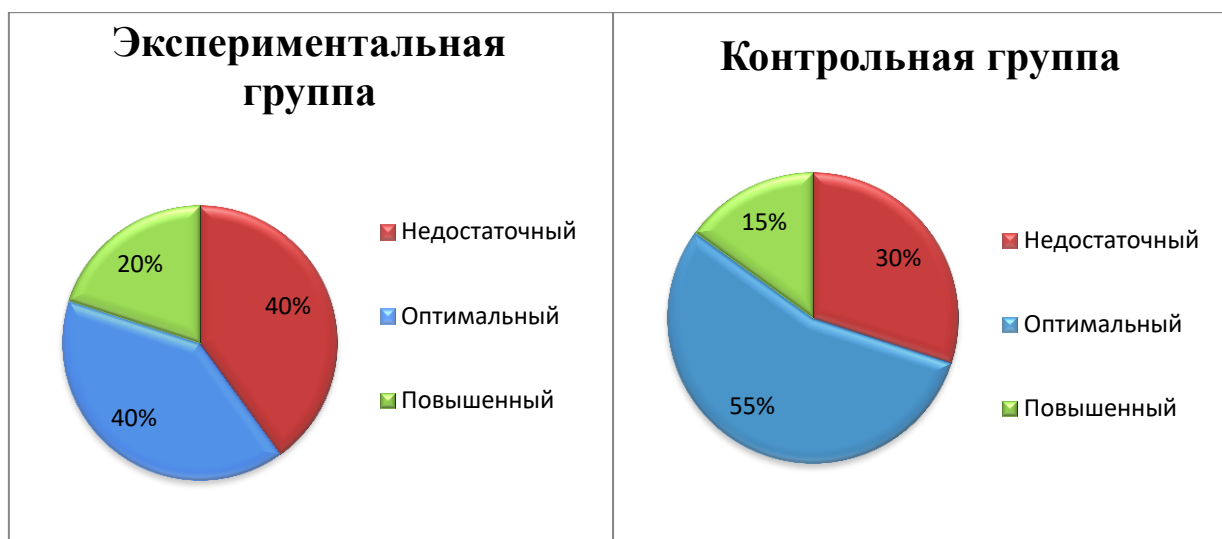


Рис. 2. Распределение детей ЭГ и КГ по уровням сформированности представлений о времени по результатам начальной диагностики

2.4. Составление и апробация плана дифференцированной работы по формированию представлений о времени у детей старшей группы

При составлении перспективного плана работы с детьми экспериментальной группы по формированию представлений о времени соответственно четырем диагностируемым параметрам были выделены четыре последовательных блока работы (серии дидактических игр и упражнений).

План представлен в форме таблицы, состоящей из трех столбцов: в первом указана дидактическая задача, во втором – название дидактической игры или упражнения, позволяющего реализовать поставленную задачу. Все игры и упражнения размещены в порядке возрастающей сложности; в третьей колонке указан уровень их сложности (см. таблицу 3, с. 40–43).

I блок плана ориентирован на уточнение и совершенствование имеющихся у детей представлений о днях недели: их названиях, порядке следования, а также на формирование умения воспроизводить последовательность дней недели от любого элемента, определять предыдущий и последующий день недели относительно заданного дня. Первый блок включает десять дидактических игр и упражнений.

II блок включает пять дидактических игр и упражнений, способствующих уточнению имеющихся у детей представлений о значении слов «вчера», «сегодня», «завтра», пониманию детьми их относительного характера, а также грамматически правильному построению предложений с данными временными категориями. Небольшое количество игр и упражнений, включенных в данный блок, обусловлено тем, что совершенствование обозначенных представлений осуществляется и при проведении работы в рамках следующего – третьего блока.

III блок включает четыре дидактических игры и упражнения, способствующих уточнению имеющихся у детей представлений о значении слов «позавчера», «послезавтра», пониманию детьми их относительного характера и соотнесенности с категориями «вчера» – «завтра», а также формированию умения соотносить данные временные категории с последовательностью дней недели.

IV блок включает десять дидактических игр и упражнений, ориентированных на формирование у детей представлений о месяцах года: их названиях, порядке следования, а также на формирование умения воспроизводить последовательность месяцев от любого элемента, определять предыдущий и последующий месяц относительно заданного месяца года.

Таблица 3

*Перспективный план работы по формированию представлений
о времени у детей старшего дошкольного возраста*

Дидактические задачи	Название дидактической игры / упражнения	Уровень сложности
I блок. «Дни недели»		
Активизировать употребление названий дней недели	«Помоги Незнайке»	Базовый
Упражнять в соотнесении дней недели с их порядковым номером	«Неделька»	Базовый

Закреплять умение соотносить дни недели с их порядковым номером на основе круговой модели	«Потерявшиеся названия»	Базовый
Упражнять в детей в определении последовательности дней недели на основе их порядковых номеров	«Стройся, неделя»	Базовый
Упражнять детей в воспроизведении прямой последовательности дней недели	«Соберем неделю»	Базовый / Средний
Учить детей определять нужный день недели на основе круговой модели	«Найди день»	Средний
Учить детей определять предыдущий и последующий дни в неделе на основе круговой модели	«Соседи»	Средний
Закреплять умение воспроизводить дни недели в прямой последовательности	«Назовем неделю»	Средний / Повышенный
Закреплять умение воспроизводить последовательность дней недели от любого элемента	«Живая неделя»	Повышенный
Закреплять умение называть предыдущий и последующий день недели от заданного	«Вперед – назад»	Повышенный
II блок. «Вчера, сегодня, завтра»		
Активизировать употребление слов «вчера», «сегодня», «завтра», согласуя их в предложении с формой глаголов	«Когда это было?»	Базовый
Упражнять в употреблении слов «вчера», «сегодня», «завтра» и их согласовании с глаголами	«Вчера, сегодня, завтра»	Базовый
Способствовать пониманию относительности значений слов	«Домик дней»	Средний

«вчера», «сегодня», «завтра»		
Совершенствовать представления детей об относительности значения слов «вчера», «сегодня», «завтра» на основе их собственной деятельности	«Веселый поезд»	Средний
Упражнять детей в соотнесении категорий «вчера», «сегодня», «завтра» с названиями дней недели	«Узнай»	Средний
III блок. «Позавчера, послезавтра»		
Упражнять детей в употреблении слов «позавчера», «вчера», «сегодня», «завтра», «послезавтра» и их согласовании с глаголами	«Домики»	Базовый
Уточнить понимание детьми временной последовательности, обозначаемой словами «позавчера», «вчера», «сегодня», «завтра», «послезавтра»	«Посели гостей»	Базовый
Совершенствовать ориентировку детей во времени на основе соотнесения категорий «позавчера», «вчера», «сегодня», «завтра», «послезавтра» и их собственной деятельности в эти дни	«Вагончики»	Средний / Повышенный
Упражнять детей в соотнесении категорий «позавчера», «послезавтра» с названиями дней недели	«Позавчера, послезавтра»	Средний / Повышенный
IV блок. «Месяцы года»		
Активизировать употребление названий месяцев года	«Найди ошибку»	Базовый
Упражнять в соотнесении месяцев года с их порядковым номером	«12 месяцев»	Базовый

Закреплять умение соотносить месяцы года с их порядковым номером на основе круговой модели	«Потерявшиеся месяцы»	Базовый
Упражнять детей в определении последовательности месяцев года на основе их порядковых номеров	«Стройтесь, месяцы»	Базовый
Упражнять детей в воспроизведении прямой последовательности месяцев года	«Месяцы в году»	Базовый
Учить детей определять нужный месяц года на основе круговой модели	«Отсчитай месяц»	Базовый / Средний
Учить детей определять предыдущий и последующий месяц в году на основе круговой модели	«Соседи месяцы»	Средний
Закреплять умение воспроизводить месяцы года в прямой последовательности	«Назовем месяцы»	Средний / Повышенный
Закреплять умение воспроизводить последовательность месяцев года от любого элемента	«Веселые месяцы»	Повышенный
Закреплять умение называть предыдущий и последующий месяц в году от заданного	«Называй-ка»	Повышенный

Описание включенных в план дидактических игр и упражнений представлено в приложении 5.

Дидактические игры и упражнения первого и четвертого блока разделены на три уровня сложности: базовый, средний и повышенный, тогда как во втором и третьем блоке были представлены только базовый и средний уровень сложности. Такое деление было обусловлено широтой индивидуальных различий детей ЭГ в наличествующем уровне

сформированности у них представлений о времени (по каждому из диагностируемых параметров).

Анализ распределения детей ЭГ по уровням сформированности представлений о времени (отдельно по каждому из диагностируемых параметров, что представлено в приложении 3, рис. 8) позволил выделить подгруппы детей и на основе выше изложенного плана определить содержание дифференцированной работы с ними.

Если дети успешно справлялись с диагностическими заданиями, то с ними проводились дидактические игры и упражнения повышенного уровня сложности. Если воспитанники, напротив, преимущественно неверно отвечали на предложенные им вопросы и задания, то с ними проводились дидактические игры и упражнения сначала базового уровня сложности, а затем – по мере освоения – среднего и (возможно) повышенного уровня. Соответственно с детьми, находящимися по результатам начального диагностического обследования на оптимальном уровне сформированности представлений о времени, проводились игры и упражнения среднего, а затем повышенного уровня сложности.

Распределение детей на подгруппы (на основании выявленного уровня сформированности представлений о времени отдельно по каждому из параметров) и соответствующее определение уровня сложности дидактических игр и упражнений представлено в приложении 4.

Для того чтобы отслеживать результативность работы с каждым ребенком, была разработана мониторинговая карта, позволяющая в удобной форме фиксировать и затем анализировать успешность решения поставленных дидактических задач (см. приложение 6).

Далее кратко охарактеризуем ход формирующего эксперимента.

С детьми, обнаружившими недостаточный уровень сформированности представлений о днях недели, – 9 человек (Даша, Кирилл, Маша, Настя С., Коля, Никита, Данил, Саша, Женя) мы проводили дидактические игры и упражнения, относящиеся к базовому уровню сложности, начиная с первой

(«Помоги Незнайке»). Первая игра не вызывала затруднений. Но при проведении второй и последующих игр / упражнений многие дети допускали ошибки при назывании порядковых номеров дней недели, в связи с чем эти игры предлагались повторно.

Три ребенка – Даша, Настя С., Женя – в сравнении с остальными детьми данной подгруппы демонстрировали высокую степень успешности, в связи с чем с ними далее были проведены игры, относящиеся к среднему уровню сложности.

С детьми, обнаружившими оптимальный уровень сформированности представлений о последовательности дней недели (Артём, Дима, Полина, Андрей), игры базового уровня сложности не проводились. Следует заметить, что у них не вызывали затруднений и игры среднего уровня сложности (пятая и последующие игры первого блока), предусматривающие применение модели «Дни недели». В играх с мячом (без опоры на восприятие модели) многие дети оказались менее успешны, что потребовало их повторного проведения. Так, например, Андрей несколько раз допускал ошибки при назывании «соседей» заданного дня в неделе.

С детьми, обнаружившими повышенный уровень сформированности представлений о днях недели, проводились наиболее сложные игры первого блока (седьмая и последующие), ориентированные на совершенствование умений называть последовательность дней недели от любого элемента в прямом и обратном порядке без опоры на модель. Особых затруднений у этих детей ни одна игра не вызвала.

Игры и упражнения второго блока, ориентированные на совершенствование у детей представлений о значении слов «вчера», «сегодня», «завтра», проводились неоднократно, так как некоторые дети допускали ошибки. В частности, 6 детей (Маша, Настя С., Коля, Саша, Даша, Женя) первоначально допускали ошибки в согласовании данных слов с глаголами (при проведении первого и второго игрового упражнения данного блока). Маша, Саша и Коля неоднократно допускали ошибки при

соотнесении собственной деятельности и временных понятий (при проведении третьего и особенно четвертого упражнения). Настя С., Даша и Женя были более успешны, в связи с чем с ними были проведены все упражнения данного блока.

Кирилл, Никита, Данил при проведении игр и упражнений первого блока были объединены с вышеуказанными детьми, но при планировании работы в рамках второго блока, они были отнесены к группе детей, находящихся на оптимальном уровне сформированности представлений (по данному параметру), поскольку не допускали речевых ошибок в согласовании слов «вчера» и «завтра» с глаголами при проведении диагностического обследования. С этими детьми проводились упражнения среднего уровня сложности (третье – пятое). Наиболее выраженные затруднения часть детей испытывали при соотнесении слов «вчера», «сегодня», «завтра» с днями недели, в связи с чем данное упражнение с ними проводилось более количество раз.

Дидактические игры и упражнения третьего блока по своему содержанию достаточно схожи с упражнениями предыдущего блока и способствуют совершенствованию у детей представлений не только о значении слов «позавчера», «послезавтра», но и «вчера», «сегодня», «завтра». С детьми, которые при проведении диагностического обследования не смогли объяснить значение слов «позавчера» и «послезавтра» (Даша, Маша, Настя С., Коля, Никита, Данил, Саша, Женя), первоначально была проведена беседа о данных категориях времени, а в последующие дни первое и второе упражнения данного блока. Наибольшие затруднения при их выполнении испытывал Саша, который некоторое время не видел разницы между словами «вчера» и «позавчера», «завтра» и «послезавтра» соответственно.

С остальными детьми были проведены третье и четвертое упражнения, что позволило закрепить у них умение соотносить значение данных категорий времени с названиями дней недели.

Наиболее сложными для детей были дидактические игры и упражнения четвертого блока, ориентированные на формирование умения определять последовательность месяцев года. Эти игры и упражнения проводились не со всеми детьми ЭГ, а только с теми, кто демонстрировал достаточно высокие результаты при проведении игр и упражнений предыдущих блоков, что было обусловлено, ограниченностью времени, выделенного на проведение формирующего эксперимента.

Стёпа и Карина изначально затруднялись в назывании месяцев, поэтому с ними была проведена тематическая беседа на основании содержания книги С. Маршака «Двенадцать месяцев». Первое упражнение очень понравилось детям: они смеялись и охотно исправляли «Незнайкину ошибку». Упражнения, предусматривающие использование моделей, немного затруднили Стёпу и Карину, но после их неоднократного повторения ситуация улучшилась, что позволило за отведенный период времени провести с ними шесть упражнений четвертого блока.

С Димой и Андреем, которые при проведении диагностического обследования продемонстрировали более высокие результаты, проводились игры и упражнения, начиная с четвертого. В дальнейшем, поскольку мальчики не испытывали серьезных затруднений, с ними проводились и игры, относящиеся к повышенному уровню сложности (вместе с Настей П., Артёмом, Ромой и Полиной). Но следует заметить, что эти игры затрудняли воспитанников, в частности, им было сложно без опоры на модель продолжить последовательность месяцев от заданного элемента, а также назвать предыдущий месяц относительно заданного.

В целом, формирующий эксперимент был проведен успешно. Дети с большим интересом относились к предлагаемым играм и упражнениям, которые проводились с периодичностью 2–3 раза в неделю на протяжении двух месяцев.

2.5. Изучение и интерпретация результатов опытно-поисковой работы

С целью выявления динамики сформированности представлений о времени у детей экспериментальной и контрольной групп было проведено итоговое диагностическое обследование. При его проведении был использован тот же диагностический инструментарий, что и при проведении начальной диагностики. Полученные результаты количественно обработаны и представлены в сводных таблицах, размещенных в приложении 7.

Сопоставление результатов начальной и итоговой диагностики позволяет не только проследить общую положительную динамику сформированности представлений о времени у детей экспериментальной группы, но и констатировать успешность выполнения диагностических заданий, которые ранее вызывали у испытуемых затруднения.

Рассмотрим динамику результатов отдельно по каждому диагностируемому параметру.

Представления о днях недели и их последовательности

При сравнительном анализе результатов начальной и итоговой диагностики прослеживается положительная динамика у детей экспериментальной группы. Большинство детей запомнили, что в неделе семь дней, и им уже не приходилось пересчитывать дни недели, загибая пальцы, чтобы дать ответ. Все дети смогли назвать дни недели по порядку. Более того, увеличилось количество детей, которые смогли воспроизвести последовательность дней недели от заданного элемента. Также улучшились результаты детей в задании, требующем называния порядковых номеров дней недели. Сравнительная динамика результатов детей экспериментальной и контрольной групп наглядно представлена в диаграмме (рис.3, с. 49).

Представление о значении слов «вчера», «сегодня», «завтра»

Сравнительный анализ результатов детей ЭГ показывает наличие положительной динамики у некоторых из них. Вместе с тем она прослеживается и у одного ребенка КГ, что отражено в диаграмме (рис. 4, с.

49). Несколько детей ЭГ теперь могут объяснить, куда же уходит «завтра» при наступлении нового дня. Например, Карина говорит: «Завтра» пройдет, потому что наступит новый день, я проснусь, и будет «сегодня».

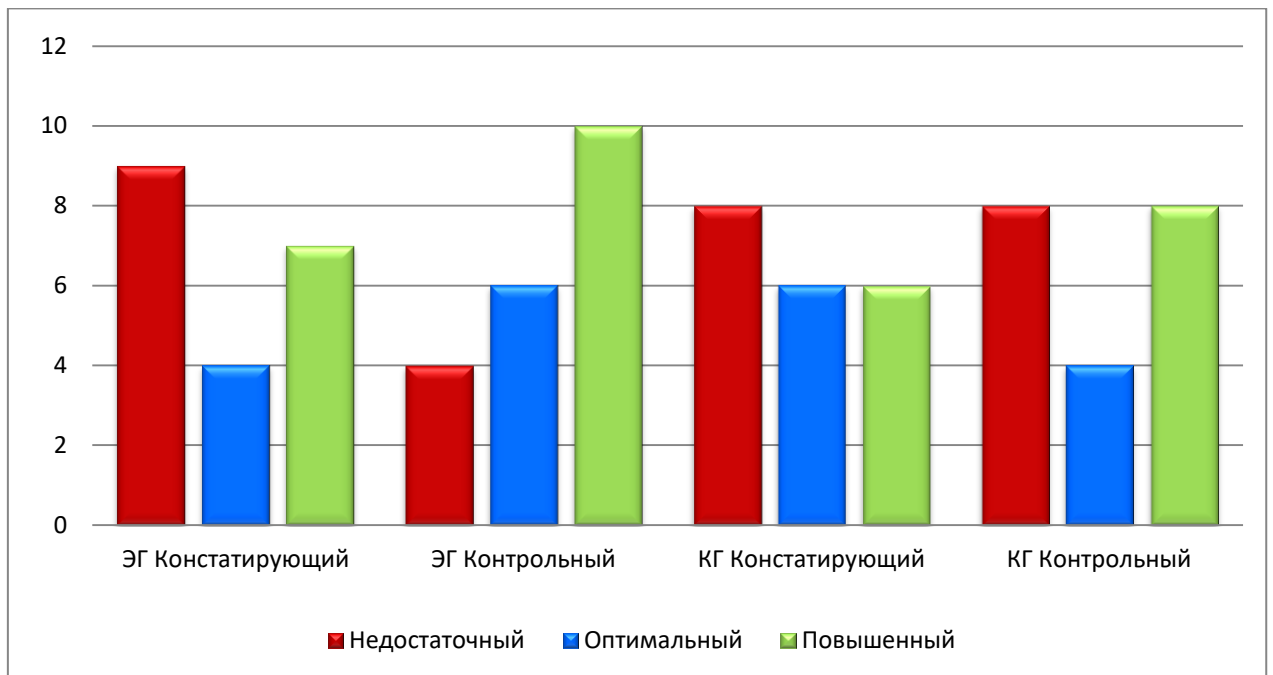


Рис. 3. Распределение детей экспериментальной и контрольной группы по уровням сформированности представлений о днях недели на этапе констатирующего и контрольного эксперимента (количество человек)

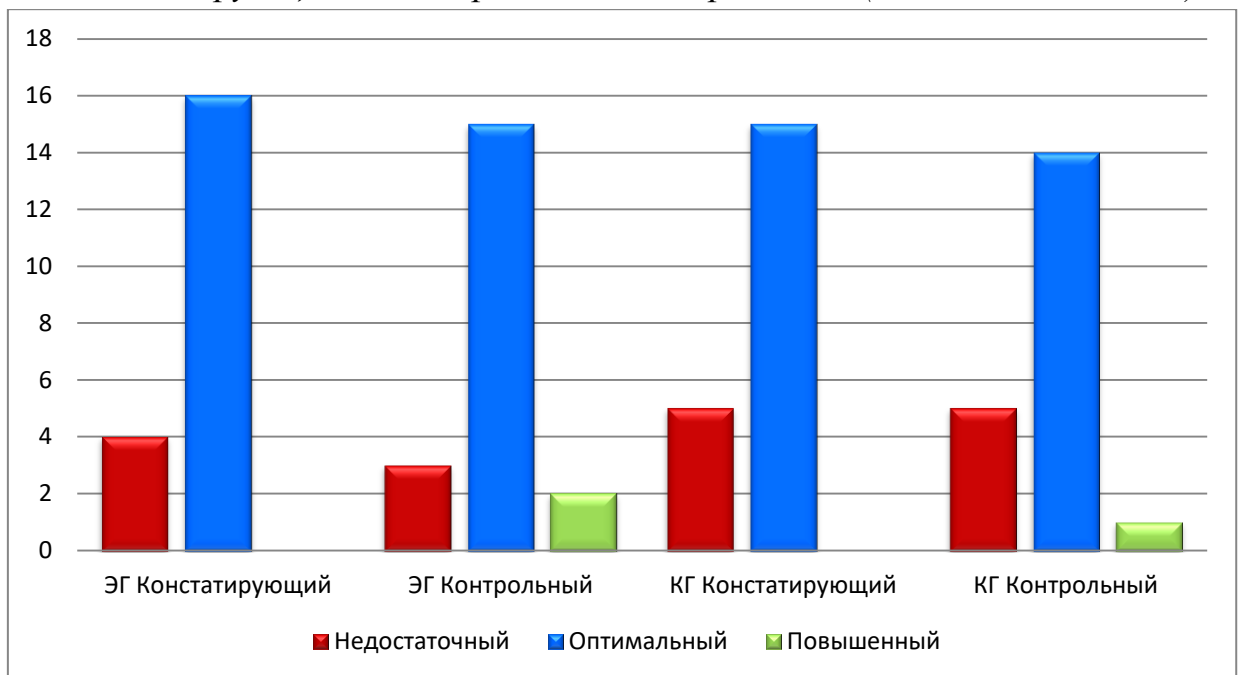


Рис. 4. Распределение детей экспериментальной и контрольной группы по уровням сформированности представлений о значении слов «вчера», «сегодня», «завтра» на этапе констатирующего и контрольного эксперимента (количество человек)

Представление о значении слов «позавчера», «послезавтра»

Анализируя данные начальной и контрольной диагностики у детей экспериментальной группы можно проследить положительную динамику. Количество детей, обнаруживших ранее недостаточный уровень сформированности соответствующих представлений, сократилось практически вдвое. После проведения тематической беседы и дидактических упражнений дети смогли объяснить значение данных временных категорий. Динамика результатов детей ЭГ и КГ представлена в диаграмме на рис. 5.

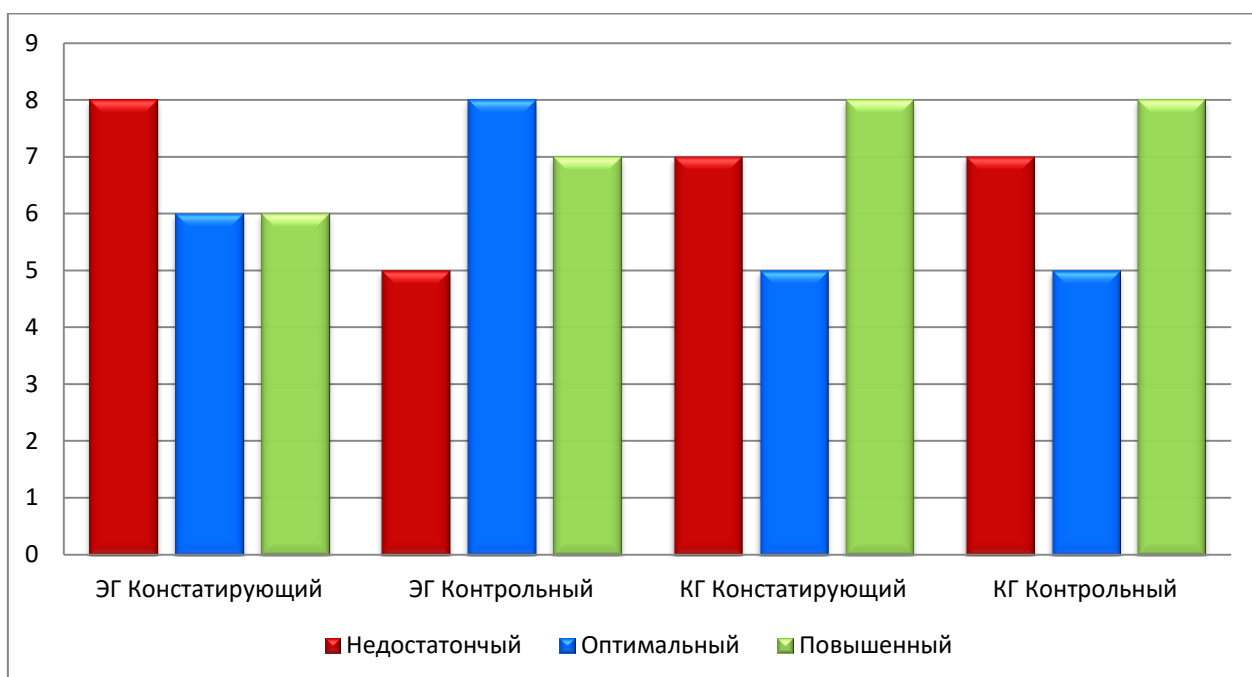


Рис. 5. Распределение детей экспериментальной и контрольной группы по уровням сформированности представлений о значении слов «позавчера», «послезавтра» на этапе констатирующего и контрольного эксперимента (количество человек)

Представления о месяцах года и их последовательности

При сравнительном анализе результатов начальной и итоговой диагностики прослеживается небольшая положительная динамика как в экспериментальной, так и в контрольной группе, что отражено в диаграмме на рис. 6 (см. с. 51). Вместе с тем следует отметить, что некоторые дети отвечали более успешно, чем при проведении начальной диагностики, что обусловило повышение набранного ими суммарного балла, но при этом они

остались отнесенными к тому же уровню. Например, несколько детей экспериментальной группы теперь называют все месяцы года, хотя в неправильной последовательности.

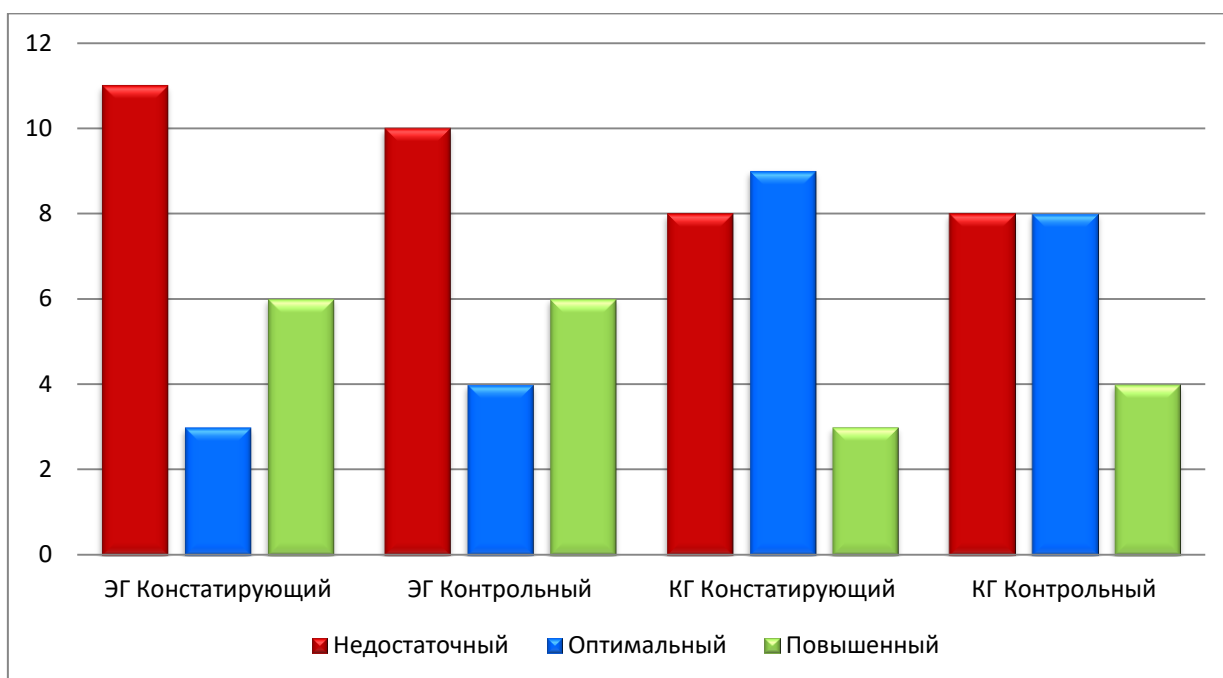


Рис. 6. Распределение детей экспериментальной и контрольной группы по уровням сформированности представлений о месяцах года на этапе констатирующего и контрольного эксперимента (количество человек)

В диаграмме на рис. 7 представлено распределение детей по уровням сформированности представлений о времени, установленное при суммировании баллов, набранных ребенком по результатам диагностики.



Рис. 7. Распределение детей ЭГ и КГ по уровням сформированности представлений о времени по результатам контрольной диагностики

С целью установления статистической значимости изменений в сформированности у детей ЭГ и КГ представлений о времени, был проведен статистический анализ полученных данных с помощью t-критерия Стьюдента.

Различия между результатами начального и итогового диагностического обследования детей контрольной группы достигают зоны значимости: $t_{Эмп}=3,1 > t_{крит} = 2,86$ ($p < 0,01$). Подобную положительную динамику в результатах контрольной группы можно объяснить эффективностью работы по формированию представлений о времени, проводимой в данный период времени воспитателями данной группы.

Различия между результатами начального и итогового диагностического обследования детей экспериментальной группы имеют более высокую статистическую значимость: $t_{Эмп} = 4,9 > t_{крит} = 2,86$ ($p < 0,01$), что дает основание заключить, что реализация составленного плана дифференцированной работы оказала позитивное влияние на формирование у детей представлений о времени, хотя различия между экспериментальной и контрольной группами по-прежнему не достигают зоны значимости: $t_{Эмп} = 0,6 < t_{крит} = 2,02$ ($p < 0,05$), что может быть обусловлено ограниченностью времени, выделенного на проведение формирующего эксперимента, а также различиями в качестве образовательной работы в области формирования временных представлений детей, осуществляемый в данный период времени воспитателями старших групп МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 272».

Выводы по второй главе

Проведенная опытно-поисковая работа, включающая в себя констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, позволила установить позитивную роль дифференцированного подхода в

формировании представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Выделенные параметральные характеристики и разработанная диагностическая методика позволили осуществить оценку наличествующего уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени и на этой основе спланировать содержание дифференцированной работы с воспитанниками экспериментальной группы, что предусматривало проведение с подгруппами детей, объединенных на основании сходства в наличествующем уровне сформированности представлений о времени (отдельно по каждому диагностируемому параметру), дидактических игр и упражнений соответствующего уровня сложности.

В результате проведенной работы представления о времени у детей стали более точными и осознанными, о чем свидетельствовали результаты итогового обследования. Наличие положительной динамики в результатах детей экспериментальной группы позволило сделать заключение об эффективности проведенной работы и подтверждении выдвинутой гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование способствует решению одной из актуальных проблем современности, связанной с пересмотром диагностического и методического обеспечения деятельности воспитателя дошкольного учреждения, обусловленным изменением его позиции в образовательном процессе, его ориентированностью на учет индивидуальных особенностей каждого воспитанника. Между тем в условиях большой наполняемости групп невозможно принимать во внимание весь спектр индивидуальных различий детей, что обуславливает необходимость применения дифференцированного подхода, базирующегося на учете наиболее значимых для построения образовательного процесса индивидуально-типологических особенностей детей, объединенных в подгруппы.

Как показал феноменологический анализ психолого-педагогических источников, в настоящее время статус дифференцированного подхода в образовательном процессе, несмотря на его широкое применение в практике, определен недостаточно четко: он рассматривается как принцип, условие, средство, способ организации работы, призванный обеспечивать повышение эффективности обучения и воспитания. Одним из возможных способов реализации дифференцированного подхода в обучении детей, находящихся в одной группе, является приспособление содержания, средств и методов работы к уровню развития детей, темпу освоения ими определенного круга представлений, в частности, представлений о времени.

Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для формирования у детей представлений о времени. В этом возрасте дети проявляют стремление сориентироваться во времени, используя общепринятые временные эталоны, опосредующие его восприятие. Однако такие особенности времени, как его текучесть, необратимость, отсутствие наглядных форм, а также относительность словесных обозначений

временных интервалов и отношений, осложняют процесс стихийного формирования представлений о времени и актуализируют необходимость целенаправленного обучения.

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной изучению особенностей формирования у дошкольников временных представлений, позволил определить диагностируемые параметры и показатели, критерии их оценки, а также описать уровни сформированности представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Проведение диагностического обследования детей старшей группы и последующий качественно-количественный и статистический анализ полученных данных позволил выявить наличие у 35% детей недостаточного для данного возраста уровня сформированности представлений о времени и вместе с тем показал возможность достижения повышенного уровня (18% детей продемонстрировали при проведении начального диагностического обследования знания и умения, превышающие требования, обозначенные в образовательной программе).

Для повышения эффективности процесса формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о времени был разработан блочный перспективный план работы, включающий последовательно усложняющиеся дидактические задачи и обеспечивающие их решение дидактические игры и упражнения, отнесенные к базовому, среднему и повышенному уровню сложности. Это позволяло проводить с детьми экспериментальной группы игры и упражнения того уровня сложности, который соответствовал наличествующему уровню сформированности у них представлений о времени (отдельно по каждому параметру), объединяя их в небольшие подгруппы. Осуществлению оперативной обратной связи способствовало ведение мониторинговых карт, в которых фиксировалась успешность выполнения детьми дидактических упражнений.

Реализация перспективного плана дифференцированной работы обеспечила положительную статистически значимую динамику

сформированности у детей экспериментальной группы представлений о времени, наиболее выраженную по параметру «представления о днях недели и их последовательности». Это позволило подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что реализация дифференцированного подхода может способствовать оптимизации работы в данном направлении.

Таким образом, поставленную цель исследовательской работы можно считать достигнутой, задачи – полностью выполненными.

Перспективы исследования состоят, во-первых, в дальнейшей разработке организационных аспектов реализации дифференцированного подхода в условиях разновозрастной группы дошкольного учреждения, во-вторых, в изучении эффективности использования дифференцированного подхода в решении задач, относящихся к формированию не только временных, но и пространственных, количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Алексеев, Н.А.* Психолого-педагогические проблемы развивающего дифференцированного обучения / Н.А. Алексеев. – Челябинск: Факел, 1995. – 164 с.
2. *Антропова, М.В.* Дифференцированное обучение: педагогическая и физиолого-гигиеническая оценка / М.В. Антропова, Г.Г. Манке, Л.М. Кузнецова // Педагогика. – 1992. - № 9–10. – С. 39–51.
3. *Белкин, А.С.* Дифференцированный подход к учащимся глазами психолога / А.С. Белкин // Народное образование. – 1991. – № 11. – С.64–78.
4. *Белошистая, А.В.* Формирование и развитие математических способностей дошкольников: вопросы теории практики: курс лекций для студ. дош. факультетов высш. учеб. заведений / А.В. Белошистая. – М.: Владос, 2010. – 400 с.
5. *Бутузов, И.Д.* Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективности обучения школьников / И.Д. Бутузов. – М.: Учпедгиз, 1960. – 171 с.
6. *Гильбух, Ю.З.* Идеи дифференцированного обучения в отечественной педагогике / Ю.З. Гильбух // Педагогика. – 1994. – №5. – С.80-83.
7. *Данилова, В.В.* Обучение математике в детском саду: учеб. пособие для студентов вузов / В.В. Данилова, Т.Д. Рихтерман. З.А. Михайлова и др. – М.: Академия, 1998. – 158 с.
8. *Дахин, А.Н.* О разноуровневом обучении школьников / А.Н. Дахин // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 48–59.
9. *Детский сад – дом радости. Примерная общая образовательная программа дошкольного образования / Н.М. Крылова. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 264 с.*
10. *Дорофеев, Г.В.* Дифференциация в обучении математике / Г.В. Дорофеев // Математика в школе. – 1990. – № 47. – С.15-21.

- 11.Евдокимова, А.О. Дифференцированные задания для 6-леток / А.О. Евдокимова // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 79–82.
- 12.Елисеев, В.В. Управление дифференцированным обучением в общеобразовательной школе / В.В. Елисеев. – Ульяновск: АРГО, 2008. – 122 с.
- 13.Ерофеева, Т.И. Математика для дошкольников: пособие для воспитателей / Т.И. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. – М.: Просвещение, 1997. – 175 с.
- 14.Зайцева, Н.В. Индивидуальный дифференцированный подход в начальной школе / Н.В. Зайцева // Перспективные технологии начального образования: сб. материалов науч.-практ. конференции. – М.: АПК и ППРО, 2008. – С. 64–67.
- 15.Захарова, Т.Н. Дифференцированный подход как условие речевого развития дошкольников :дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07 / Т.Н. Захарова. – Екатеринбург, 2007. – 277 с.
- 16.Звонова, Е.В. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста. / Е.В. Звонова // Вестник Российского нового университета. – 2011. – № 1. – С.113-118.
- 17.Иванова, О.И. Формирование позитивной половой идентичности у детей старшего дошкольного возраста: учебно-метод. пособие / О.И. Иванова, А.М. Щетинина. – Великий Новгород.: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2006. – 124 с.
- 18.Кашканова, Л.З. Дифференциация обучения как форма организации образовательного процесса в начальной школе / Л.З. Кашканова // Теория и практика образования в современном мире. – СПб.: Реноме, 2012. – С. 132–136.
- 19.Кирсанов, А.А. Индивидуальный подход к учащимся в обучении / А.А. Кирсанов. – Казань: КГПИ, 1978. – 113 с.

20. *Кирсанов, А.А.* Педагогические основы индивидуализации учебной деятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук / А.А. Кирсанов. – Л., 1983. – 23 с.
21. *Князева, Л.П.* Индивидуальный подход к детям в процессе воспитания и обучения в детском саду: учеб. пособие к спецкурсу / Л.П. Князева. – Пермь, 1984. – 72 с.
22. *Корнеева, Г. А.,* Методика формирования элементарных математических представлений у детей: учеб. пособие / Г.А. Корнеева, Т.А. Мусейибова. – М.: Просвещение, 1989. – 159 с.
23. *Леушина, А.М.* Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. / А.М. Леушина. – М.: Просвещение, 1974. – 368 с.
24. *Луцковская, С. Д.* Психологические условия становления представлений о времени у младшего школьника : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С.Д. Луцковская. – М, 2000. – 132 с.
25. *Михайлова, З.А.* Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студентов вузов / З.А. Михайлова, Е.А. Носова, А.А. Столяр и др. – СПб.: Детство-пресс, 2008. – 384 с.
26. *Николаева, Т.М.* Сочетание общеклассной, групповой и индивидуальной работы учащихся на уроке как одно из средств повышения эффективности учебного процесса: автореф. дис. .канд. пед. наук / Т.М. Николаева. – М., 1972. – 24 с.
27. *Носова, Е.А.* Логика и математика для дошкольников: учеб. пособие / Е.А. Носова, Р.Л. Непомнящая. – 2-е изд. – СПб.: Детство-пресс, 2002. – 94 с.
28. *Осмоловская, И.М.* Дифференциация процесса обучения в современной школе / И.М. Осмоловская. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 176 с.
29. *От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования* / Под ред. Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова. М.А. Васильева и др. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 368 с.

30. Педагогический энциклопедический словарь / под. ред. Б.М. Бим-Бад – М.: Большая Рос. Энцикл., 2009. – 527 с.
31. *Поташник, М.М.* Школа разноуровневого и разнонаправленного обучения / М.М. Поташник // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 3–12.
32. *Пурышева, Н.С.* Дифференцированное обучение физике в средней школе: моногр. / Н.С. Пурышева. – М.: Прометей, 1993. – 161 с.
33. *Рабунский, Е.С.* Теория и практика реализации индивидуального подхода к школьникам в обучении / Е.С. Рабунский. – М.: Просвещение, 1969. – 464 с.
34. *Рихтерман, Т.Д.* Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста: кн. для восп. дет.сада / Т.Д. Рихтерман. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1991. – 47 с.
35. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 720 с.
36. *Рузаков, А.А.* Методика дифференцированного обучения информатике в средней общеобразовательной школе на основе учёта индивидуальных особенностей учащихся: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / А.А. Рузаков. – Челябинск, 2008. – 205 с.
37. *Савенков, А.И.* Одаренные дети: методика, диагностика и стратегия обучения / А.И. Савенков // Дошкольное воспитание. – 1999. - № 5. – С. 55-63.
38. *Сегал, И.В.* Реализация индивидуально-дифференцированного подхода в процессе развития двигательных способностей детей 3–4 лет средствами подвижных игр :автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07 / И.В. Сегал. – Челябинск, 2008. – 23 с.
39. *Селевко, Г.К.* Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса / Г.К. Селевко. - М.: Просвещение, 2008. – 192 с.
40. *Спатаева, М.Х.* Методика дифференцированного подхода в физическом воспитании детей старшего дошкольного возраста II и III групп здоровья.:

- автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М.Х. Спатаева. – Омск, 2006. – 21 с.
41. *Столяр, А.А.* Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. пед. институтов / А.А. Столяр и др. – М.: Просвещение, 1988. – 303 с.
 42. *Трубайчук, Л.В.* Реализация принципа индивидуализации в практике дошкольного образования. / Л.В. Трубайчук // Детский сад: теория и практика. – 2015. – № 2. – С. 20-27.
 43. *Унт, И.Э.* Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э.Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
 44. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013.- [URL:http://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html](http://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html)
 45. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (принят ГД ФС РФ 21.12.2012). – URL: <http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1;1646176>
 46. *Философский словарь* / под ред. И.Г. Фролова. – М. : Полит, лит., 1996. – 589 с.
 47. *Чередов, И.М.* О дифференцированном обучении на уроках / И.М. Чередов. – Омск: Зап-Сиб. Кн. Изд-во, Ом. Отд-ние, 1973. – 155 с.
 48. *Чуднова, Р.* Обучение детей ориентировке во времени / Р. Чуднова // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 7. – С. 24–29.
 49. *Шахмаев, Н.М.* Учителю о дифференцированном обучении / Н.М. Шахмаев. – М.: Просвещение, 1989. – 114 с.
 50. *Шевченко, Т.С.* Формирование представлений о времени и пространстве у детей дошкольного возраста средствами искусства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.С. Шевченко. - Ростов на Дону, 1999. – 172 с.
 51. *Шишмаренков, В.К.* Теория и практика разноуровневого дифференцированного обучения в средней школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.К. Шишмаренков. – Челябинск, 1996. – 264 с.

- 52.Щербаков, Ю.И. Педагогическое руководство познавательной деятельностью младших школьников с учетом их индивидуально-типологических особенностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.И. Щербаков. – М.,1980. – 23 с.
- 53.Щербакова, Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. И. Щербакова. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005. – 392 с.
- 54.Щербакова, Е.И. Формирование временных представлений / Е.И. Щербакова, О.А. Фунтикова // Дошкольное воспитание. – 1988. – №3. – С. 48-54.
- 55.Щербакова, Е.И. Формирование представлений и понятий о времени с помощью объемной модели / Е.И. Щербакова, О.А. Фунтикова // Дошкольное воспитание.– 1986. – №7. – С. 36-42.
- 56.Якиманская, И.С. Личностно – ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Просвещение, 2001. – 279 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Описание диагностической методики

I. Дни недели

Наличие:

1) Сколько дней недели ты знаешь? Перечисли их по порядку.

Если ребенок, верно называет количество дней недели и перечисляет их в правильном порядке, ставится оценка 1,5 балла. Верно называет количество дней недели при помощи сосчитывания и перечисляет их по порядку, ставится 1 балл. Неверно указывает количество дней в неделе, перечисляет не все и не по порядку, ставится 0,5 балла. Нет ответа/Ответ неверный – 0 баллов.

2) Назови дни недели с четверга.

Если ребенок, верно перечисляет дни недели от заданного элемента, ставится оценка 1 балл. Если ребенок неверно перечисляет дни недели от заданного элемента, ставится оценка 0 баллов.

3) Назови соседей понедельника.

Если ребенок, верно указывает предыдущий и последующий день по отношению к заданному дню недели, ставится оценка 1 балл. Если ребенок, верно указывает только одного «соседа» заданного дня, ставится оценка 0,5 балла. Если ребенок неверно указывает «соседей» заданного дня, ставится 0 баллов.

Максимальное количество баллов в показателе «Наличие» - 3,5 балла.

Осознанность:

1) Почему вторник и пятницу так называют?

Если ребенок фиксирует соответствие названия дня недели порядковому номеру, ответ оценивается в 1 балл. Если ребенок фиксирует соответствие одного из двух названий дней недели порядковому номеру,

ответ оценивается в 0,5 балла. При неверном ответе или его отсутствии, ставится 0 баллов.

2) Каким по счету днем в неделе среда/суббота?

Если ребенок, верно называет порядковые номера заданных дней в неделе, ставится 1 балл. Если ребенок, верно называет порядковый номер одного заданного дня в неделе, ставится 0,5 балла. При неверном ответе или его отсутствии, ставится 0 баллов.

Максимальное количество баллов в показателе «Осознанность» - 2 балла.

Итого, по параметру «Дни недели» при всех правильных ответах ребенок получает 5,5 балла.

II. Вчера, сегодня, завтра

Наличие:

1) Незнайка говорит: «Завтра я рисовал картину», правильно ли? Ребенок должен не только ответить «Да/нет», но и исправить речевую ошибку. Если ребенок правильно отвечает на вопрос, ему ставится 1 балл. Если же ответ отсутствует, или он неверен, такой ответ оценивается в 0 баллов.

Максимальное количество баллов в показателе «Наличие» - 1 балл.

Осознанность / обобщенность / аргументированность:

1) После «Сегодня» идет «Вчера» или «Завтра»? Почему?

Если ребенок правильно отвечает на вопрос и аргументирует свой ответ, ставится оценка 1 балл. Правильно отвечает на вопрос, но не аргументирует ответ – 0,5 балла. Если ребенок неправильно отвечает на вопрос и неправильно аргументирует ответ / приводит неадекватный аргумент, то такой ответ оценивается в 0 баллов.

2) Если сегодня среда, значит завтра будет... (четверг). Когда ты придешь в детский сад в четверг, куда денется «завтра»?

Если ребенок правильно отвечает на вопрос, приводя адекватные объяснения, ставится 1 балл. Если объяснение некорректное или отсутствует, ставится 0 баллов.

Максимальное количество баллов в показателе «Осознанность / обобщенность / аргументированность» - 2 балла.

Итого, по параметру «Вчера, сегодня, завтра» при всех правильных ответах ребенок получает 3 балла

III. Позавчера, послезавтра

Осознанность / обобщенность:

1) Что такое «позавчера» / «послезавтра»?

Если ребенок приводит адекватные объяснения в ответ на оба вопроса, ставится оценка 1 балл. Приводит адекватные объяснения, отвечая на один из вопросов – 0,5 балла. Дает неправильный ответ / приводит неадекватный объяснение / не дает ответа – ответы такого типа оцениваются в 0 баллов.

2) Если сегодня пятница, то какой день недели был позавчера / будет послезавтра?

Если ребенок правильно отвечает на оба вопроса, ставится 1 балл. Если правильный ответ звучит только на 1 вопрос, ставится 0,5 балла. При неправильном ответе на оба вопроса, или отсутствии ответа, ставится 0 баллов.

Максимальное количество баллов в показателе «Осознанность и обобщенность» - 2 балла.

Итого, по параметру «Позавчера/послезавтра» при всех правильных ответах ребенок получает 2 балла.

IV. Месяцы в году

Наличие:

1) Какие ты знаешь месяцы в году?

Если ребенок называет все месяцы года правильно и по порядку, то ему ставится 1,5 балла. Если ребенок называет месяцы года правильно, но не по порядку, получает 1 балл. Если же ребенок называет не все месяцы в году / не называет их вообще, ставится 0 баллов.

2) Сколько месяцев в году?

Если ребенок правильно указывает количество месяцев в году, ставится 1 балл. Если ребенок указывает правильное количество месяцев при помощи сосчитывания, ставится 0,5 баллов. Если ребенок указывает неверное количество месяцев, ставится 0 баллов.

3) Назови все месяцы в году по порядку, начиная с июля.

Если ребенок называет месяцы в году от заданного по порядку, ему ставится 1 балл. Все остальные ответы считаются неверными и оцениваются в 0 баллов.

4) Назови соседей «декабря»

Если ребенок называет предыдущий и последующий месяц года по отношению к заданному месяцу, ему ставится 1 балл. Все остальные ответы считаются неверными и оцениваются в 0 баллов.

5) Название, какого месяца я пропустила?

- январь, февраль, апрель, май
- июнь, июль, сентябрь, октябрь

Если ребенок, верно указывает оба пропущенных месяца, ему ставится 1 балл. Если ребенок, верно указывает один месяц, ставится 0,5 балла. Неверные ответы на оба вопроса оцениваются в 0 баллов.

6) В какие месяцы носят теплые куртки, шубы, шапки?

Если ребенок верно указывает зимние месяцы, ставится 1 балл. Если ребенок, указывает только один зимний месяц, ставится 0,5 балла.

7) С какого месяца начинается Новый Год?

Если ребенок, верно указывает месяц, ставится 1 балл. Остальные ответы считаются неверными и оцениваются в 0 баллов.

Максимальное количество баллов в показателе «Наличие» - 7,5 баллов.

Итого, по параметру «Месяцы года» при всех правильных ответах ребенок получает 7,5 баллов.

Максимальное количество баллов при всех правильных ответах во всех блоках – 18 баллов.

Приложение 2

*Результаты начальной диагностики сформированности представлений
о времени у детей старшего дошкольного возраста (ЭГ)*

	Дни недели						ВСГ				ПП			Месяцы в году										S
ИМЯ	1	2	3	4	5	С	1	2	3	С	1	2	С	1	2	3	4	5	6	7	С			
Вова	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	1	1	1	1,5	0,5	7,5	17,5		
Настя П.	1,5	1	1	0	1	4,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	0	0,5	1	0,5	0,5	5	14		
Света	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	1	1	1	1	0,5	7	17		
Артём	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	0,5	1	1	0,5	1	0,5	6	14,5		
Даша	0,5	0	0,5	0	0	1	1	1	0	2	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	1	0	2	5		
Кирилл	1	0	0,5	0	1	2,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0	1,5	8		
Маша	0,5	0	0,5	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0	0	0,5	1,5		
Настя С.	0,5	0	0	0	0	0,5	0	1	0	1	0	0	0	0,5	0	0	0	0	1	0,5	2	3,5		
Стёпа	1,5	1	1	0	1	4,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	0,5	0	0	0	0	0	0	0,5	9		
Рома	1,5	1	1	0	1	4,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	1	1	1	1	0	6,5	15,5		
Коля	0,5	0	0,5	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		
Дима	1,5	1	1	0	0,5	4	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	0,5	1	0,5	1	0	0,5	4,5	12,5		
Никита	0,5	0	0,5	0	0	1	1	1	0	2	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0,5	2	5		
Карина	1,5	1	1	0	1	4,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	0,5	0	0	0,5	0,5	1	0,5	3	11,5		
Полина	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	0,5	1	1	0,5	0,5	0,5	5,5	14		
Данил	0,5	0	0,5	0	0	1	1	1	0	2	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0,5	1	0,5	3	6		
Тима	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1,5	1	1	1	1	1,5	0,5	7,5	17		
Саша	0,5	0	0,5	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		
Андрей	1	1	0,5	0	1	3,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	1	0	0	0,5	1	0,5	4	11,5		
Евгения	0,5	0	0	0	0,5	1	1	1	0	2	0	0	0	0,5	0,5	0	0	0,5	0	0	1,5	4,5		

*Результаты начальной диагностики сформированности представлений
о времени у детей старшего дошкольного возраста (КТ)*

	Дни недели						ВСГ				ПП			Месяцы в году										S
ИМЯ	1	2	3	4	5	С	1	2	3	С	1	2	С	1	2	3	4	5	6	7	С			
Егор	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	0,5	1	1	1	1,5	0,5	7	17		
Вова	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	1	0	1	0,5	1	0,5	5	13,5		
Рома	1,5	1	1	0	1	4,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1,5	1	1	0,5	0,5	1	0,5	6	14,5		
Лиза	0,5	0	0,5	0	0	1	0	0	0,5	0,5	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0	0	0,5	2		
Ульяна	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	1	0	0,5	0,5	1	0,5	4,5	12,5		
Илья	1	0	0,5	0	0	1,5	1	0,5	0	1,5	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0,5	1,5	4,5		
Кирилл К.	0,5	0	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0	1	1,5		
Лера	1	1	0,5	0	0	2,5	1	0,5	0,5	1,5	1	0	1	0,5	1	0	0,5	0	0,5	0,5	3	8		
Тима Т.	1	1	1	0	0,5	3,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	0	0	0,5	0,5	1	0,5	3,5	11,5		
Дима К.	0,5	0	0,5	0	0	1	1	0,5	0	1,5	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0	1	3,5		
Соня	1	1	0,5	0	1	2,5	1	0,5	0,5	2	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0,5	2	6,5		
Паша	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	1	1	0,5	1,5	0,5	7	17		
Даша	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	0,5	0	1	0,5	1	0,5	4,5	13		
Тима М.	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	0,5	0	1	0,5	1	0,5	4,5	14,5		
Алеша	1	0	0,5	0	0	1,5	1	1	0,5	2,5	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0	1,5	5,5		
Настя	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	1	0	1	0,5	1	0,5	5	15		
Саша	1	0	0,5	0	1	2,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	0,5	0	0	0	0	0,5	0,5	1,5	8		
Ника	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	1	0	1	0,5	1	0,5	5	13,5		
Нина	1	1	0,5	0	1	3,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	0	0	1	0,5	1	0,5	4	11,5		
Дима Н.	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	1	0	0,5	1	1	0	4,5	14,5		

**Результаты начального диагностического обследования
детей старшего дошкольного возраста**

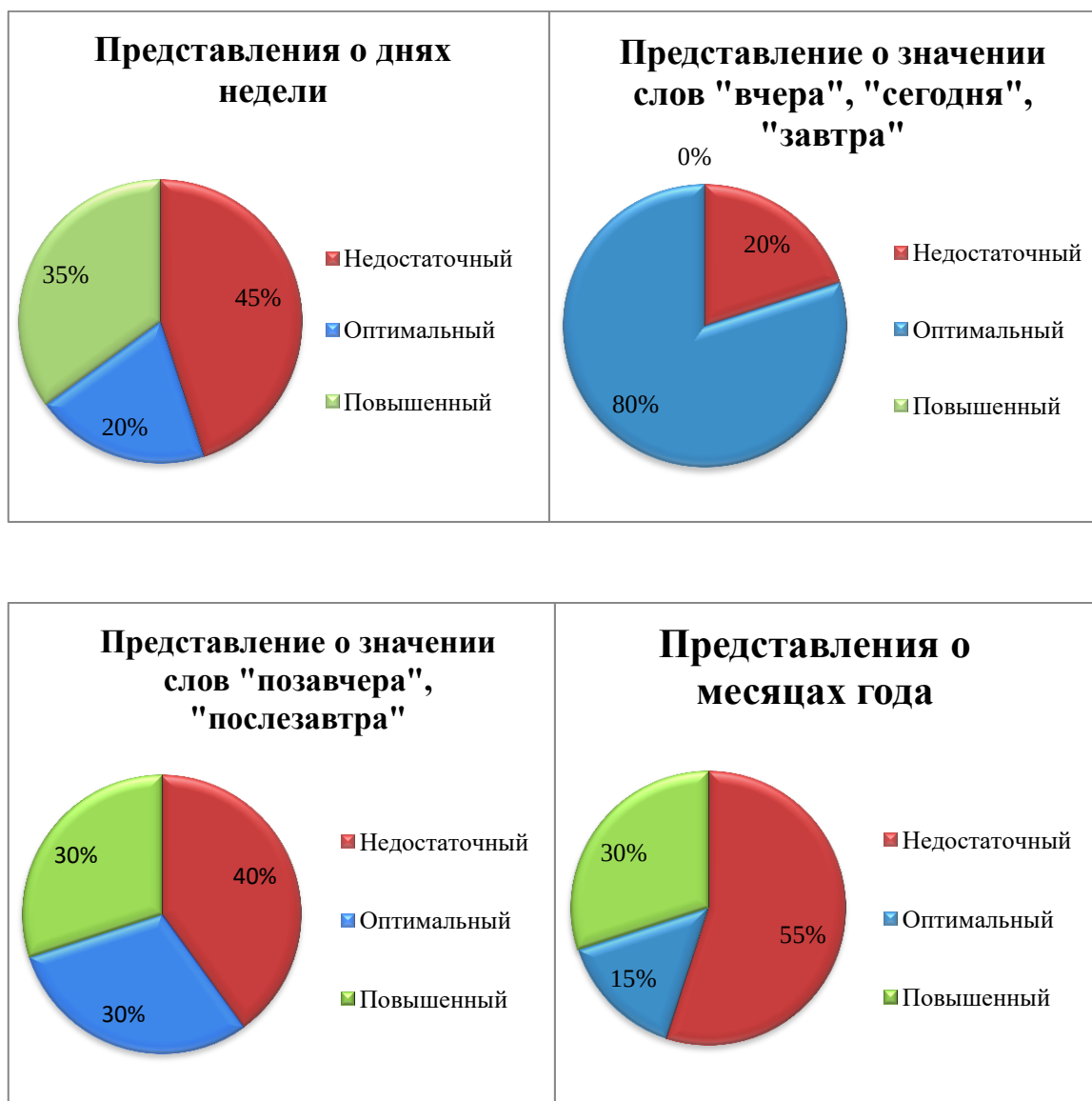
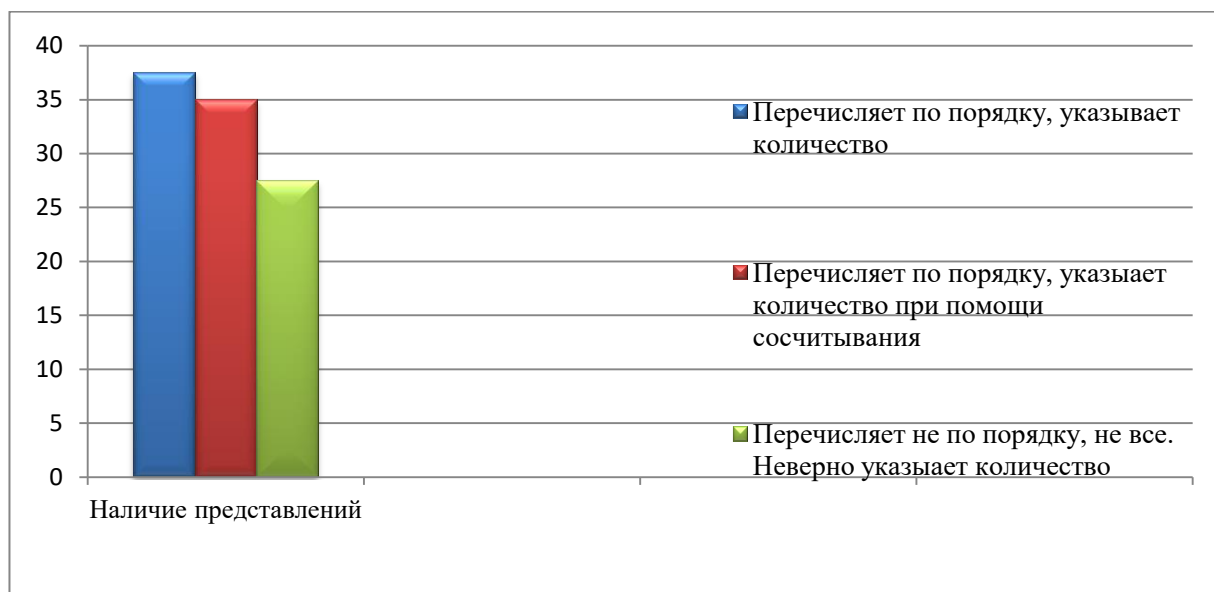
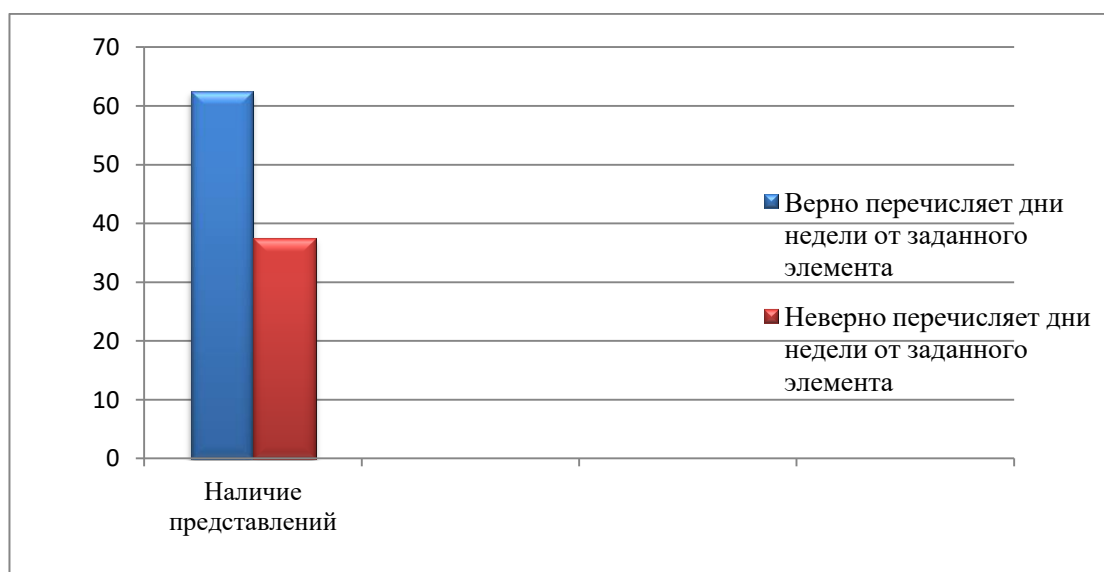


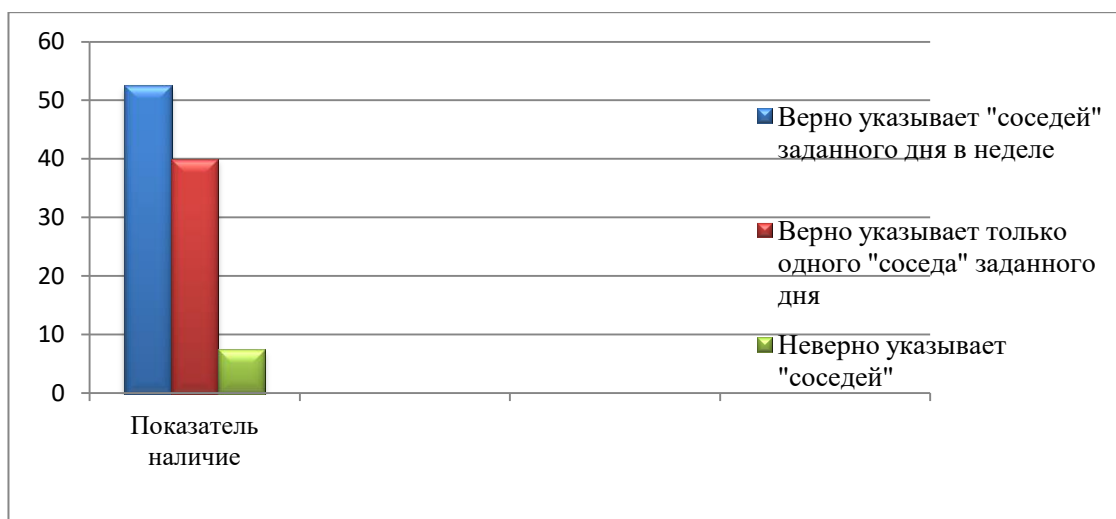
Рис. 8. Распределение детей ЭГ по уровням сформированности представлений о времени по результатам начальной диагностики (по каждому диагностируемому параметру)



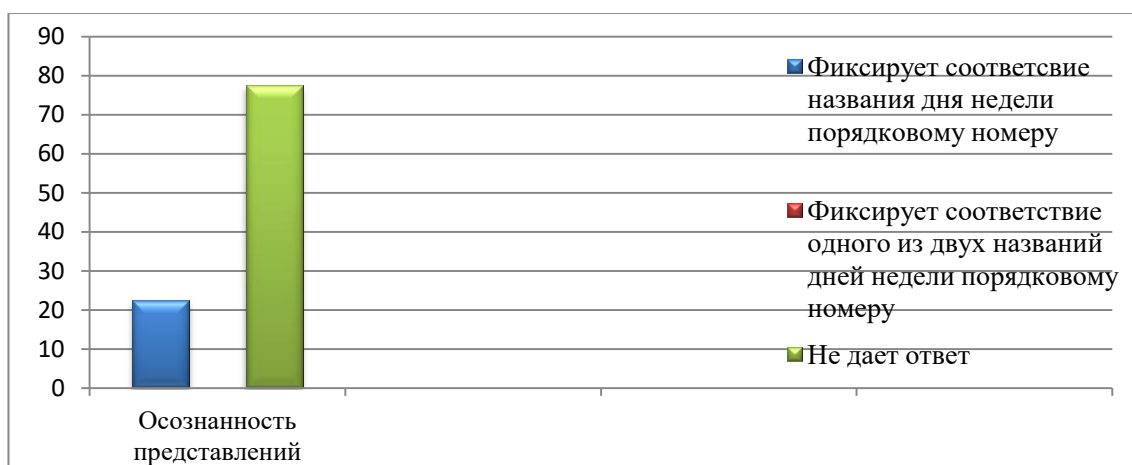
*Рис. 9. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие представлений о днях недели №1, %)*



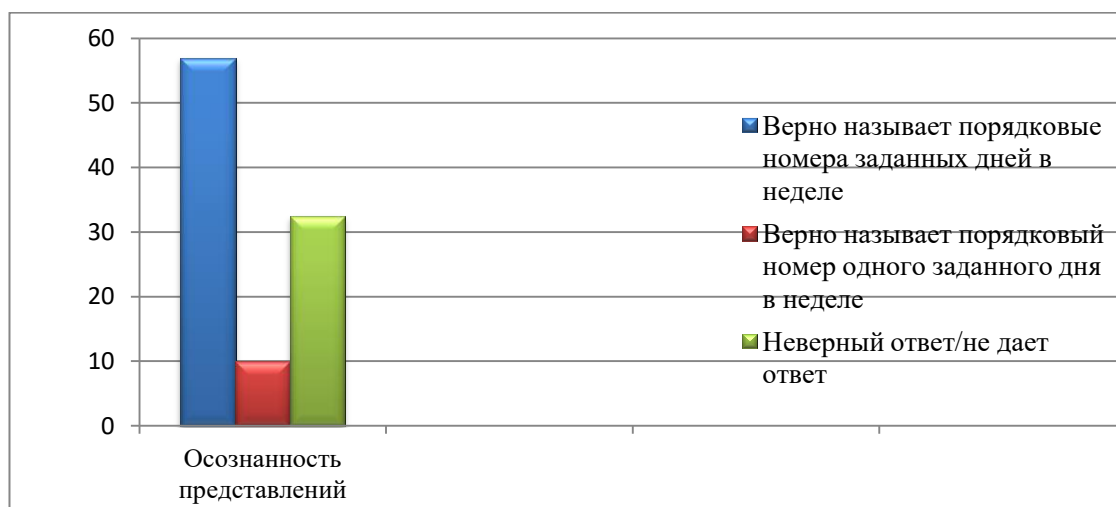
*Рис. 10. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие представлений о днях недели №2, %)*



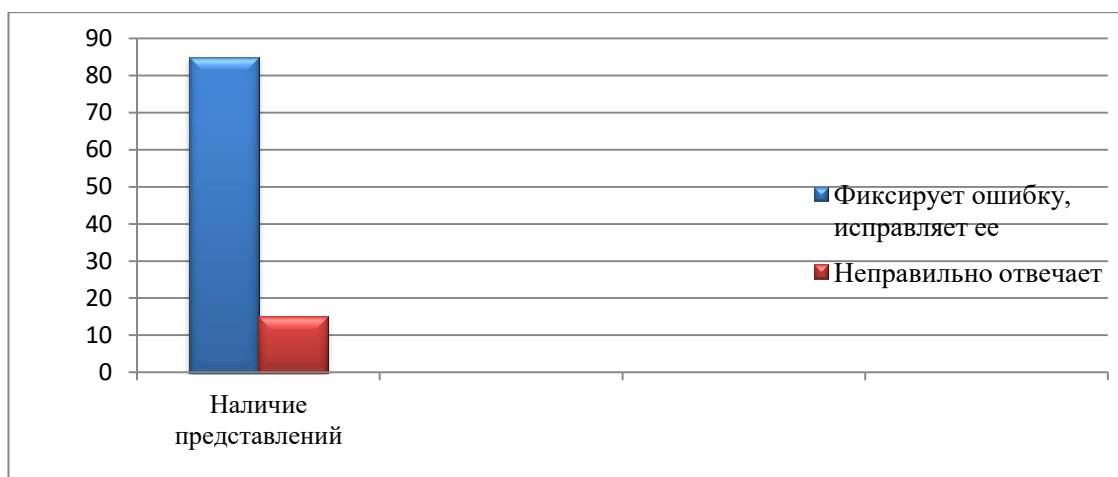
*Рис. 11. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие представлений о днях недели №3, %)*



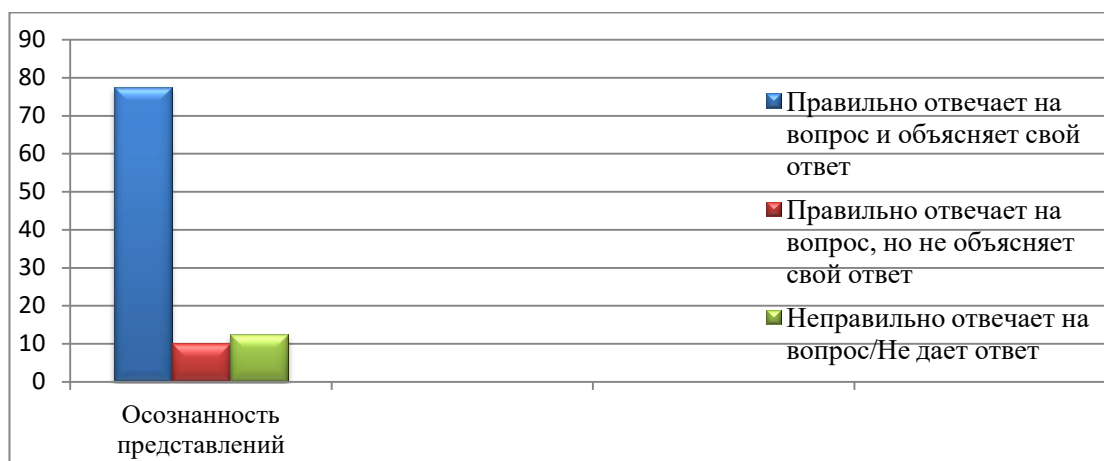
*Рис. 12. Результаты диагностического обследования
(показатель: осознанность представлений о днях недели №1, %)*



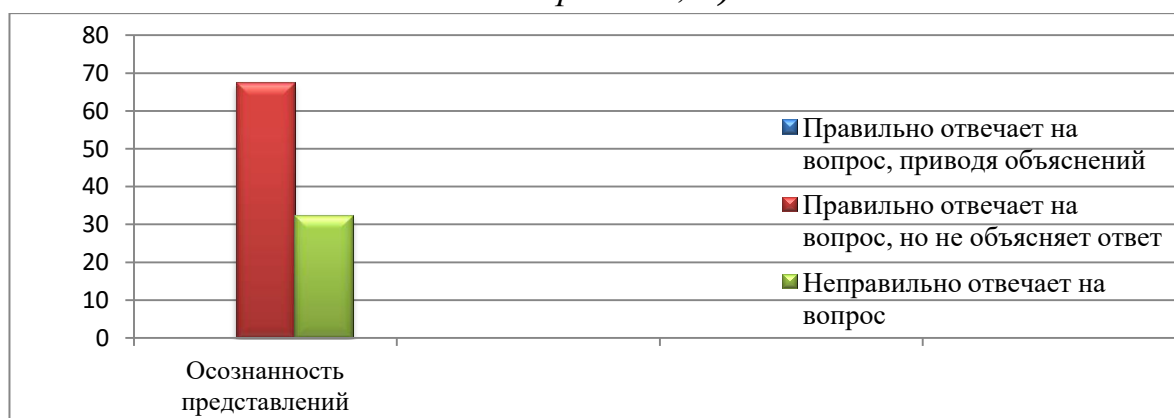
*Рис. 13. Результаты диагностического обследования
(показатель: осознанность представлений о днях недели №2, %)*



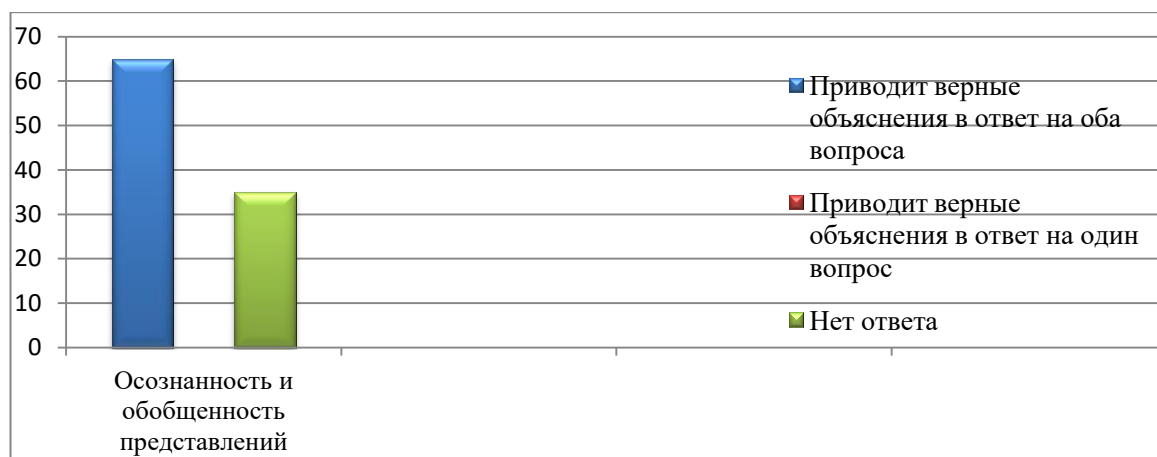
*Рис. 14. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие знаний о значении слов «вчера», «сегодня»,
«завтра» %)*



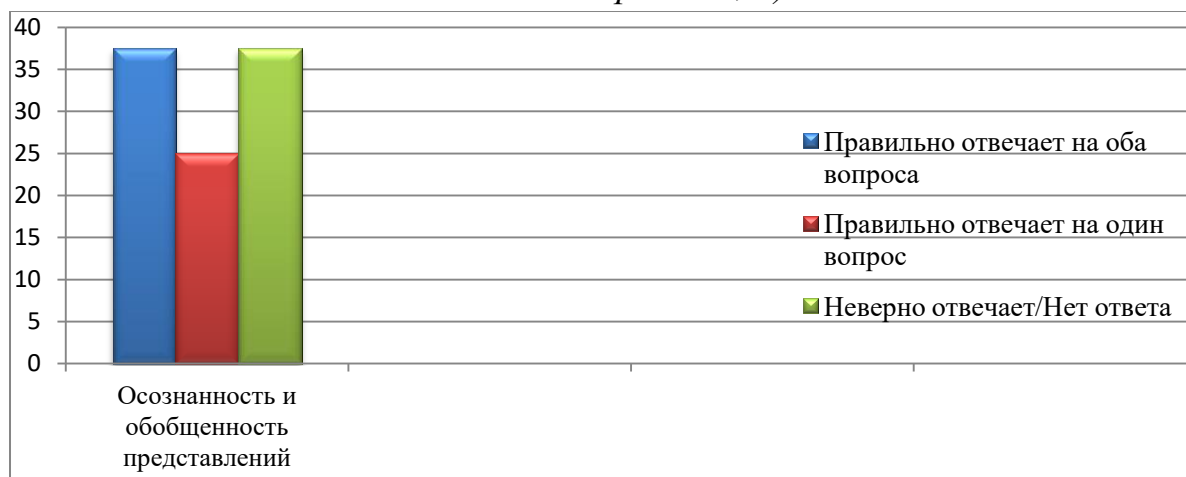
*Рис. 15. Результаты диагностического обследования
(показатель: осознанность знаний о значении слов «вчера», «сегодня»,
«завтра» №1, %)*



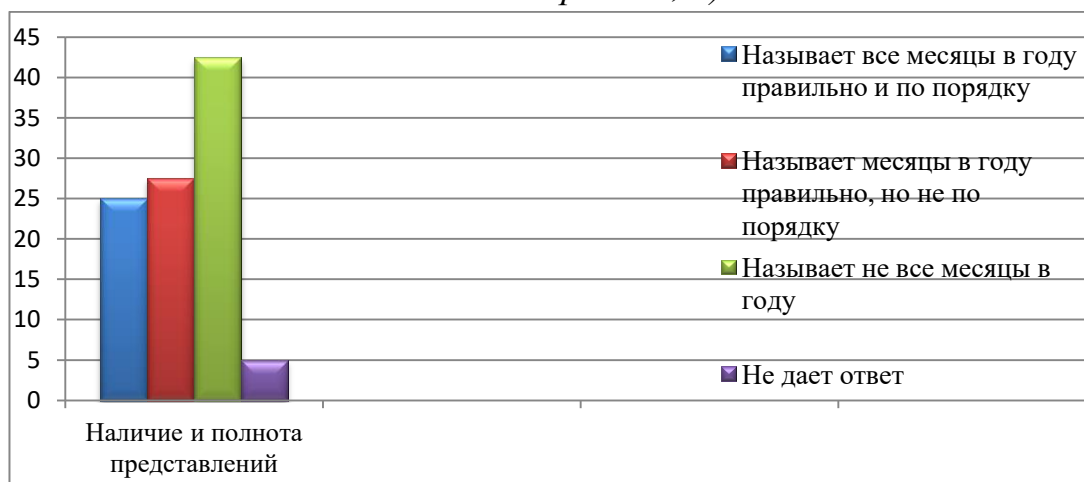
*Рис. 16. Результаты диагностического обследования
(показатель: осознанность знаний о значении слов «вчера», «сегодня»,
«завтра» №2, %)*



*Рис. 17. Результаты диагностического обследования
(показатель: осознанность знаний о значении слов «позавчера»,
«послезавтра» №1, %)*



*Рис. 18. Результаты диагностического обследования
(показатель: осознанность знаний о значении слов «позавчера»,
«послезавтра» №2, %)*



*Рис. 19. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие, полнота знаний о месяцах в году, №1, %)*

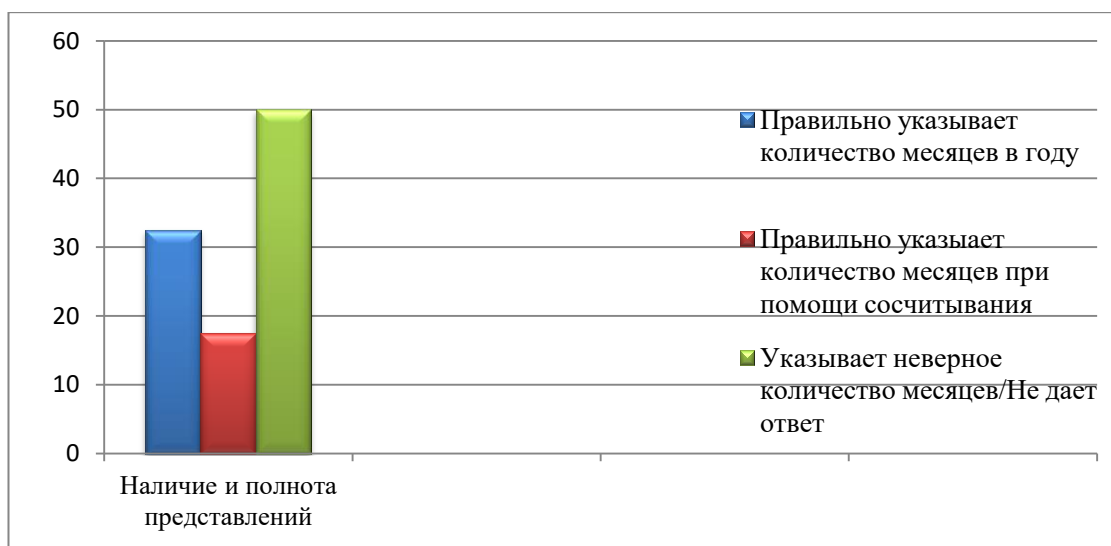


Рис. 20. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие, полнота знаний о месяцах в году, №2,%)

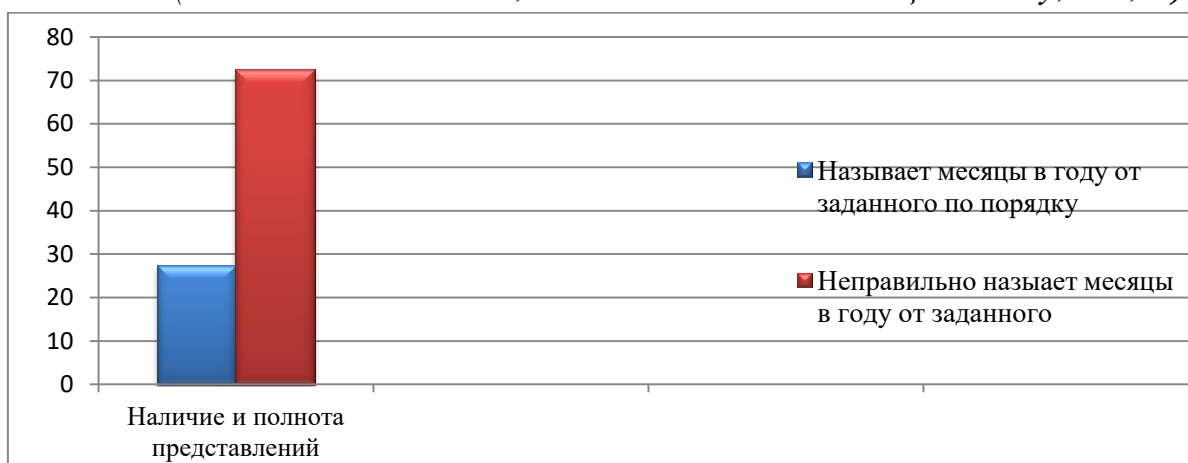


Рис. 21. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие, полнота знаний о месяцах в году, №3,%)

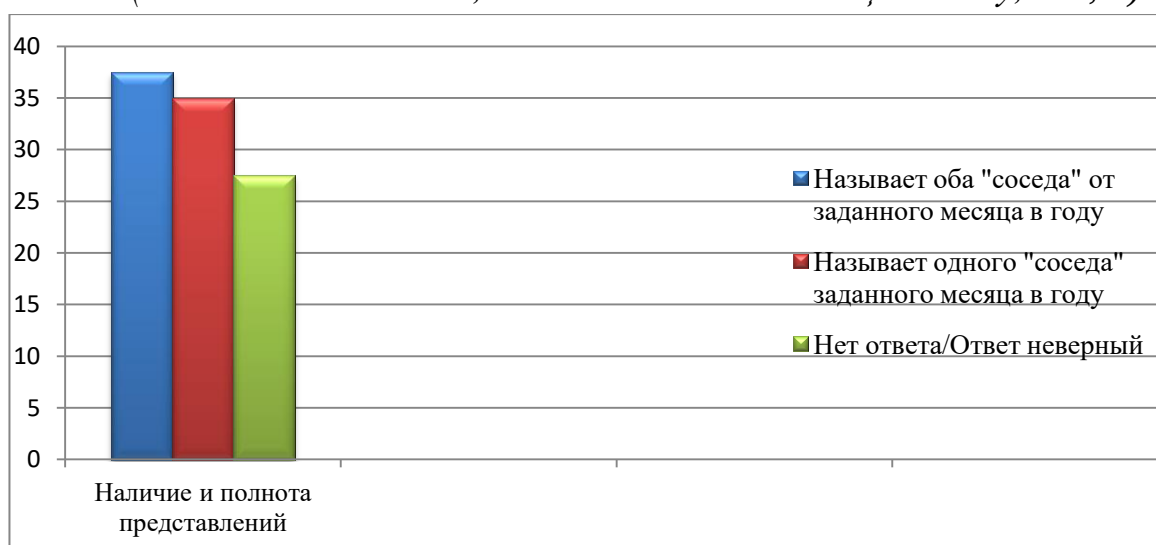
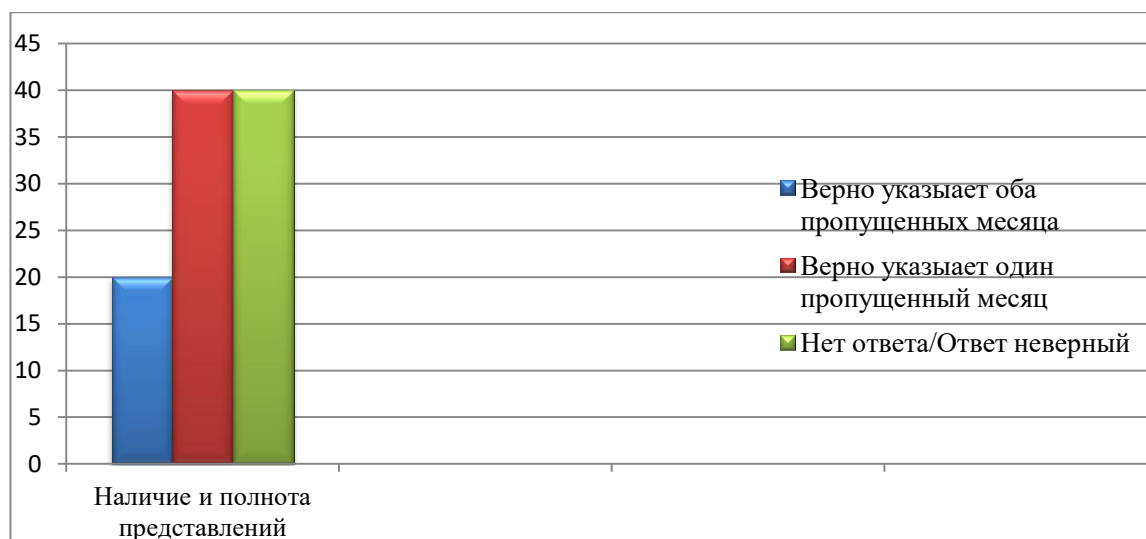
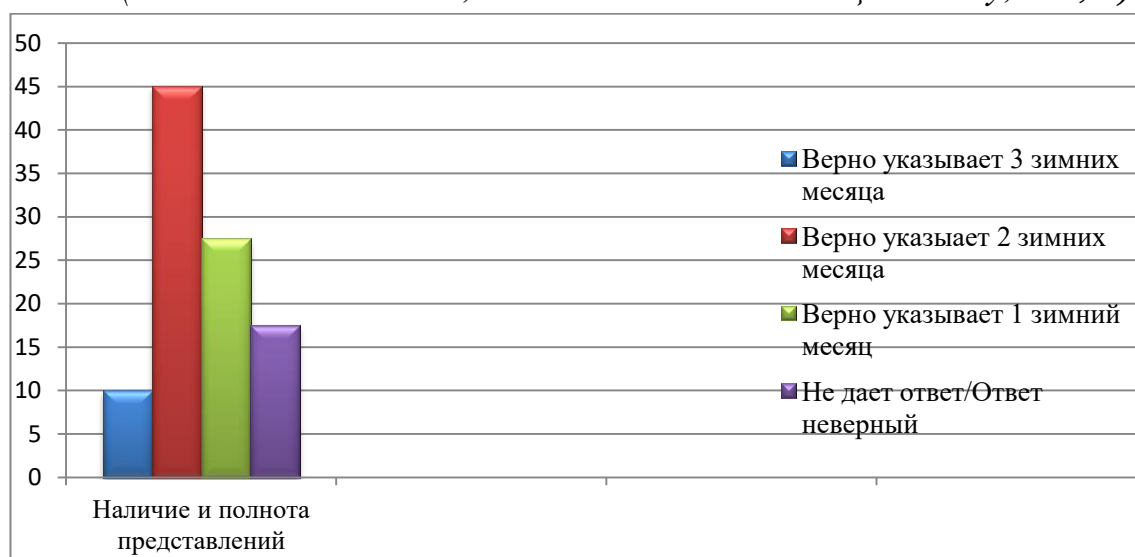


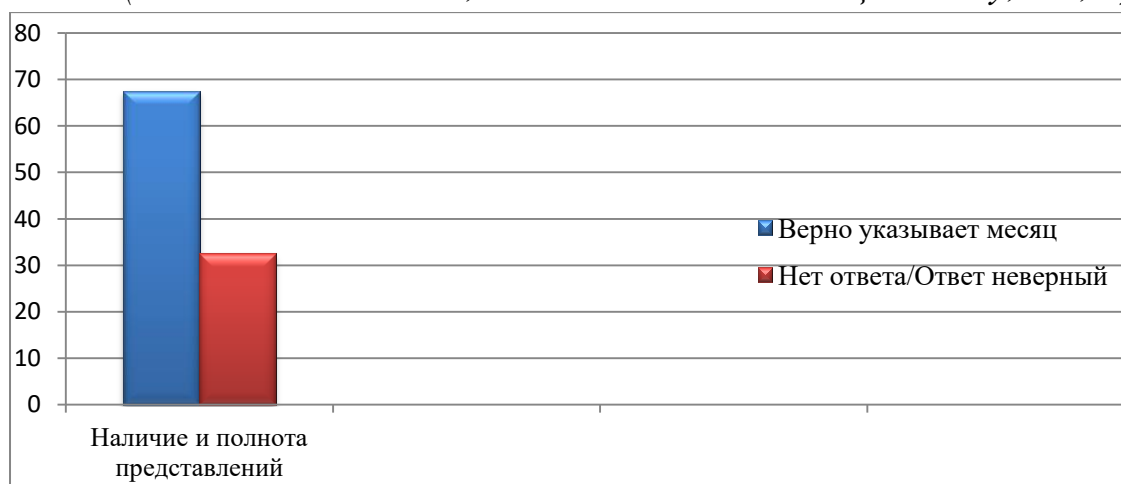
Рис. 22. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие, полнота знаний о месяцах в году, №4,%)



*Рис. 23. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие, полнота знаний о месяцах в году, №5,%)*



*Рис. 24. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие, полнота знаний о месяцах в году, №6,%)*



*Рис. 25. Результаты диагностического обследования
(показатель: наличие, полнота знаний о месяцах в году, №7,%)*

Приложение 4

*Распределение детей ЭГ на подгруппы по результатам
начального диагностического обследования*

		№упр.
І блок. «Дни недели»		
Базовый уровень сложности	Даша, Кирилл, Маша, Настя С., Коля, Никита, Данил, Саша, Женя	1, 2, 3, 4, 5, 6
Средний уровень сложности	Артём, Дима, Полина, Андрей, Даша, Настя С., Женя	5, 6, 7 8, 9, 10
Повышенный уровень сложности	Настя П., Степа, Рома, Карина, Вова, Света, Тимофей	7, 8, 9, 10
ІІ блок. «Вчера, сегодня, завтра»		
Базовый уровень сложности	Маша, Настя С., Коля, Саша, Даша, Женя	1, 2, 3, 4
Средний уровень сложности	Вова, Настя П., Света, Артем, Даша, Кирилл, Степа, Рома, Дима, Никита, Карина, Полина, Данил, Тимофей, Андрей, Женя, Настя С	3, 4, 5
ІІІ блок. «Позавчера, послезавтра»		
Базовый уровень сложности	Даша, Маша, Настя С., Коля, Никита, Данил, Саша, Женя	1, 2
Средний уровень сложности	Вова, Настя П., Света, Артем, Кирилл, Степа, Рома, Дима, Карина, Полина, Тимофей, Андрей	3, 4
ІV блок. «Месяцы года»		
Базовый уровень сложности	Стёпа, Карина	1, 2, 3, 4, 5, 6
Средний уровень сложности	Дима, Андрей	4, 5, 6, 7
Повышенный уровень сложности	Настя П., Артём, Рома, Полина, Дима, Андрей	7, 8, 9, 10

Методическое обеспечение плана дифференцированной работы**I блок. «Дни недели»****1) «Помоги Незнайке»**

Задача: Активизировать употребление названий дней недели;

Ход: Ребята, к нам пришел в гости Незнайка и просит вас помочь ему. Он хочет выучить названия дней в неделе, но почему-то иногда допускает ошибки в их названии. Сейчас, он будет называть их, а ваша задача его поправить, если он допустит ошибку.

- Понудольник (понедельник)
- Вторица (вторник)
- Пятнольник (пятница)
- Четвыр (четверг)

2) «Неделька»

Задача: Упражнять в соотнесении дней недели с их порядковым номером;

Материал: Цифровая модель (карточки от 1 до 7 с подписанными днями недели).

Ход: Перед ребенком лежат карточки от 1 до 7 с подписанными днями недели. Педагог говорит: перед тобой лежат карточки в разном порядке. Каждая карточка обозначает определенный день в неделе (как ты думаешь, понедельник – какой по счету день в неделе? –Первый! –Верно! Значит, карточка с цифрой «1» будет обозначать? –Понедельник. –Да, правильно). Каждый участник должен расставить карточки в соответствии с порядком следования дней в неделе.

3) «Потерявшиеся названия»

Задача: Закреплять умение соотносить дни недели с их порядковым номером на основе круговой модели;

Материал: Цифровая модель (карточки от 1 до 7 с подписанными днями недели через каждый день).

Ход: Перед ребенком лежат карточки 1 – понедельник, 4 – ?, 6 – суббота. Ребята. Педагог говорит: Незнайка очень хочет выучить дни недели и для этого, ему помогают его карточки. На каждой карточке подписан номер дня в неделе и его название, но вот незадача, недавно Незнайка попал под дождь и на некоторых карточках стерлись названия дней недели. Давай поможем ему восстановить названия дней в неделе на карточках. Каждый воспитанник должен определить, какой день недели скрывается под цифрой «4».

4) «Стройся, неделя»

Задача: Упражнять детей в определении последовательности дней недели на основе их порядковых номеров;

Материал: Цифровая модель (карточки от 1 до 7 с подписанными днями недели через каждый день).

Ход: Перед ребенком лежат карточки «1 – ?, 2 – вторник, 3 – среда, 4 – ?, 5 – ?, 6 – суббота, 7 – воскресенье». Карточки, на которых не подписан день недели, перевернуты цифрой вниз и разложены в хаотичном порядке. Педагог говорит: Перед тобой лежат карточки, на некоторых карточках потерялись названия, давай мы найдем их? Вспомни, у каждого дня есть определенная цифра. Например, вторник – это второй день в неделе, среда – третий. Обрати внимание, у цифры «1» (и не только) нет подписи, подумай, какой день недели скрывается под ней? Расставь все дни в правильном порядке.

5) «Соберем неделю»

Задачи: Упражнять детей в воспроизведении прямой последовательности дней недели;

Материал: Карточки с цифрами от 1 до 7, круговая модель с подписанными днями недели на каждом лепестке.

Ход: Ребята, у меня есть карточки, они обозначают дни недели, на каждой карточке есть номер дня недели. Каждому из вас, я выдам по одной карточке. Внимательно посмотрите на номер карточки и определите, какой день недели вам достался. Затем, по команде «неделька стройся!», вы должны встать по порядку следования дней недели. После того, как вся неделя построится, каждый участник должен назвать день недели который достался ему.

6) «Найди день»

Задача: Учить детей определять нужный день недели на основе круговой модели;

Материал: Круговая модель (круг, разделенный на 7 частей – дней недели, каждый лепесток имеет свой порядковый номер и название дня недели, которые, перевернуты вниз).

Ход: Перед ребенком лежит круговая модель с днями недели. Педагог говорит: «Незнайка строит большие планы на неделю, но не может посчитать, что будет происходить в определенный день, давайте ему поможем!»

- Незнайка собирается уехать в четверг, к бабушке в деревню, а вернется через 2 дня, какой это будет день недели?
- Сегодня воскресенье, Незнайка написал письмо своему другу, и он получил его сегодня. Известно, что письмо было в пути 4 дня, в какой день недели Незнайка отправил его?

Посмотри внимательно на круговую модель, сначала нужно найти «четверг», где он? Верно! Теперь нужно отсчитать от него необходимое количество дней, какой день недели получится? Назови его.

7) «Соседи»

Задача: Учить детей определять предыдущий и последующий дни в неделе на основе круговой модели;

Материал: Круговая модель (круг, разделенный на 7 частей – дней недели, каждый лепесток имеет свой порядковый номер и название дня недели, которые, перевернуты вниз).

Ход: Перед ребенком лежит круг, разделенный на 7 частей – лепестков, каждый из которых обозначает определенный день недели. Педагог говорит ребенку: «Незнайка, очень хочет знать какие соседи у каждого дня в неделе, давай поможем ему? Перед тобой лежит круг, давай найдем «понедельник», каким по счету этот день в неделе? – Верно, первый! А теперь, найди соседей понедельника и назови эти дни.

- Понедельника
- Четверга
- Субботы

8) «Назовем неделю»

Задачи: Закреплять умение воспроизводить дни недели в прямой последовательности;

Материал: Мяч

Ход: Дети образуют круг. Воспитатель в центре круга. Он держит в руках мяч и говорит «понедельник», затем бросает кому-нибудь из детей и просит назвать день недели, следующий за понедельником, так продолжается пока не соберется целая неделя. При выполнении задания или затруднении, ребенок передает мяч следующему ребенку, который должен продолжить правильную последовательность.

9) «Живая неделя»

Задачи: Закреплять умение воспроизводить последовательность дней недели от любого элемента;

Материал: Мяч

Ход: Дети образуют круг. Воспитатель в центре круга. Он держит в руках мяч и говорит «четверг», затем бросает кому-нибудь из детей и просит назвать день недели, следующий за четвергом, так продолжается пока не соберется целая неделя. При выполнении задания или затруднении, ребенок передает мяч следующему ребенку, который должен продолжить правильную последовательность.

10) «Вперед – назад»

Задача: Закреплять умение называть предыдущий и последующий день недели от заданного;

Материал: Мяч

Ход: Дети выстраиваются в линию. Педагог стоит напротив, держит в руках мяч и говорит: «Понедельник». Ребята, какие соседи у этого дня в неделе? Верно! Воскресенье и вторник. Сейчас, каждому из вас, я буду бросать мяч и называть любой день недели. Ваша задача будет состоять в том, чтобы назвать соседей этого дня.

II блок. «Вчера, сегодня, завтра»

1) «Когда это было?»

Задача: Активизировать употребление слов «вчера», «сегодня», «завтра», согласуя их в предложении с формой глаголов

Ход игры: Педагог объясняет, что каждый день, кроме своего названия, имеет ещё другое имя (вчера, сегодня, завтра). День, который наступил – называется сегодня. День, который уже закончился – вчера. А день, который ещё только будет – завтра. Затем, педагог говорит: «Ребята, сейчас я буду читать вам предложения, а ваша задача, узнать, когда это было».

Стихотворение

Я с мамой в парке БЫЛ (вчера)
ХОДИЛ за хлебом я (вчера)
И с папой в шахматы ИГРАЛ (вчера)
С сестренкой домик РИСОВАЛ (вчера)

Я в зоопарк ИДУ (сегодня)
С Наташей песенку ПОЮ (сегодня)
ЛЕПЛЮ из снега бабу я (сегодня)
И котику БИНТУЮ лапу я (сегодня)

В детский сад ПОЙДЕМ мы (завтра)
Орехов белке ПРИНЕСЕМ мы (завтра)
С собакой БУДЕМ мы гулять (завтра)
ПОЕДЕМ бабушку встречать (завтра)

2) «Вчера, сегодня, завтра»

Задача: Упражнять в употреблении слов «вчера», «сегодня», «завтра» и их согласовании с глаголами;

Ход: По углам игровой комнаты стоят три домика. Педагог объясняет детям: это домик - «вчера», этот - «сегодня», а этот - «завтра». Воспитатель читает предложения, в которых имеются примеры деятельности детей. Дети, идут по кругу. По окончании останавливаются, а воспитатель громко говорит: «Да, да, да, это было ...» Дети бегут к нужному домику, затем возвращаются в круг, игра продолжается. (Мы с вами делали оригами; Мы с вами играли в больницу; Мы с вами занимались математикой и т.д.).

3) «Домик дней»

Задача: Способствовать пониманию относительности значений слов «вчера», «сегодня», «завтра»;

Материал: домик, состоящий из 3-х этажей, нарисованный на листе А4, 4 картинок с изображением деятельности детей в детском саду.

Ход: Участнику выдается лист А4 с нарисованным домиком из 3-х этажей. Ребенку предлагается рассмотреть домик. Далее педагог говорит: «Смотри, перед тобой домик, но все этажи в нем пустые. Давай поселим туда жильцов. У нас есть 4 картинки, на которых изображена твоя деятельность в эти дни: занятие физкультурой, пение, рисование, танцы. Сутки, которые уже прошли, называются? – Верно, вчера. Как ты думаешь, на каком этаже они должны поселиться? – Правильно, на первом. Как называются сутки, в которых мы живем, которые сейчас идут? – Верно, это сегодня. А как называются сутки, которые только наступят? (завтра). Значит, на каком этаже они должны быть? – Верно! На третьем. А теперь, давай расставим на каждый этаж нужную картинку. Когда у тебя была физкультура? – Верно, вчера! На какой этаж ты поставишь эту картинку? – Да! На первый. А когда у тебя было рисование? – Верно, сегодня! Значит, эта картинка должна находиться на каком этаже? – Правильно! На втором. А когда у тебя будет пение? – Верно, завтра! Значит эта картинка будет на 3 этаже. Посмотри,

сутки прошли, давай переложим карточки. Когда ты рисовал? – Правильно! Вчера. Значит карточка будет на (1 этаже). Когда пел? (сегодня) А когда у тебя будет танцевальное занятие? (Завтра).

4)Веселый поезд

Задача: Совершенствовать представления детей об относительности значения слов «вчера», «сегодня», «завтра» на основе их собственной деятельности

Материал: Модель поезда с тремя вагончиками (на каждом вагончике кармашек). Карточки с изображением деятельности, которая проходит у детей в детском саду (музыкальные занятия, занятия по математике, занятия по физической культуре и т.д.).

Ход игры: Играют 3 ребенка. Каждый вагон поезда означает понятия: «вчера», «сегодня», «завтра». Участники «занимают» свои вагоны. Перед детьми разложены картинки с видами деятельности, которая проходит в детском саду. Они должны отобрать все картинки, относящиеся к их понятию в свой вагон. Тот, кто сделает это быстрее всех, станет победителем.

5) «Узнай»

Задача: Упражнять детей в соотнесении категорий «вчера», «сегодня», «завтра» с названиями дней недели;

Материал: круговая модель с днями недели.

Ход: Перед детьми лежит круговая модель с днями недели, ведущий спрашивает. Ребята, вы знаете слова: «вчера», «сегодня», «завтра». Что они обозначают? (Вчера – это день, который прошел, был до сегодня. Сегодня – день, который идет сейчас, в котором мы живем. Завтра – день, который будет после сегодня). Перед вами, лежит круг, разделенный на 7 частей – дней недели. Посмотрите внимательно, если сегодня – среда, то четверг – это (завтра), а вторник – вчера. Давайте сыграем также точно, но от другого дня, например, от субботы.

III блок. «Позавчера, послезавтра»

1) «Домики»

Задача: Упражнять детей в употреблении слов «позавчера», «вчера», «сегодня», «завтра», «послезавтра» и их согласовании с глаголами;

Ход: По углам игровой комнаты стоят два домика. Педагог объясняет детям: это домик - «позавчера», этот - «послезавтра». Воспитатель читает предложения, в которых имеются примеры деятельности детей. Дети, идут по кругу. По окончании останавливаются, а воспитатель громко говорит: «Да, да, да, это было ...» Дети бегут к нужному домику, затем возвращаются в круг, игра продолжается. (Мы с вами искали ключик в лабиринте; Мы с вами занимались физкультурой и т.д.).

2) «Посели гостей»

Задача: Уточнить понимание детьми временной последовательности, обозначаемой словами «позавчера», «вчера», «сегодня», «завтра», «послезавтра»;

Материал: домик состоящий из 5-и этажей, нарисованный на листе А4, 6 карточек с изображением деятельности детей в детском саду.

Ход: Участнику выдается лист А4 с нарисованным домиком из 5-и этажей. Ребенку предлагается рассмотреть домик. Далее педагог говорит: «Смотри, перед тобой домик, но все этажи в нем пустые. Давай поселим туда жильцов. У нас есть 6 картинок: «позавчера», «вчера», «сегодня», «завтра», «послезавтра», они написаны вот на этих карточках. Ты знаешь такие слова? Что они обозначают? Далее ребенку предлагается положить определенную карточку на нужный этаж.

У нас есть 6 картинок, на которых изображена твоя деятельность в эти дни: занятие по лепке, физкультурой, рисование, пение, танцы, аппликация. Сутки, которые были 2 дня назад, как они называются? – Правильно! Позавчера. Как ты думаешь, на каком этаже они должны поселиться? – Верно, на первом. Сутки, которые уже прошли, называются? – Верно, вчера. Как ты думаешь, на каком этаже они должны поселиться? – Правильно, на

втором. Как называются сутки, в которых мы живем, которые сейчас идут? – Верно, это сегодня (3 этаж). А как называются сутки, которые только наступят? (завтра). Значит, на каком этаже они должны быть? – Верно! На четвертом. И сутки, которые будут через 2 дня (позавчера). На каком этаже они будут? – Верно! На пятом. А теперь, давай расставим на каждый этаж нужную картинку. Когда ты лепил? – Верно, позавчера! На какой этаж ты поставишь эту картинку? – Да! На первый. А когда у тебя была физкультура? – Верно, вчера! Значит, эта картинка должна находиться на каком этаже? – Правильно! На втором. А когда у тебя было рисование? – Верно, сегодня! Значит, эта картинка будет на 3 этаже. Пение? (завтра – 4 этаж). Танцы? (послезавтра – 5 этаж). Посмотри, сутки прошли, давай переложим карточки. Когда у тебя была физкультура? – Правильно! Позавчера. Значит, карточка будет на (1 этаже). Когда ты рисовал? (вчера – 2 этаж) А когда у тебя было пение? (сегодня). Пение? (Сегодня – 3 этаж) Танцы? (Завтра – 4 этаж) Изготовление аппликации? (Послезавтра – 5 этаж).

3) «Вагончики»

Задачи: Совершенствовать ориентировку детей во времени на основе соотнесения категорий «позавчера», «вчера», «сегодня», «завтра», «послезавтра» и их собственной деятельности в эти дни;

Материал: Модель поезда с 5-ю вагончиками (на каждом вагончике кармашек). Карточки с изображением деятельности, которая проходит у детей в детском саду (музыкальные занятия, занятия по математике, занятия по физической культуре и т.д.).

Ход: Играют 5 детей. Каждый вагон поезда означает понятия: «позавчера», «вчера», «сегодня», «завтра», «послезавтра». Участники «занимают» свои вагоны. Перед детьми разложены картинки с видами деятельности, которая проходит в детском саду. Они должны отобрать все картинки, относящиеся к их понятию в свой вагон. Тот, кто сделает это быстрее всех, станет победителем.

4) «Позавчера, послезавтра»

Задача: Упражнять детей в соотнесении категорий «позавчера», «послезавтра» с названиями дней недели;

Материал: круговая модель с днями недели.

Ход: Перед детьми лежит круговая модель с днями недели, ведущий спрашивает. Ребята, вы знаете слова: «позавчера», «послезавтра». Что они обозначают? (Позавчера – день, который был два дня назад, а послезавтра – день, который будет через два дня). Перед вами, лежит круг, разделенный на 7 частей – дней недели. Посмотрите внимательно, если сегодня – среда, то пятница – это (послезавтра), а понедельник – позавчера. Давайте сыграем также точно, но от другого дня, например, от воскресенья.

IV блок. «Месяцы года»

1) «Найди ошибку»

Задача: Активизировать употребление названий месяцев года;

Ход: Ребята, к нам пришел в гости Незнайка и просит вас помочь ему. Он хочет выучить названия месяцев в году, но почему-то иногда допускает ошибки в их названии. Сейчас, он будет называть их, а ваша задача его поправить, если он допустит ошибку

- Янберь (январь)
- Апрольск (апрель)
- Июлук (июль)
- Декадр (декабрь)

2) «12 месяцев»

Задача: Упражнять в соотнесении месяцев года с их порядковым номером.

Материал: Цифровая модель (карточки от 1 до 12 с подписанными месяцами в году).

Ход: Перед ребенком лежат карточки от 1 до 12 с подписанными днями недели. Педагог говорит: перед тобой лежат карточки в разном порядке. Каждая карточка обозначает определенный месяц в году (как ты думаешь, январь – какой по счету месяц в году? –Первый! –Верно! Значит, карточка с цифрой «1» будет обозначать? –Январь. –Да, ребята, правильно). Каждый участник должен расставить карточки в соответствии с порядком следования месяцев в году.

3) «Потерявшиеся названия»

Задача: Закреплять умение соотносить месяцы года с их порядковым номером на основе круговой модели;

Материал: Цифровая модель (карточки от 1 до 12 с подписанными месяцами в году через каждый месяц).

Ход: Перед ребенком лежат карточки «1 – январь, 2 – февраль, 4 - ?, 6 – июнь». Педагог говорит: Незнайка очень хочет выучить месяцы в году и для этого, ему помогают его карточки. На каждой карточке подписан номер месяца в году и его название. Но вот незадача: недавно Незнайка попал под дождь, и на некоторых карточках стерлись названия месяцев. Давайте поможем ему восстановить названия месяцев в году на карточках. Каждый воспитанник должен определить, какой месяц скрывается под цифрой «4».

4) «Стройтесь, месяцы»

Задача: Упражнять детей в определении последовательности месяцев года на основе их порядковых номеров;

Материал: Цифровая модель (карточки от 1 до 12 с подписанными месяцами в году через каждый месяц).

Ход: Перед ребенком лежат карточки «1 – ?, 2 – февраль, 3 – март, 4 – апрель, 5 – ?, 6 – июнь, 7 – июль, 8 – ?, 9 - ?, 10 – октябрь, 11 - ?, 12 – декабрь». Карточки, на которых не подписан месяц, перевернуты цифрой вниз и разложены в хаотичном порядке. Педагог говорит: Перед тобой лежат карточки, на некоторых карточках потерялись названия, давай мы найдем их? Вспомни, у каждого месяца есть определенная цифра. Например, февраль

– это второй месяц в году, март – третий. Обрати внимание, у цифры «1» (и не только) нет подписи, подумай, какой месяц скрывается под ней? Расставь все месяцы в правильном порядке.

5) «Месяцы в году»

Задачи: Упражнять детей в воспроизведении прямой последовательности месяцев года;

Материал: Карточки с цифрами от 1 до 6 (по количеству детей), круговая модель с подписанными месяцами в году на каждом лепестке.

Ход: Ребята, у меня есть карточки, они обозначают месяцы в году, на каждой карточке есть номер и название месяца. Каждому из вас, я выдам по одной карточке. Внимательно посмотрите на номер карточки и определите, какой месяц вам достался. Затем, по команде «стройтесь месяцы!» (начиная с января) вы должны встать по порядку следования месяцев в году. После того, как все месяцы построятся, каждый участник должен назвать месяц в году, который достался ему.

6) «Отсчитай месяц»

Задача: Учить детей определять нужный месяц года на основе круговой модели;

Материал: Круговая модель (круг, разделенный на 12 частей – месяцев в году, каждый лепесток имеет свой порядковый номер и название месяца, которые, перевернуты вниз).

Ход: Перед ребенком лежит круговая модель с месяцами в году. Педагог говорит: «Незнайка строит большие планы на год, но не может посчитать, что будет происходить в определенный месяц, давай ему поможем!»

- Маша собирается уехать в июне, к бабушке в гости, а вернется через 3 месяца, какой это будет месяц в году?
- Сегодня декабрь, Маша договаривалась встретиться со своей подругой Зоей. Известно, что прошло 4 месяца с момента их договоренности, скажи, в какой месяц они договорились встретиться?

Посмотри внимательно на круговую модель, сначала нужно найти «июнь», где он? Верно! Теперь нужно отсчитать от него необходимое количество месяцев, какой месяц получится? Назови его.

7) «Соседи – месяцы»

Задача: Учить детей определять предыдущий и последующий месяц в году на основе круговой модели;

Материал: Круговая модель (круг, разделенный на 12 частей – месяцев в году, каждый лепесток имеет свой порядковый номер и название месяца, которые, перевернуты вниз).

Ход: Перед ребенком лежит круг, разделенный на 12 частей – лепестков, каждый из которых обозначает определенный месяц в году. Педагог говорит ребенку: «Незнайка, очень хочет знать какие соседи у каждого месяца, давай поможем ему? Перед тобой лежит круг, давай найдем «июль», каким по счету этот месяц? – Верно, седьмой! А теперь, найди соседей июля и назови эти месяца.

- Июль;
- Декабря;
- Марта.

8) «Назовем месяцы»

Задачи: Закреплять умение воспроизводить месяцы года в прямой последовательности;

Материал: Мяч

Ход: Дети образуют круг. Воспитатель в центре круга. Он держит в руках мяч и говорит «январь», затем бросает кому-нибудь из детей и просит назвать месяц, следующий за январем, так продолжается пока не соберутся все месяцы. При выполнении задания или затруднении, ребенок передает мяч следующему ребенку, который должен продолжить правильную последовательность.

9) «Веселые месяцы»

Задачи: Закреплять умение воспроизводить последовательность месяцев года от любого элемента;

Материал: Мяч

Ход: Дети образуют круг. Воспитатель в центре круга. Он держит в руках мяч и говорит «март», затем бросает кому-нибудь из детей и просит назвать месяц в году, следующий за мартом, так продолжается пока не соберутся все месяцы в году. При выполнении задания или затруднении, ребенок передает мяч следующему ребенку, который должен продолжить правильную последовательность.

10) «Называй-ка»

Задачи: Закреплять умение называть предыдущий и последующий месяц в году от заданного;

Материал: Мяч

Ход: Дети выстраиваются в линию. Педагог стоит напротив, держит в руках мяч и говорит: «Январь». Ребята, какие соседи у этого месяца? Верно, «Декабрь» и «Февраль». Сейчас, каждому из вас, я буду бросать мяч и называть любой месяц в году. Ваша задача будет состоять в том, чтобы назвать соседей этого месяца.

Приложение 6

**Мониторинговые карты, фиксирующие успешность проведения
дидактических игр и упражнений**

I блок. «Дни недели»

Имя	Базовый					Средний			Повышенный			
	1	2	3	4	5	5	6	7	7	8	9	10
Вова									+	+	+	+
Настя П.									+	+	+	±
Света									+	+	+	+
Артём						+	+	+				
Даша	+	+	+	+	+	+	±	±				
Кирилл	+	±	+	±	+							
Маша	+	+	+	±	+	+	±	±				
Настя С.	+	+	+	+	+	+	+	±				
Стёпа									+	+	±	±
Рома									+	+	+	+
Коля	+	+	±	±	±							
Дима						+	+	±				
Никита	+	±	±	±	±							
Карина									+	+	+	+
Полина						+	+	+				
Данил	+	+	±	±	±							
Тима									+	+	+	+
Саша	+	±	±	±	±							
Андрей						+	±	±				
Евгения	+	+	±	+	+	+	±	±				

Условные обозначения:

+ ребенок успешно справился с поставленной задачей при первом / втором проведении дидактической игры / упражнения

± ребенок справился с поставленной задачей только после повторного (три и более раз) проведения игры / упражнения

II блок. «Вчера, сегодня, завтра»

Имя	Базовый			Средний		
	1	2	3	3	4	5
Вова				+	+	±
Настя П.				+	+	±
Света				+	+	+
Артём				+	+	+
Даша	+	+	+	±	+	±
Кирилл				+	±	±
Маша	+	±	±			
Настя С.	+	+	+	+	+	±
Стёпа				+	+	±
Рома				+	+	+
Коля	+	+	+			
Дима				+	±	±
Никита				+	±	±
Карина				+	+	+
Полина				+	+	±
Данил				+	±	±
Тима				+	+	+
Саша	+	±	±			
Андрей				+	±	±
Евгения	+	+	±	±	+	±

III блок. «Позавчера, послезавтра»

Имя	Базовый		Средний	
	1	2	3	4
Вова			+	+
Настя П.			+	+
Света			+	+
Артём			+	+
Даша	+	±		
Кирилл			±	±
Маша	±	±		
Настя С.	+	+		
Стёпа			+	±
Рома			+	+
Коля	+	±		
Дима			+	±
Никита	+	+		
Карина			+	±
Полина			+	+
Данил	±	±		
Тима			+	±
Саша	±	±		
Андрей			±	±
Евгения	+	±		

IV блок. «Месяцы года»

[illegible]

Приложение 7

*Результаты итоговой диагностики сформированности представлений
о времени детей старшего дошкольного возраста (ЭГ)*

	Дни недели						ВСГ				ПП			Месяцы в году										S
ИМЯ	1	2	3	4	5	С	1	2	3	С	1	2	С	1	2	3	4	5	6	7	С			
Вова	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	1	1	1	1,5	0,5	7,5	17,5		
Настя П.	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	0	0,5	1	0,5	0,5	5	15		
Света	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	1	1	1	1	0,5	7	17		
Артём	1	1	1	1	1	5	1	1	1	3	1	1	2	1,5	0,5	1	1	1	1	0,5	6,5	16,5		
Даша	1,5	0	0,5	0	1	3	1	1	0	2	1	0	1	0,5	0	0	0,5	0	1	0	2	8		
Кирилл	1,5	0	0,5	1	1	4	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0	1,5	9,5		
Маша	1	0	0,5	0	0	1,5	0	1	0,5	1,5	1	0	1	0,5	0	0	0	0	0	0	0,5	4		
Настя С.	1	1	0,5	1	1	4,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	0,5	0	0	0	0	1	0,5	2	11		
Стёпа	1,5	1	1	0	1	4,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	1	0	0	0	0,5	0	2,5	11		
Рома	1,5	1	1	0	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	1	1	1	1	0	6,5	16,5		
Коля	1	0	0,5	0	1	2,5	0	1	0,5	1,5	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	6		
Дима	1,5	1	1	0	0,5	4	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1,5	0,5	1	0,5	1	0	0,5	5	13		
Никита	1	0	0,5	0	1	2,5	1	1	0	2	1	0,5	1,5	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0,5	2	8		
Карина	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	1	3	1	0,5	1,5	1	1	0	0,5	0	0,5	0,5	3,5	13,5		
Полина	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	0,5	1	1	0,5	0,5	0,5	5,5	14		
Данил	1	1	0,5	0	1	3,5	1	1	0	2	1	0	1	0,5	0	0	0,5	0,5	1	0,5	3	9,5		
Тима	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1,5	1	1	1	1	1,5	0,5	7,5	17		
Саша	1	0	0,5	0	0	1,5	0	1	0,5	1,5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3		
Андрей	1,5	1	1	0	1	4,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	1	0	0	0,5	1	0,5	4	12,5		
Евгения	1	1	0,5	0	0,5	3	1	1	0	2	1	0,5	1,5	0,5	0,5	0	0	0,5	0	0	1,5	8		

*Результаты итоговой диагностики сформированности представлений
о времени детей старшего дошкольного возраста (КГ)*

	Дни недели						ВСГ				ПП			Месяцы в году									S
ИМЯ	1	2	3	4	5	С	1	2	3	С	1	2	С	1	2	3	4	5	6	7	С		
Егор	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	0,5	1	1	1	1,5	0,5	7	17	
Вова	1	1	1	1	1	5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	1	0	1	0,5	1	0,5	5	14,5	
Рома	1,5	1	1	0	1	4,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1,5	1	1	0,5	0,5	1	0,5	6	14,5	
Лиза	1	0	0,5	0	0	1,5	0	0	0,5	0,5	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0	0	0,5	2,5	
Ульяна	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	1	0	0,5	0,5	1	0,5	4,5	12,5	
Илья	1	0	0	0	1	2	1	0,5	0	1,5	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0,5	1,5	5	
Кирилл К.	0,5	0	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0	1	1,5	
Лера	1	1	0,5	0	0	2,5	1	0	0,5	1,5	1	0	1	0,5	1	0	0,5	0	0,5	0,5	3	8	
Тима Т.	1	1	1	0	0,5	3,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	0	0	0,5	0,5	1	0,5	3,5	11,5	
Дима К.	1	0	0,5	0	1	2,5	1	0,5	0	1,5	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0	1	5	
Соня	1	1	0,5	0	1	2,5	1	0,5	0,5	2	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0,5	2	6,5	
Паша	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	1	1	1	0,5	1,5	0,5	7	17	
Даша	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1,5	0,5	0	1	0,5	1	0,5	5	13,5	
Тима М.	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	1	3	1	1	2	1	0,5	0	1	0,5	1	0,5	4,5	15	
Алеша	1	0	0,5	0	0	1,5	1	1	0,5	2,5	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0,5	0	1,5	5,5	
Настя	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	1	1	1	0,5	1	0,5	5	16	
Саша	1	0	0,5	0	1	2,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	0,5	0	0	0	0	0,5	0,5	1,5	8	
Ника	1	1	1	0	1	4	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	1	0	1	0,5	1	0,5	5	13,5	
Нина	1	1	0,5	0	1	3,5	1	1	0,5	2,5	1	0,5	1,5	1	0	0	1	0,5	1	0,5	4	11,5	
Дима Н.	1,5	1	1	1	1	5,5	1	1	0,5	2,5	1	1	2	1	1	0	0,5	1	1	0	4,5	14,5	