

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра логопедии

**Выпускная квалификационная работа**

**ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ  
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Работу выполнила:  
студентка 553 группы  
направления подготовки  
44.03.03 Специальное  
(дефектологическое) образование,  
профиль «Логопедия»  
Шапошникова Оксана Владимировна

\_\_\_\_\_  
(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»  
зав. кафедрой О.Н. Тверская

Руководитель:  
канд. пед. наук, доцент кафедры  
логопедии Тверская Ольга Николаевна

\_\_\_\_\_  
(подпись)

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2017 г.

ПЕРМЬ  
2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. Теоретические аспекты изучения пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями .....	6
1.1. Понятие «пространственные представления» в педагогике .....	6
1.2. Особенности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе .....	14
1.3. Особенности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи .....	21
Глава II. Выявление нарушений пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	28
2.1. Организация и методы исследования .....	28
2.2. Анализ выявленных нарушений пространственных представлений .....	32
Глава III. Разработка технологических карт краткосрочных образовательных практик по преодолению пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	38
3.1. Краткосрочные образовательные практики как форма работы в ДОУ.....	38
3.2. Технологические карты краткосрочных образовательных практик по формированию пространственных представлений у старших дошкольников .....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	45
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	47
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	52

## ВВЕДЕНИЕ

Одним из необходимых условий гармоничного развития ребёнка является способность к ориентировке в пространстве.

Среди базисных психических функций одна из центральных связана с пространственно-временными представлениями, так как эти представления участвуют в формировании практически всех навыков и функционировании всех сложных процессов. К ним относятся элементарно и сложно организованные движения, восприятие, рисование, речь, письмо, счет и так далее.

Трудно назвать хотя бы одну деятельность человека, где бы умение ориентироваться в пространстве не играло существенной роли. Оперирование пространственными образами является тем фундаментальным умением, которое объединяет разные виды деятельности (игровой, трудовой, учебной). Пронизывая все сферы взаимодействия ребёнка с действительностью, ориентировка в пространстве оказывает влияние на развитие его самосознания, личности и, таким образом, является составной частью процесса социализации.

Проблема ориентации человека в пространстве достаточно многогранна. Она включает как представления о размерах, форме предметов, так и способность различать расположение предметов в пространстве, понимание различных пространственных отношений.

Пространственная ориентировка осуществляется на основе непосредственного восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий (местоположения, удаленности, пространственных отношений между предметами). В понятие пространственной ориентации входит оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно ориентирующегося.

Проблема освоения окружающего пространства, ориентировки в нём приобретает особую актуальность применительно к детям старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Умение практически ориентироваться в пространстве и понимание пространственных отношений между окружающими предметами является одним из важнейших условий успешного обучения в дальнейшем.

В качестве **объекта** исследования выступили пространственные представления детей старшего дошкольного возраста в МДОУ «ЦРР Детский сад № 148» города Перми.

**Предметом** исследования является процесс формирования пространственных представлений у старших дошкольников с нарушениями речи.

**Целью** исследования является изучение особенностей пространственных представлений у старших дошкольников на основе полученных данных разработка технологических карт краткосрочных образовательных практик на учебный год, с учетом работы по преодолению нарушений пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения.

В соответствии с намеченной целью были определены следующие **задачи**:

1. Научно обосновать тему квалификационного исследования с опорой на данные общей психологии и педагогики.

2. Изучить способности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

3. Составить технологические карты краткосрочных образовательных практик по преодолению нарушений пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

**Методы исследования:** теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; наблюдение за детьми в процессе занятий и в свободной деятельности, наблюдение за учебным процессом, беседы с воспитателями и детьми, констатирующий эксперимент; анализ полученных экспериментальных данных.

# **Глава I. Теоретические аспекты изучения пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями**

## **1.1. Понятие «пространственные представления» в педагогике**

Ориентировка в пространстве совершенствуется в процессе всей жизни человека под влиянием обучения и накопления практического опыта.

Пространственная ориентировка - это восприятие и отражение человеком различных признаков окружающих предметов посредством взаимосвязанной деятельности анализаторной системы[3].

По мнению Н.Е. Веракса пространственные представления – это деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов. Пространственные представления имеют большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировки в ней человека[24].

Ориентировочная деятельность – совокупность действий субъекта, направленных на активную ориентировку в ситуации, ее обследование, планирование, контроль и регуляцию поведения. Представления пространственные – представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном или вращательном движении и пр. [27]

Пространственные представления – необходимый элемент познания и всей практической деятельности человека. Хорошее развитие пространственных представлений является необходимой предпосылкой любой практической, изобразительно-художественной, спортивной и многих других видов деятельности. Развитие пространственных

представлений ребенка начинается с первых месяцев жизни и является важнейшим показателем его умственного и сенсомоторного развития.

Пространственные представления - это представления о пространственных свойствах и отношениях – величине, форме, удаленности, рельефе объектов, их взаиморасположении и перемещении относительно друг друга [10].

Чувственное познание детьми окружающего пространства является предпосылкой для развития у них восприятия пространства и составляет основу ориентировки в окружающей действительности.

О.Л. Алексеев (1992) отмечает, что само познание среды является частью ориентировки: «... в понятие ориентировки включается не только выбор направления передвижения и взаимоориентация в пространстве, но также исследование свойств как самого пространства, так и объектов, его наполняющих».

Таким образом, можно утверждать, что активная двигательная деятельность ребенка теснейшим образом связана с практическим освоением пространства и с формированием пространственных представлений.

Основные пространственные категории, овладение которыми необходимо для успешности ориентировки на местности:

- знание направлений пространства;
- определение местоположения в пространстве субъекта или какого-либо другого объекта, в котором зафиксирована точка отсчета;
- понимание перемещения с точкой отсчета «от себя»;
- оценка расстояния и расположения объектов и субъекта.

В своих исследованиях Т.А. Мусейибова пришла к выводу, что общий путь развития у детей процесса отражения пространства и ориентировки в нем таков: вначале - диффузное нерасчлененное восприятие пространства, на фоне которого выделяются лишь отдельные объекты вне пространственных отношений между ними; далее на основе представлений

об основных пространственных направлениях оно начинает как бы дробиться по этим основным линиям - вертикальной, фронтальной и сагиттальной. Причем точки на этих линиях, выделяемые как расположенные впереди или сзади, справа или слева, постепенно отодвигаются от ребенка все дальше и дальше. С увеличением площади выделенных участков длину и ширину они постепенно смыкаются, формируя общее представление о местности, как едином непрерывном пространстве. Каждая точка на этой местности теперь точно локализуется и определяется как расположенная впереди, или впереди справа, или впереди слева. Таким образом, проведенное исследование показало, что познание ребенком пространства и ориентировки в нем - процесс сложный и длительный, требующий специального педагогического руководства.

Исследователи отмечают, что пространственная ориентировка зависит от целостного восприятия предметного мира.

Проблема пространственной ориентировки необычайно многогранна.

Различные ее аспекты рассмотрены в общей психологии и педагогике рядом исследователей (Б. Г. Ананьев, М. В. Вовчик-Блакитная, О. И. Галкина, Н. И. Голубева, Т. В. Ендовицкая, Л. А. Кладницкая, А. Я. Колодная, И. Ломпшер, А. А. Люблинская, Т. А. Мусейбова, Э. Я. Степаненкова, Ф. Н. Шемакин и др.).

Психолого-педагогические исследования показывают, что пространственные различия возникают очень рано, однако являются более сложным процессом, чем различия качеств предмета.

В формировании пространственных представлений и способов ориентации в пространстве участвуют различные анализаторы (кинестетический, осязательный, зрительный, слуховой, обонятельный). Но у маленьких детей особая роль принадлежит кинестетическому и зрительному анализаторам.



Ориентация в пространстве представляет собой процесс определения человеком своего местоположения при помощи, какой - либо системы отсчета[25].

Рассматривая особенности развития пространственной ориентировки у дошкольников, исследователи выделили два ее вида:

- 1) на собственном теле;
- 2) в окружающем пространстве.

Тесная взаимосвязь этих двух видов ориентировки обусловлена тем, что первый вид ориентировки развивается раньше второго, и тем, что ориентировка на собственном теле лежит в основе сложной ориентировки человека в окружающем пространстве.

Особое внимание уделяется умению детей различать правую и левую стороны «на себе». Для обучения ориентировке в окружающем пространстве с точкой отсчета «от себя» формируется у детей навык использования зрения в ориентировке, развивает умение выделять различные ориентиры (световые, цветовые, звуковые, осязательные).

И.М.Сеченов указывал на особую роль в процессе восприятия пространства двигательных и зрительных ощущений, писал, что при рассматривании предмета «мы бываем вынуждены поворачивать в его сторону глаза и голову», вследствие чего «к зрительному чувствованию присоединяется мышечная реакция». Прослеживая формирование восприятия пространства в процессе развития ребёнка, И.М.Сеченов обращал внимание на большую роль в этом двигательной активности ребёнка, возможности перемещаться в пространстве и действовать с различно расположенными предметами.

Движения ребенка с самого момента его рождения развиваются при ведущей роли зрения. Накопление ребенком зрительного опыта играет большую роль при освоении им пространства и различении объектов в нем.

Взаимодействие зрения, слуха и осязания в формировании сенсорной системы ребенка обеспечивает развитие его предметной деятельности, которая, в свою очередь, является основой развития активного осязания ребенка.

Необходимо остановиться на изучении пространственных представлений у детей в дошкольном возрасте, так как формирование этих представлений входит в содержание различных видов детской деятельности: игру, труд, занятия, бытовую ориентировку. В работе с детьми посредством практического действия и его словесной интерпретации установить наличие представлений о местоположении предметов и умение детей устанавливать пространственные взаимосвязи между предметами по отношению друг к другу и плоскости.

Передвижение не дает ребенку возможности отделить расстояние и местоположение предмета. Чтобы вычленить само пространство как одну из основных категорий объективной реальности, как определенные объективно существующие отношения между вещами, необходимо сделать именно пространство объектом познания. Это достигается тогда, когда ребенок воспринимает специальные слова-сигналы различных пространственных признаков и отношений. Развивая далее это положение, следует подчеркнуть необходимость перехода от представления к понятию пространства для отражения его в разных видах и формах независимо от конкретной ситуации[19].

Из этого становится ясно, что только на уровне словесных обозначений пространственных отношений, в основе которых лежит непосредственный чувственный опыт ребенка, возможно, говорить об осознанном овладении детьми пространством. Только при точном использовании ребенком таких обозначений, как: далеко-близко, слева-справа и т.д. можно утверждать, что ребенок относительно адекватно отражает окружающее пространство.

Справедливо подчеркивается, что сочетание выполняемого ребенком действия с речевым обозначением пространственных отношений является обязательным условием успешности формирования у детей навыков ориентировки в пространстве. Указывается также на большое значение осознанности ребенком своих действий.

Таким образом, исследователи показывают, что овладение детьми пространственной ориентировкой идет от практической дифференцировки различных направлений пространства к словесной интерпретации, к появлению обобщенных представлений о пространстве.

Вместе с тем, дошкольники испытывают трудности при словесном обозначении пространственных отношений.

Поэтому на первых этапах обучения детей умениям ориентироваться в пространстве следует побуждать их к самостоятельному обозначению различных пространственных признаков и отношений соответствующими терминами. Важно, чтобы дети оперировали ими осмысленно и самостоятельно. Это ускоряет процесс освоения детьми пространства. В то же время, умение детей обозначать в речи пространственные отношения дает им возможность переносить их в практику и использовать в различных видах деятельности.

С развитием речи становится возможным переход ребенка от освоения «пространства-пути» к освоению более сложного «пространства-карты» (Ф. Н. Шемякин).

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований позволяет говорить о том, что дошкольный возраст является периодом освоения предметно-практического ориентирования и словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям.

Неоспорима взаимосвязь и взаимообусловленность умения ориентироваться в пространстве и умственного развития ребенка. Процесс

формирования пространственных представлений у дошкольников неразрывно связан со всем ходом их умственного развития.

Сформированные адекватные представления о пространстве и умение ориентироваться в нем способствует более осмысленному восприятию детьми окружающего мира, а это, в свою очередь, оказывает положительное влияние на овладение ими различными знаниями.

Необходимость воспитания навыков ориентировки в пространстве с раннего возраста отмечали многие исследователи (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, А. Я. Колодная, А. М. Леушина, А. А. Люблинская, Т. А. Мусейбова и др.).

Авторы показывают, что в процессе специально направленного обучения, при систематической упражняемости навыков ориентировки в различных видах деятельности детей развитие ориентировки в пространстве осуществляется успешно.

Таким образом, познание ребенком пространства и ориентировки в нем - процесс, сложный, требующий специального педагогического руководства, который не завершается к концу дошкольного возраста, а продолжает совершенствоваться в условиях школьного обучения.

Большое значение для формирования механизма второй сигнальной регуляции пространственного различения имеет словарная работа и восприятие культуры речи на различных занятиях (по математике, по развитию речи, изобразительной деятельности, физкультуры), так и в играх детей и в их повседневной жизни.

Таким образом, в общепедагогической и общепсихологической литературе достаточно широко представлены исследования по различным вопросам и направлениям проблемы пространственных восприятий, представлений, практической ориентировки и путей их формирования у детей дошкольного возраста.

В содержание работы по развитию у детей ориентировки в окружающем пространстве включаются следующие задачи:

1. Ориентировка «на себе». Освоение «схемы собственного тела».
2. Ориентировка «на внешних объектах». Выделение различных сторон предметов: передней (впереди), тыльной (сзади), верхней, нижней, боковых (правой и левой).
3. Освоение и применение словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям (вверх-вниз, вперед-назад, направо - налево).
4. Определение расположения предметов в пространстве «от себя», т.е. когда исходная точка отсчета фиксируется в самом субъекте. Например: впереди меня или передо мной – дверь, позади – шкаф, справа – окно и т.п.
5. Определение собственного положения в пространстве («точки стояния») относительно различных объектов, т.е. когда точка отсчета фиксируется в другом человеке или каком-либо предмете: я стою впереди или перед Колей, за стулом, напротив двери и т.п.
6. Определение пространственной размещенности предметов относительно друг друга. Например: направо от шкафа – дверь, а слева от него – стол, а табуретка – под столом и т.д.
7. Определение пространственного расположения объектов при ориентировке на плоскости, т.е. в двухмерном пространстве. Определение их размещенности относительно друг друга и по отношению к плоскости, по которой они размещаются.

Таким образом, ориентировка в пространстве занимает значительное место в математической подготовке детей дошкольного возраста. Вопросами формирования у детей представлений о пространстве занимались многие педагоги-исследователи.

Изучив их опыт, мы можем методически правильно обучать детей ориентировке в пространстве, пространственным представлениям.

## 1.2. Особенности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе

Ориентировка в пространстве требует умения пользоваться какой-либо системой отсчета. В период раннего детства ребенок ориентируется в пространстве на основе так называемой чувственной системы отсчета, т. е. по сторонам собственного тела. В дошкольном возрасте ребенок осваивает словесную систему отсчета по основным пространственным направлениям: вперед-назад, вверх - вниз, направо -налево. В период школьного обучения дети овладевают новой системой отсчета - по сторонам горизонта: север, юг, запад, восток.

Установлено, что освоение каждой следующей системы отсчета базируется на прочном знании предшествующей. Так, в исследованиях убедительно показана зависимость освоения учениками III—IV классов сторон горизонта от их умения дифференцировать основные пространственные направления на географической карте. Север, например, ассоциируется вначале у детей с пространственным направлением вверх, юг - с пространственным направлением вниз, запад - с направлением слева и восток - с расположением справа. Дифференцировка же основных пространственных направлений маленького ребенка обусловлена уровнем ориентации ребенка «на себе», степенью освоенности им «схемы собственного тела», которая, по сути, и является «чувственной системой отсчета»[8].

Позднее на нее накладывается другая система отсчета - словесная. Происходит это в результате закрепления за чувственно различаемыми ребенком направлениями относящихся к ним названий: вверх, вниз, вперед, назад, направо, налево.

Таким образом, дошкольный возраст - период освоения словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям. Как же ребенок овладевает ею?

Исследования показали, что различаемые направления ребенок соотносит, прежде всего, с определенными частями собственного тела. Так упорядочиваются связи типа вверху - где голова, а внизу - где ноги, впереди - где лицо, а сзади - где спина, направо - там, где правая рука, а налево - где левая. Ориентировка на собственном теле служит исходной в освоении ребенком пространственных направлений.

Из трех парных групп основных направлений, соответствующих различным осям человеческого тела (фронтальной, вертикальной и сагиттальной), раньше всех выделяется верхнее, что обусловлено, видимо, преимущественно вертикальным положением тела ребенка. Вычленение же нижнего направления, как противоположной стороны вертикальной оси, как и дифференцировка парных групп направлений, характерных для горизонтальной плоскости (вперед - назад и направо - налево), происходит позднее. Очевидно, точность ориентировки на горизонтальной плоскости в соответствии с характерными для нее группами направлений является более сложной задачей для дошкольника, нежели дифференцировка различных плоскостей (вертикальной и горизонтальной) трехмерного пространства [10].

Усвоив в основном группы парнопротивоположных направлений, маленький ребенок еще ошибается в точности различения внутри каждой группы. Об этом убедительно свидетельствуют факты смешения детьми правого с левым, верхнего с нижним, пространственного направления вперед с противоположным ему назад. Особые трудности для дошкольников представляют различение направо - налево, в основе которого лежит процесс дифференцировки правой и левой стороны тела [9].

Следовательно, ребенок лишь постепенно овладевает пониманием парности пространственных направлений, адекватным их обозначением и практическим различением.

В каждой из пар пространственных обозначений выделяется сначала одно, например под, справа, сверху, сзади, а на основе сравнения с первыми осознаются и противоположные; над, слева, снизу, впереди. Тем самым дифференцировка одного из взаимосвязанных противоположных пространственных отношений опирается на знание другого, а это значит, что в методике обучения необходимо формировать одновременно взаимно-обратные пространственные представления. Все это свидетельствует о длительности и своеобразии процесса освоения дошкольниками словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям.

Как же ребенок овладевает умением применять или использовать освоенную им систему отсчета при ориентировке в окружающем пространстве?

I этап начинается с «практического примеривания», выражающегося в реальном соотнесении окружающих объектов с исходной точкой отсчета.

На II этапе появляется зрительная оценка расположения объектов, находящихся на некотором расстоянии от исходной точки. Исключительно велика при этом роль двигательного анализатора, участие которого в пространственном различении постепенно изменяется

Вначале весь комплекс пространственно-двигательных связей представлен весьма развернуто. Например, ребенок прислоняется спиной к предмету и только после этого говорит, что предмет этот расположен сзади; касается рукой предмета, находящегося сбоку, и лишь затем говорит, с какой стороны от него - с правой или с левой - расположен данный объект, и т. п. Иначе говоря, ребенок практически соотносит объекты с чувственно данной ему системой отсчета, каковой являются различные стороны его собственного тела [17].



Непосредственное передвижение к объекту с целью установления контактной близости, с ним заменяется позднее поворотом корпуса, а затем указательным движением руки в нужном направлении. Далее на смену широкому указательному жесту приходит менее заметное движение руки. Указательный жест сменяется легким движением головы и, наконец, только взглядом, обращенным в сторону определяемого предмета. Так от практически действенного способа пространственной ориентации ребенок переходит к другому способу, в основе которого лежит уже зрительная оценка пространственной размещенности предметов относительно друг друга и определяющего их субъекта. В основе такого восприятия пространства, как писал И. П. Павлов, лежит опыт непосредственного передвижения в нем. Только через двигательные раздражения и связавшись с ними зрительные приобретают свое жизненное, или сигнальное, значение.

Таким образом, с приобретением опыта пространственной ориентации у детей происходит интеллектуализация внешне выраженных двигательных реакций. Процесс постепенного их свертывания и переход в план умственных действий есть проявление общей тенденции развития умственного действия из материализованного, практического.

Этапы пространственной ориентации на себе, от себя и от объектов не сменяют друг друга, сосуществуют, вступая в сложные диалектические взаимоотношения. Выше уже указывалось, что ориентировка на себя не только определенная ступень, но и неременное условие и при ориентировке в расположении предметов, как от себя, так и от объектов. Определяя расположение предметов, человек постоянно соотносит окружающие предметы с собственными координатами. Это особенно отчетливо делает ребенок, чтобы определить правое и левое от человека, стоящего напротив: ребенок, прежде всего, определяет данные стороны на себе, затем совершает мысленный поворот на  $180^\circ$  и, встав в позицию напротив стоящего человека, определяет его правую и левую сторону.

Только после этого ребенок сможет определить пространственное расположение справа и слева от другого человека. Следовательно, ориентировка на себя является исходной.

Ориентировка от себя предполагает умение пользоваться системой, когда началом отсчета является сам субъект, а ориентировка от объектов требует, чтобы началом отсчета был тот объект, по отношению к которому определяется пространственное расположение других предметов. Для этого необходимо уметь вычленить различные стороны этого объекта: переднюю, заднюю, правую, левую, верхнюю, нижнюю [17].

Развитие пространственной ориентации в расположении предметов на себе, от себя, от другого объекта и происходит в период дошкольного возраста. Показателем ее развития у детей может служить постепенный переход от использования ребенком системы с фиксированной точкой отсчета (на себе) к системе со свободно перемещаемой точкой отсчета (на других объектах).

Как же протекает развитие восприятия и отражения пространственных отношений между предметами у детей в дошкольном возрасте?

На I этапе пространственные отношения еще не выделены ребенком. Окружающие предметы он воспринимает как «отдельности», не осознавая при этом пространственных взаимосвязей, существующих между ними. Если у детей в раннем возрасте представление о пространстве аморфно, нерасчлененно, то в дошкольном возрасте отражаемое пространство дискретно. Так, многие дети в возрасте трех-пяти лет определяют различные пространственные группы предметов как адекватные на основе лишь признака общности входящих в них предметов. Например, на двух карточках изображены три одинаковых предмета, которые различно расположены относительно друг друга. «Карточки одинаковые,- говорит ребенок,- здесь мишка и здесь тоже мишка, тут зайчик и тут, матрешка и вот матрешка...» Ребенок видит одинаковые предметы, но он как бы не замечает еще

пространственных отношений в расположении этих предметов, а потому не видит различий между карточками.

На эту же особенность восприятия указывалось выше, когда при воспроизведении множеств приемом наложения дети руководствовались лишь изображением предметов, не замечая пространственных отношений между ними; поэтому прием приложения элементов одного множества к другому оказывался для детей более сложным.

II этап характеризуется первыми попытками восприятия пространственных отношений. Совершается своеобразный переход от дискретного характера восприятия пространства к отражению пространственных отношений. Однако точность оценки этих отношений еще относительна. Например, дальность расположения объекта от принятой точки отсчета еще весьма затрудняет ребенка, пространственные отношения сравнительно близко расположенных друг к другу предметов воспринимаются им как непрерывность. Например, располагая игрушки по прямой или по окружности, ребенок тесно прижимает их друг к другу. В этом проявляется стремление ребенка установить контактную близость при расположении предметов рядом, друг за другом, напротив и т. п. Вот почему и при воспроизведении множества приемом приложения ребенок пытается воспроизвести не столько количество, сколько близость элементов друг к другу. Его оценка пространственных отношений еще весьма диффузна, хотя сами они ему уже небезразличны [25].

III этап характеризуется дальнейшим совершенствованием восприятия пространственного расположения предметов. На смену определения пространственных отношений приемом контактной близости приходит дистантная, зрительная оценка этих отношений. Большую роль в правильной оценке отношений между предметами играет слово, которое способствует более точной их дифференцировке. Усвоение детьми значения про-

странственных предлогов и наречий позволяет более точно осмысливать и оценивать расположение объектов и отношения между ними.

Исследования и практический опыт показали большие возможности распознавания детьми пространственных отношений и развитие умений самостоятельно обозначать местоположение спрятанных предметов среди других предметов, используя пространственные предлоги и наречия.

Абстрагирование пространственных отношений между предметами является процессом длительным и сложным, который не завершается к концу дошкольного возраста, а продолжает совершенствоваться в условиях школьного обучения.

Общий вывод: познание ребенком «схемы своего тела» является основой для освоения им словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям. Этим и обусловлена на начальных этапах близость расположения и непосредственного контакта между субъектом и объектом при определении их пространственных отношений. Ребенок переносит «схему своего тела» на тот объект, который служит для него фиксированной точкой отсчета. Поэтому-то столь важно научить ребенка различению сторон предметов (передней, задней, боковых и т. п.). Велика роль двигательного анализатора в развитии у детей пространственных ориентировок. Опора на комплекс практических двигательных связей постепенно сокращается. У ребенка начинает развиваться дистантная, зрительная оценка пространственного расположения объектов, что позволяет ему все более точно определять местоположение предмета и его отношение к себе и к другим предметам на любой точке местности.

Общий путь развития у детей процесса ориентировки в пространстве и отражения его таков: вначале - диффузное нерасчлененное восприятие, на фоне которого выделяются лишь отдельные объекты вне пространственных отношений между ними, далее на основе представлений об основных пространственных направлениях оно начинает как бы дробиться по этим

основным линиям - вертикальной, фронтальной и сагиттальной, причем точки на этих линиях, выделяемые как расположенные впереди или сзади, справа или слева, постепенно отодвигаются от ребенка все дальше и дальше. С увеличением выделенных участков в длину и ширину они постепенно смыкаются, формируя общее представление о местности как едином непрерывном, но уже дифференцированном пространстве. Каждая точка на этой местности теперь точно локализуется и определяется как расположенная впереди, или впереди справа, или впереди слева и т. п. Ребенок приближается к восприятию пространства как целого в единстве его непрерывности и дискретности [31].

Как видим, познание ребенком пространства и ориентировка в нем - процесс сложный и длительный, а развитие у детей пространственных представлений требует специального обучения, что и предусматривается в методике.

Основой такого обучения должно быть прежде всего накопление чувственных знаний о предметах окружающего мира в их пространственных отношениях.

Большое значение для формирования механизма второсигнальной регуляции пространственного различения имеет словарная работа и восприятие культуры речи как на различных занятиях (по математике, по развитию речи, изобразительной деятельности, физкультурных), так и в играх детей и в их повседневной жизни.

### **1.3. Особенности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи**

Анализ подходов к формированию пространственных представлений у дошкольников с нарушениями речи свидетельствует о необходимости создания особых образовательных условий. Коррекционно-логопедическая

работа по формированию пространственных представлений у детей с системным недоразвитием речи является одним из аспектов профилактики специфических проявлений дислексии, дисграфии, дискалькулии и дизорфографии в школьном возрасте (А. Гермаковска, Р. И. Лалаева, Е. А. Логинова, Л. Г. Парамонова, И. В. Прщепова, Л. С. Цветкова, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова и др.).

В структуре пространственных представлений можно выделить четыре основных уровня:

1. Пространственные представления о собственном теле. Сюда относятся ощущения, идущие от проприоцептивных рецепторов; ощущения, идущие от «внутреннего мира» тела; ощущения от взаимодействия тела с внешним пространством, а также от взаимодействия со взрослым. С.О.Умрихин считает, что пространственные представления, прежде чем простроится «от головы», должны быть сформированы «от тела». Так как первые метрические и топологические образы возникают вследствие касания матери к ребенку, ее близости или удаленности, расписания кормления и купания, ребенок начинает понимать, что означает «быстрее», «вверху» и «быстро», «рядом» только после того, как это поймет его тело. Пока он не упрочит свои ощущения, положение своего тела в кроватке утром и вечером, дома и на улице, он не отрефлексирует себя сегодняшнего по отношению к внешнему пространству [7].

2. Пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу). Это представления о нахождении того или иного предмета, о нахождении предметов с использованием понятий «верх-низ», «с какой стороны», о дальности нахождения предмета); представления о пространственных взаимоотношениях между двумя и более предметами, находящимися в окружающем пространстве. Развитие пространственных представлений этого блока в дошкольном детстве подчиняется одному из главных законов

развития - закону основной оси : сначала формируются представления вертикали, затем представления горизонтали «от себя» вперед, затем - о правой и левой стороне. Наиболее поздно формируется понятие «сзади». Складываются представления о правом и левом: ребенок под руководством взрослого выделяет и правильно называет свою правую руку. На определенной стадии развития в результате неоднократных действий правой рукой в коре головного мозга вырабатываются условные зрительно-двигательные связи, которые способствуют выделению правой руки как ведущей. Различение левой руки у ребенка в этот период осуществляется только через правую руку. Используя длительные ощущения своих рук, ребенок начинает различать правые и левые части тела. Другие направления пространства ребенок тоже относит только к себе. Умение различать правую и левую стороны предмета, находящегося непосредственно перед ребенком, развивается у детей позже. Наиболее трудным является определение правой и левой сторон у человека, сидящего напротив, так как ребенку нужно мысленно представить себя в другом пространственном положении. Итогом развития ребенка на этом этапе становится целостная картина мира в восприятии пространственных взаимоотношений между объектами и собственным телом. В норме все эти представления формируются уже к трем годам. Поскольку логопедическое заключение «общее недоразвитие речи» в этом возрасте еще не ставится, так как не закончилось формирование фонетико - фонематической и лексико - грамматической сторон речи, то в литературе нет указаний на отличие в формировании данных представлений у детей с нарушениями речи.

3. Вербализация пространственных представлений. Проявление пространственных представлений на этом уровне соотносится с законами развития движения в онтогенезе (закон основной оси). Предлоги, обозначающие представления об относительном расположении объектов как по отношению к телу, так и по отношению друг к другу (в, над, под, за, перед

и т.п.) появляются в речи ребенка позже, чем такие слова, как верх, низ, близко, далеко и т.п. Уровень этот является сложным, формируется гораздо позднее непосредственно как речевая деятельность, являясь в то же время одной из основных составляющих стиля мышления и собственно когнитивного развития ребенка. Понимание пространственных отношений и связей тоже является важной составляющей психического развития.

4. Лингвистические представления или квазипространственные представления, куда относятся грамматические конструкции, смысл которых определяется окончаниями слов, способами их расстановки, предлогами и т. д. Этот уровень является наиболее сложным и поздно формирующимся. Он уходит корнями в пространственные представления «низшего» порядка, формируется непосредственно как речевая деятельность, являясь в то же время одной из составляющих стиля мышления и собственно когнитивного развития ребенка. Понимание пространственно временных и причинно-следственных отношений и связей тоже является важной составляющей психического развития.

В норме все речевые определения пространственных отношений должны быть сформированы к 6-7 годам. Однако у детей с нарушениями речи эти определения либо не появляются вообще, либо заменяются на более простые «там», «тут» и сопровождаются жестами [9].

У старших дошкольников с нарушениями речи особенность усвоения ими речевых норм обозначения пространственных отношений заключается в том, что ограниченность речевого общения, отставание в развитии познавательной деятельности не позволяют детям самостоятельно овладеть более сложными предлогами (из-под, из-за, между, над). Отсюда появляются ошибки на замену и смешение предлогов, такие как: «Мячик выкатился из шкаф», «Лампа висит на столе», «Игрушка лежит над стулом». В простых сочетаниях дети обычно правильно согласуют прилагательные с существительными, но при усложненных заданиях типа: «Мальчик рисует



красной ручкой и синим карандашом» нередко появляются ошибки «Мальчик рисует красной ручкой и синей карандашей». Подобные ошибки обусловлены недостаточной дифференциацией форм слова. Уровень автоматизированности речевых навыков у таких дошкольников ниже, чем у их сверстников с нормально развивающейся речью. Так, при составлении рассказов по картинке при объяснении пространственного расположения героев и предметов, им требуются словесные и изобразительные подсказки. При рассказе появляются длительные паузы между синтагмами или короткими фразами. Уровень самостоятельности при свободных высказываниях недостаточен, такие дети периодически нуждаются в смысловых опорах, помощи взрослого, нередко их рассказы носят фрагментарный характер [21].

Таким образом, пространственные представления - одна из сложных форм представлений, формирующихся у детей дошкольного возраста в процессе познавательного развития в несколько раз медленнее по сравнению с другими условными рефлексам. Перечисленные уровни пространственно-временных представлений формируются в онтогенезе постепенно, надстраиваясь один над другим. Каждый последующий уровень включает в себя предыдущие, создавая в ходе развития целостный ансамбль зрелой психики. Его становление подчиняется всем базисным закономерностям процесса развития, отраженным в нейробиологических, психологических парадигмах. Если в силу каких-либо причин ребенок не прошел все уровни развития пространственных представлений, то у него будут обязательно трудности овладения письмом, чтением, счетом и т. д. Для исследования сформированности пространственных представлений, понимания и употребления предлогов и слов, обозначающих пространственное взаиморасположение объектов, исследователи предлагают использовать методику, содержащую следующие элементы:

- выявление знания детьми предлогов, которые обозначают расположение объектов (реалистических и абстрактных изображений в пространстве по вертикальной оси); при этом оценке подлежат правильное владение ребенком предлогами и понятиями: выше, ниже, на, над, под, снизу, сверху, между. - изучение употребления и понимания предлогов (слов обозначающих взаиморасположение объектов) в пространстве по горизонтальной оси (здесь подразумевается возможность ребенка ориентироваться в горизонтальной плоскости, используя понятия ближе, дальше, перед, за, спереди от, сзади от, исключая право левую ориентировку);

- анализ владения ребенком понятиями: лево, право, слева, справа, левее, правее и т. п. на материале конкретных и абстрактных изображений; эти понятия у детей в норме должны быть сформированы к семилетнему возрасту. - исследуется владение детьми более сложными понятиями, которые характеризуют пространственный анализ объектов при заданном направлении на конкретных и абстрактных изображениях, такие как: первый, последний, ближе всего к, дальше всего от, предпоследний, следующий за и т. п.;

- выявление владения ребенком сложными пространственно-речевыми конструкциями оценивается при помощи заданий типа: «Покажи, где: перед ящиком бочонок, под бочонком ящик, в ящике бочонок» и т. п.

Используется также для детей, начиная с шестилетнего возраста. На основе этой и других методик должна выстраиваться последующая работа по преодолению отставания формирования у детей с речевыми нарушениями пространственных представлений. Коррекционные обучающие программы, предлагаемые различными авторами построены с учетом поэтапности формирования пространственных представлений (от уровня собственного тела к квазипространственному уровню), направлены на развитие познавательной активности ребенка в ведущей деятельности, на

вербализацию, словесное обозначение всей деятельности ребенка, увеличение пассивного и активного словаря, развитие двигательной активности и мелкой моторики рук, развитие и анализ зрительного восприятия и т. д. Данные исследований показывают, что дети с нарушениями речи в условиях как можно более ранней диагностики, целенаправленной, специализированной, с учетом специфики речевого недоразвития, систематической коррекционной работы осваивают все уровни пространственной ориентировки, необходимой для успешного усвоения в дальнейшем школьной программы.

## **Глава II. Выявление нарушений пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями**

### **2.1. Организация и методы исследования**

Эксперимент был направлен на изучение состояния и особенностей ориентировки в пространстве и элементарных пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе МАДОУ «ЦРР детский сад № 148» с детьми в возрасте 5-6 лет, имеющих нарушения в речевом развитии.

Все задания предлагались испытуемым индивидуально, в знакомом им помещении. В протоколах фиксировались: контакт ребёнка со взрослым, принятие и выполнение задания, результат, речевой отчет и поведение ребёнка.

Предметом изучения было:

- умение детей ориентироваться в схеме собственного тела;
  - определить направление (от себя): справа, слева, вверху, внизу, впереди, позади;
  - установить пространственные отношения между предметами, а именно: над, под, внутри, перед, за, справа, слева;
  - умение ориентироваться на листе бумаги.
- Эксперимент состоял из IV серий заданий, каждая из которых преследовала свою цель:

Задания I серии были направлены на выявление умения ориентироваться в схеме собственного тела.

Задание 1.

По словесной инструкции ребёнок должен был показать правые и левые части тела: руку, ногу, глаза, уши, стороны тела.

Задание 2.

Экспериментатор указывал на ребёнке те же части тела и задавал вопросы: «Какая это рука..... нога и т.д.?»

Задания II серии были направлены на выявление способности ориентироваться в направлениях пространства (слева, справа, вверху, внизу, впереди, позади) с точкой отсчёта «от себя».

Задание 3.

По словесной инструкции ребёнок должен был назвать, что находится: справа (слева) от него.

Задание 4.

По словесной инструкции ребёнок должен был назвать, что находится: впереди (позади) него.

Задание 5.

По словесной инструкции ребёнок должен был назвать, что находится: вверху (внизу) комнаты.

Задания III серии были направлены на выявление умения определять пространственное расположение предметов и отношения между ними, понимать и использовать в своей речи предлоги и наречия, отражающие эти отношения: вверху, внизу, выше, ниже, справа, слева, на, под, за и т.д.

Задание 6.

«Магазин». Предметом изучения было пространственное расположение вверху-внизу. Использовалась витрина игрушечного магазина, состоящая из 5 полок доступной для ребенка высоты, а также игрушечные овощи: картошка и лук. Ребёнку предлагали положить картошку на верх, а лук - вниз, затем наоборот. После этого экспериментатор снимал овощи с полок и теперь уже сам менял их положение. Ребёнка просили указать, что где лежит.

Задание 7.

Для выявления умения различать отношение «выше-ниже» выполнялось следующее задание: экспериментатор предлагал детям расставить игрушки (пирамидку, куклу, зайчика) на полках выше и ниже по отношению друг к другу, например: «Поставь пирамидку выше всех», «Поставь куклу ниже пирамидки, а зайчика ниже всех»; затем он сам расставлял игрушки и от детей требовался речевой отчёт об их положении на полках.

#### Задание 8.

«Комната». Предмет изучения – в середине, справа, слева, около, под, на, в. В качестве оборудования использовалась кукла и игрушечная мебель: стол, стул, шкаф, кровать и др. игрушки: собачка, кошка, ваза, тарелочка. Посадив ребенка за стол, экспериментатор создавал игровую ситуацию с куклой. «Это новая комната Кати и она не знает, что куда поставить. Давай ей поможем. Ты будешь ей помогать?». Рядом с ним ставится мебель и игрушки.

А) задание заключалось в следующем – испытуемый действовал по инструкции:

- поставь стол в середине комнаты
- поставь шкаф справа от стола
- поставь кровать слева от стола
- поставь стул около стола
- посади кошку под кровать
- посади собачку под стол
- поставь тарелку на стол
- поставь вазу в шкаф

Б) затем манипуляции совершал экспериментатор в той же последовательности, что и ребенок ранее. Ребенок должен был словесно определить пространственное расположение предметов, отвечая на вопросы:

- где стоит стол?

- где стоит шкаф?
- куда мы поставили кровать?
- где находится стул?
- куда мы посадили кошку?
- где спрятали собачку?
- где лежит тарелка?
- где стоит ваза?

При затруднениях в ответе, или когда ответ ребенка не содержит пространственную информацию, задавался наводящий вопрос для того, чтобы получить ответ в нужном нам направлении и выяснить. Имеется ли в словаре ребенка данное пространственное выражение. Например: «Где у тебя правая рука? ....а где стоит шкаф?», «А как можно еще сказать, где стоит стул?»»

Задание IV серии эксперимента направлено на выявление способности ориентироваться на листе бумаги по словесной инструкции.

Задание 9.

«Украсть салфетку». В качестве оборудования использовался лист бумаги и 5 картинок (солнышко, домик, дерево, облако и птичка). Их предлагалось по словесной инструкции разложить на листе бумаги следующим образом: солнышко наверху слева, дерево в нижнем левом углу, домик в нижнем правом углу, облако в верхнем правом углу и птичку – в середине. После выполнения задания картинки приклеивались для дальнейшего анализа результатов.

Все задания предлагались детям в игровой форме. В каждом случае взрослый добивался понимания ситуации, и только после этого предлагал перейти к выполнению. При затруднениях использовались различные виды помощи.

## 2.2. Анализ выявленных нарушений пространственных представлений

Наблюдение за детьми в ходе экспериментального исследования показали, что все дети охотно вступали в контакт с экспериментатором. Ребята с удовольствием отзывались на приглашение взрослого включиться в игру, принимали задания и пытались их выполнить.

Задания I серии.

Большинство детей справились с заданием: правильно показали все части тела и определили их словами -78%.

При анализе полученных данных было также обнаружено, что для детей старшего дошкольного возраста задача показать правую и левую руку у себя не вызвала особых трудностей (справились 78%), но в словесном определении этих частей тела не все дети справились, только 63%. Как правило, если дети допускали ошибку в различении правой и левой руки, та же ошибка распространялась и на другие части тела. Лишь 18% детей правильно различающих правую и левую руку, смогли перенести эти знания на другие части тела. Полученные результаты отражены в диаграмме №1.

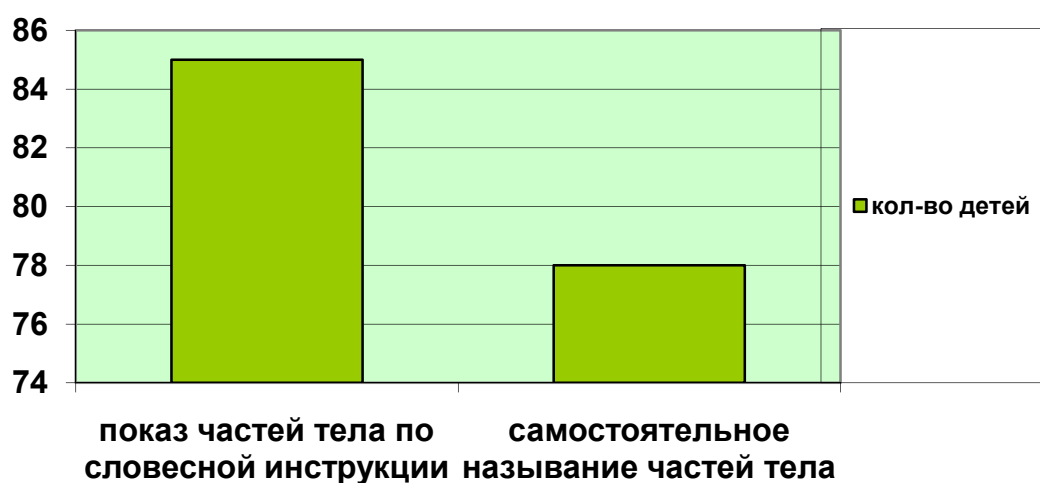


Диаграмма 1. Ориентировка в схеме собственного тела (определение правых и левых частей тела)



Задания II серии.

Для детей старшего дошкольного возраста это задание оказалось достаточно лёгким. При ответе на вопросы: «Что находится вверху (внизу) комнаты? Впереди (позади) тебя?» - ошибок со стороны детей не было.

Трудности составил лишь вопрос «Что находится справа (слева) от тебя?». Три ребёнка (из 16) допустили ошибки, отвечая на этот вопрос.

32% детей дали полный ответ на вопросы экспериментатора, то есть был дан полный перечень предметов. Имелись и недостаточно полные ответы, но в них отсутствовала ошибка, встретившаяся у двух (13%) школьников: при ответе на вопрос «Что находится справа (слева) от тебя?»- они назвали и одновременно показали часть своего тела (руку).

Ориентировка в направлениях «вперед», «назад» сформирована у всех детей. Ориентировка в направлениях «справа», «слева» несколько трудна для старших дошкольников.

Полученные результаты отражены в диаграмме №2.

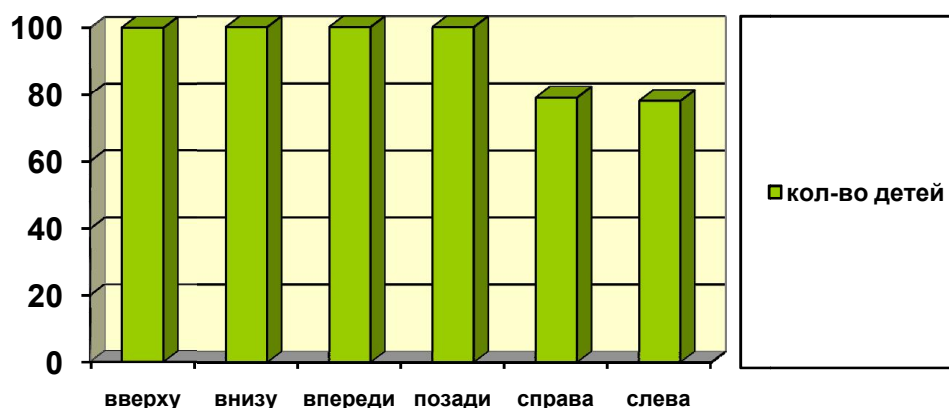


Диаграмма 2. Ориентировка детей в пространственных направлениях с точкой отсчёта "от себя".

Задания III серии.

Задание 6.

Испытуемый расставлял фигурки овощей по инструкции (картошку вверху, лук внизу и наоборот). Затем экспериментатор сам клал овощи, а испытуемый рассказывал, что где лежит.

Все дети легко справились с заданием, как в первом, так и во втором варианте.

Итак, результаты исследования по данной методике показывают, что у детей довольно хорошо сформировано умение различать вертикальные отношения вверху - внизу, что связано с доступностью их восприятия при вертикальном положении ребёнка. Этот факт был выявлен Т.А. Муссейбовой у нормально развивающихся дошкольников. По мнению автора, это обусловлено преимущественно вертикальным положением тела ребёнка.

#### Задание 7.

Экспериментатор предлагал детям расставить на полках пирамидку, куклу и зайчика выше или ниже по отношению друг к другу. Затем он сам расставлял игрушки, и дети рассказывали, кто, где стоит. И в первом, и во втором случае положение игрушек несколько раз менялось.

За исключением одного ребёнка, все дети смогли действовать по инструкциям безошибочно. Но лишь половина детей (50%) в своих речевых высказываниях оперировали словами «выше - ниже».

Большинство старших дошкольников (41%) пользовались терминами «вверху», «внизу», либо сопровождая, либо заменяя их другими словами для уточнения разницы в положении игрушек и их взаимоотношений.

Итак, анализ данных, полученных при проведении этого и предыдущего заданий, показывает, что у детей имеются представления о вертикальных взаимоотношениях предметов в пространстве.

То, что дети смогли действовать по инструкции, содержащей слова «выше», «ниже», свидетельствует не только о том, что они способны

воспринимать более тонкие различия в этих отношениях, чем «вверху - внизу», но и о том, что у них уже складываются предпосылки к пониманию изменчивости и относительности этих отношений, так как при перемещении игрушек по инструкции те, которые находились выше, могли оказаться ниже и наоборот.

Отражение таких отношений в речи гораздо труднее. Терминология «выше», «ниже» ещё не усвоена большинством из них. Дети, всё время сравнивая положение объекта по отношению к другому и стараясь как можно точно передать его в речи, активно использовали другие слова (немного наверху, в середине, на самой нижней и т.д.).

Результаты выполнения этих заданий отражены в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительные данные об ориентировке в расположении предметов вверху - внизу и в отношениях выше – ниже (в %)

Дети	Вверху – внизу		Выше - ниже	
	действие	отчет	действие	отчет
Старшиедодшкольники	100	100	92	50

#### Задание 8.

Ребенку требовалось: в первом варианте действовать по инструкции экспериментатора (расставить мебель и игрушки). Во втором варианте дети должны были словесно определить пространственное расположение предметов, отвечая на вопросы экспериментатора.

Старшиедодшкольники наполовину пользовались зрительной ориентировкой и наполовину перебором вариантов (50%/50%). Дети выполняли задание с желанием не допустить ошибки и контролировали свои действия.

В первом варианте задания, дети справились по инструкции безошибочно. Второй вариант задания оказался сложнее – некоторые

дети ориентировались на свои руки, но все ответы в большинстве были правильными.

Результаты выполнения задания отражены в таблице 2.

Таблица 2. Сравнительные данные пространственной ориентировки в расположении и пространственных отношениях между предметами (в %).

Пространственные понятия	середина		справа		слева		около		под		на		в	
	действие	отчет	действие	отчет	действие	отчет	действие	отчет	действие	отчет	действие	отчет	действие	отчет
Старшие дошкольники	100	94	83	74	83	74	90	69	100	90	100	94	94	74

Задания VI серии.

Задание 9.

В этом задании ребёнок должен был по словесной инструкции разместить 5 картинок (солнышко, домик, дерево, облако и птичка) на листе бумаги: солнышко наверху слева, дерево в нижнем левом углу, домик в нижнем правом углу, облако в верхнем правом углу и птичку – в середине.

Результаты выполнения задания отражены в диаграмме №3.

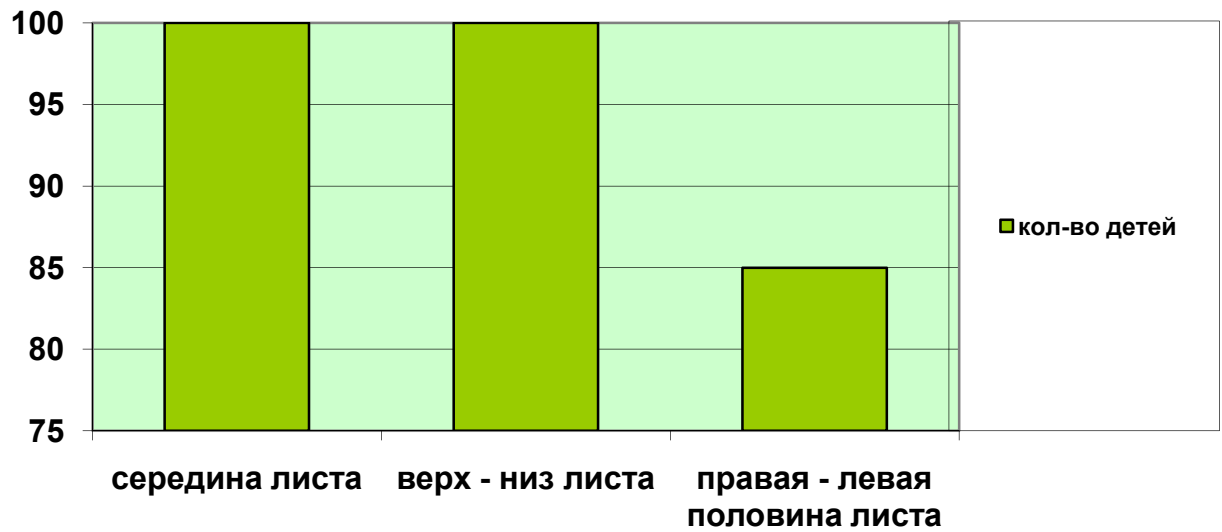


Диаграмма 3. Ориентировка на листе бумаги

Итак, дети без трудностей справились с заданием, за исключением нескольких детей, путавших правые и левые стороны.

## **Глава III. Разработка технологических карт краткосрочных образовательных практик по преодолению пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями**

### **3.1. Краткосрочные образовательные практики как форма работы в ДОУ**

В настоящее время Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования регламентирует весь процесс организации образовательной деятельности в ДОУ.

Одним из ключевых моментов этого документа является важность взаимодействия всех участников образовательного процесса (педагоги, воспитанники и их семьи и др.) Не секрет, что для результативной совместной деятельности необходимым условием можно считать применение инновационных подходов к организации деятельности дошкольного образовательного учреждения. Одним из таких подходов является разработка и реализация краткосрочных образовательных практик (КОПов).

Данная форма деятельности рассматривается как практико-ориентированная образовательная деятельность, выбираемая участниками образовательных отношений, в соответствии с их интересами и образовательными потребностями, позволяющая получить (увидеть) конкретный результат.

Организация работы Краткосрочной практики (КОП) является бесплатной дополнительной услугой для детей, посещающих Учреждение. КОП в Учреждении осуществляются по направлениям: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое. Реализация КОП осуществляется в рамках вариативной части основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Занятия строятся с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Направления деятельности КОП, их количество может дополняться

(изменяться) в соответствии с запросом детей и родителей (законных представителей). КОП ориентированы на удовлетворение образовательных потребностей воспитанников и имеют практическую направленность (продукт деятельности или навык ребенка, приобретенный за определенный отрезок времени).

КОП являются составляющей единого образовательного пространства Учреждения и создаются для детей и их родителей (законных представителей) с целью создания социальной ситуации развития ребенка, позволяющей ему выстроить индивидуальный путь развития через приобретение новых умений и навыков, развития творческих и познавательных способностей, осуществления реализации их потребностей самораскрытия, ситуации выбора.

КОП способствуют решению конкретных задач:

- развивать мотивацию личности к познанию и творчеству;
- развивать умения и навыки, предусмотренные образовательными программами;
- создавать условия для свободного выбора детьми деятельности и участников совместной деятельности.

КОПы призваны создавать условия для:

- формирования способности и готовности к осознанному выбору образовательной деятельности; удовлетворения познавательных интересов и действий дошкольников;
- освоения дошкольниками способов деятельности, необходимых в дальнейшем образовании;
- повышения мотивации приобщения к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; активизации роли семьи в воспитательно-образовательном процессе ДООУ.

Реализуя программы КОПов в детском саду, необходимо использовать следующий алгоритм:

1.1. Создание программ КОПов (темы выбираются с учетом интересов детей, запросов родителей, а также на основе увлечений педагогов в той или иной области).

1.2. Организация процедуры выбора для детей (в игровой форме педагоги предлагают детям содержание своих программ. Программы КОПов могут быть представлены в форме «Город мастеров», «Ярмарка идей», «Экран выбора» и др. Дети с помощью именных жетонов выбирают один из предложенных КОПов).

1.3. Организация процедуры выбора для семей воспитанников (семьи воспитанников получают информацию о содержании программ КОПов на родительских встречах, либо через специальные буклеты, виртуальное консультирование на сайте ДОУ и др.).

1.4. Фиксация и анализ результатов выбора (полученный результат выбора помещается в фиксационную карту. В ходе анализа мы определяем перечень актуальных для участников процедуры выбора программ КОПов, которые будут реализованы).

1.5. Составление графика реализации КОПов (определение времени и места проведения КОПов в режиме дня).



### **3.2. Технологические карты краткосрочных образовательных практик по формированию пространственных представлений у старших дошкольников в разных видах детской деятельности.**

Предлагаем вниманию образец разработанной технологической карты краткосрочной образовательной практики для детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушение пространственных представлений и речевые нарушения.



#### **Технологическая карта**

Название практики для детей старшего возраста: Игра «Твистер»

Образовательная область: Физическое развитие.

Возраст детей: 6-7 лет

Количество детей: 5 человек

ФИО педагога:

Аннотация для родителей: «Твистер» – веселая, подвижная напольная игра для 5 человек, которая может быть использована в образовательном процессе для закрепления навыков ориентировки в пространстве. Игра способствует запоминанию и дифференциации прилагательных «правый», «левый». Побеждает в игре тот, кто окажется самым гибким, пластичным, умеющим выползать в буквальном смысле из самых сложных ситуаций, следовательно, игра способствует правильному физическому развитию дошкольников.

Цель: Обучить детей правилам игры «Твистер», познакомить со способом самостоятельного создания материалов к данной игре.

Количество часов: 1

Количество детей в подгруппе: 5 человек

Предполагаемые результаты: дети научатся играть в «Твистер» и будут это делать в свободной деятельности, познакомились со способом самостоятельного создания материалов к данной игре.

	тема	задачи	содержание	материал	результат
1	Знакомств о с игрой « Твистер» и обучение детей правилам игры.	1.Познакомить дошкольников с правилами напольной игры «Твистер». 2. Повторить названия частей тела и различие прилагательны х «правый», «левый». 3. Воспитывать необходимые морально- волевые качества (научить находить способ выходить из сложившихся трудных ситуаций), правильно ориентировать ся в пространстве игрового поля, четко следовать правилам данной игры, воспитывать выносливость и укреплять физическую форму играющих.	1. Приветствие. 2. Мотивация детей (В какие игры вы любите играть с друзьями/ членами своей семьи?). 3. Знакомство с правилами игры «Твистер» и ее особенностями. 4. Игра. 5. Предложение каждому игроку выступить в роли ведущего. 6. Рефлексия (Понравилась ли вам игра? Можно ли создать данную игру самостоятельно ? Как?). 7. Выдача информационн ых буклетов с инструкцией к игре и способом самостоятельно го создания материалов к игре «Твистер».	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Игровое поле (крепкий пластиковый мат белого цвета, на котором располагаются цветные круги(основных цветов) в четыре ряда); <ul style="list-style-type: none"> <li>• Игровая рулетка.</li> </ul> </li> </ul>	Дети научились играть в «Твистер» и активно используют данную игру в свободной деятельности, также дома или с друзьями. Познакомились со способом самостоятельного создания материалов к игре.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Подготовка к игре «Твистер»

- Разложите игровую клеенку на ровной поверхности в помещении или на свежем воздухе;
- Игроки снимают обувь ( в обуви играть не удобно и можно повредить игровое поле);
- Если вы играете вне помещения, то позаботьтесь, чтобы клеенка не улетела.
- Назначьте ведущего. Он не будет участвовать в игре, его задачи: Следить за выполнением правил, Крутить рулетку, Объявлять, кто и как действует.
- Игроки становятся на игровую клеенку в порядке, указанном ниже:  
Если 2 игрока: Игроки становятся на противоположных друг от друга краях игрового поля. Каждый из них помещает одну ногу на желтый круг, а другую – на синий.  
Если 4 игрока: Двое игроков становятся на противоположных друг от друга краях игрового поля. . Каждый из них помещает одну ногу на желтый круг, а другую – на синий. Третий игрок встает на середину поля обеими ногами на красные круги.

### Как играть в «Твистер»?

Ведущий крутит игровую рулетку, называя цвет и часть тела, на которые указала стрелка. Например: «Правая нога, желтый». Все игроки одновременно пытаются выполнить его указания. Иногда встречается вариант, когда игроки действуют по очереди, для каждого отдельно крутится рулетка. Задания игроки выполняют, действуя по определенным инструкциям:

- Каждый игрок должен попытаться поместить названную часть тела в свободный круг названного цвета.
- Если ваша нога или рука уже находятся на круге названного цвета, вы должны попытаться переместить ее в другой круг названного цвета.
- Нельзя ставить больше одной части тела на один круг.
- Нельзя снимать руку или ногу с круга, пока ведущий не объявит новую позицию.

- Нельзя опираться коленями или локтями.
- Если все 6 кругов одного цвета заняты, ведущий должен вращать игровую рулетку до тех пор, пока не выпадет свободный цвет.

Выбывание из игры:

Игрок, который падает или касается игрового поля локтем или коленом, немедленно выбывает из игры. Последний игрок, оставшийся в игре, становится победителем.

Как сделать игру «Твистер» своими руками.

Понадобится:

Для этого понадобится: Кусок белой клеенки размером 1,4 м на 1,6 м. Спиртовые маркеры четырех цветов. Круглый трафарет диаметром не более 25 сантиметров. Лист картона. Ножницы. Пластмассовая стрелка, болт и шайба. На белом полотне равномерно распределяются цветные круги, которые можно нарисовать при помощи маркера, а можно их вырезать из ткани и плотно пришить. Для изготовления рулетки необходимо картон разделить на четыре сектора, каждый из которых отметить руками и ногами левой и правой стороны. Далее на каждом из секторов рисуем по четыре разноцветных круга. При помощи болта в центре рулетки фиксируется стрелка. Сильно затягивать стрелку не стоит, необходимо, чтобы она свободно вращалась вокруг своей оси. Игра готова, можно приступать к развлечениям!



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование пространственных восприятий у ребенка с развитием в норме происходит постепенно: сначала от ощущений восприятия собственного тела и взаимодействия его с окружающим пространством, от ощущений во взаимодействии со взрослым, развития мышления до речевого оформления тех или иных категорий пространства. Для успешного обучения и развития важно, чтобы ребенок как можно раньше усвоил и овладел основными пространственными представлениями и понятиями.

Пространственные представления - это психический процесс отражения предметов или явлений и их взаимоотношение в пространстве, которые не воспринимаются в конкретный момент, но воссоздаются на основе полученного жизненного опыта. Формирование представлений (процесс отражения и закрепления в памяти объекта и его дальнейшее уточнение, обогащение и осмысливание в процессе разнообразной деятельности) о пространстве значительно различаются в развитии нормального и умственного отсталого ребенка, его особое психическое развитие требует специального коррекционно-развивающего обучения и воспитания.

Проведённое теоретическое и экспериментальное исследование показало, что в настоящее время проблема формирования пространственных представлений у старших дошкольников остаётся достаточно актуальной.

В ходе работы были получены данные, которые показали достаточную степень сформированности этих представлений у дошкольников, однако некоторые дети испытывают сложности. Об этом свидетельствуют полученные в исследовании данные о уровне необходимых навыков ориентировки в направлениях окружающего пространства, в анализе, вербализации и практической организации пространственных отношений между предметами.

Несмотря на то, что у старших дошкольников уже сформировано знание о схеме собственного тела, дети ало используют его в других видах пространственной ориентировки.

Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод о том, что старшие дошкольники с нарушениями речи обнаруживают некоторое недоразвитие пространственных представлений и, вследствие этого, оказываются неподготовленными к дальнейшему школьному обучению.Итогом данной работы явилась разработка технологических карт краткосрочных образовательных практик. Считаем, что данная форма работы актуальна и может использоваться в работе ДОУ.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аблитарова А. Р., Кондрашова Н. В. Пространственно-временные представления и особенности их формирования у детей старшего дошкольного возраста [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). - СПб.: Заневская площадь, 2014. - С. 55-59.
2. Александрова, О.В. Развитие мышления и речи для малышей 4-6 лет / О.В. Александрова. - М.: Эксмо, 2013. - 48 с.
3. Ананьев, Б.Г. Некоторые теоретические проблемы исследования пространственных восприятий и представлений / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко, Ф. П. Шемякин // Вопросы психологии. -2010. -№4. -С. 18-28.
4. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. - М.: Просвещение, 2007. – 304 с.
5. Арнхейм,Р.Искусство и визуальное восприятие[Текст]/Р.Арнхейм.–М.:Архитектура-С,2012.–392 с.
6. Безрукова, В.С. Педагогика: Учебное пособие / В.С. Безрукова. - Рн/Д: Феникс, 2013.- 381 с.
7. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - СПб.: Питер, 2013. - 624 с.
8. Брушлинский А.В. Культурно-историческая теория мышления. -М.:Либроком,2014.-120с.
9. Бурачевская О. В. Оценка уровня сформированности пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Вопросы дошкольной педагогики. - 2016. - №1. - С. 72-75.

10. Бурачевская О. В. Пространственные и пространственно-временные представления как базовая составляющая психического развития ребенка // Школьная педагогика. - 2016. - №1. - С. 21-24.
11. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: Краткий курс лекций / М.Е. Вайндорф-Сысоева. - М.: Юрайт, 2013. - 197 с.
12. Виноградова, Н.А. Дошкольная педагогика. Обзорные лекции по подготовке студентов к итоговому междисциплинарному экзамену: Учебное пособие / Н.В. Микляева, Н.А. Виноградова, Ф.С. Гайнуллова; Под ред. Н.В. Микляева. - М.: Форум, 2012. - 256 с.
13. Владимирова И. Д., Скрипкина Н. В. К вопросу формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Молодой ученый. - 2016. - №12. - С. 764-768.
14. Волков Б.С. Возрастная психология. В 2-х ч. От младшего школьного возраста до юношества: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова; под. ред. Б.С. Волкова. - М.: Гуманитар. изд центр ВЛАДОС, 2008. - 343 с.
15. Вульффов, Б.З. Педагогика: Учебное пособие для бакалавров / Б.З. Вульффов, В.Д. Иванов, А.Ф. Меняев; Под ред. П.И. Пидкасистый.- М.: Юрайт, 2013. - 511 с.
16. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2012. – 352 с.
17. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 284 с.
18. Голованова, Н.Ф. Педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.Ф. Голованова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 377 с.
19. Горяева Н.А. Перспектива и пространственное воображение [Текст] – М.: Просвещение, 2009. – 205 с.



20. Гуревич, П.С. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / П.С. Гуревич. - М.: Юрайт, 2013. - 479 с.
21. Гусейнова, А.С. Психология и педагогика воспитания: Как достичь гармонии в отношениях родителей и ребенка / А.С. Гусейнова. - М.: Ленанд, 2014. - 320 с.
22. Дивногорцева, С.Ю. Теоретическая педагогика. В 2-х т. Т. 2. Теория обучения. Управление образовательными системами: Учебное пособие / С.Ю. Дивногорцева. - М.: ПСТГУ, 2012. - 262 с.
23. Дьяченко, О. М. Как развивается дошкольник: о чем нужно помнить психологам, педагогам и родителям / О. М. Дьяченко, Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
24. Ермакова, Е. С. Развитие гибкости мышления детей: Дошкольный и младший школьный возраст : учеб.-метод. пособие / Ермакова Е. С., Румянцева И. Б., Целищева И. И.. – СПб.: Речь, 2007. – 208 с.
25. Ерофеева Т. И. Математика для дошкольников. М.: Просвещение, 2012. – 175 с.
26. Зайцева Е. И. Изучение особенностей пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). - СПб.: Реноме, 2012. - С. 264-266.
27. ЗейгарникБ. В. Психологияличности: норма ипатология; Избранные психологические труды / Под ред.М. Р. Гинзбург. -М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2008. – 430с.
28. ЗимняяА.И.Педагогическаяпсихология[Текст].-М.:МОДЭК,2010. –448 с.
29. Кабанова-МеллерЕ.Н.Анализразвитияпространственногомышленияшкольников[Текст] //Школаипроизводство.2010.№4.-с.28-38.

30. Карпова, С.И. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников. 4-5 лет. 33 лексические темы / С.И. Карпова. - СПб.: Речь, 2012. - 144 с.
31. Кибанова, А.Я. Психология и педагогика (адаптированный курс для бакалавров) / А.Я. Кибанова. - М.: КноРус, 2012. - 480 с.
32. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник для академического бакалавриата / Г.М. Коджаспирова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 719 с.
33. Косякова О.О. Психология раннего и дошкольного возраста /учебное пособие/ Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 268с.
34. Кравченко, А.И. Психология и педагогика: учебник / А.И. Кравченко. - М.: Проспект, 2015. - 400 с.
35. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / В.Г. Крысько. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 471 с.
36. Лаврентьева Т. В. Формирование способностей к наглядному моделированию при ознакомлении с пространственными отношениями// Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. - М.: Педагогика, 2012. – 50 с.
37. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии [Текст] / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой – М.: Смысл, 2009. – 511 с.
38. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Красанд, 2010. – 2016 с.
39. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2008. – 368 с.
40. Майнагашева Г. Т., Жуйкова Т. П. Освоение пространственных представлений детьми с общим недоразвитием речи III уровня // Молодой ученый. - 2016. - №15. - С. 469-471.
41. Немов Р.С. Психология: в 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. [Текст] / Р.С. Немов. – 4-е изд. - М.: ВЛАДОС, 2008. – 632 с.

42. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. - М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. - 368 с.
43. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2011. – 705 с.
44. Семаго Н., Семаго М., Пространственные представления ребёнка [Текст] // Школьный психолог №4 2010. – С. 15-22.
45. Сластенин, В.А. Педагогика: Учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. - М.: ИЦ Академия, 2012. - 608 с.
46. Столяренко, Л.Д. Основы психологии. – М.: Проспект, 2017. - 464 с.
47. Стребелева Е. А., Мишина Г. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 2009. – 184 с.
48. Сунцова, А.В. Изучаем пространство / А.В. Сунцова, С.В. Курдюкова. – М.: Эксмо, 2009. – 64 с.
49. Шмелёва А. П. Нарушение пространственных представлений как признак будущей неуспеваемости младших школьников // Молодой ученый. - 2016. - №7.6. - С. 266-268.
50. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 384 с.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
«Центр развития ребенка – детский сад № 000» г.Перми

ПРИНЯТО:  
на педагогическом совете  
Протокол № 1/2014 от 30.09.2014

УТВЕРЖДЕНО:  
Приказом заведующего  
от 30.09.2014 № 123

**ПОЛОЖЕНИЕ**  
**о краткосрочных образовательных практик по выбору для детей**  
**старшего дошкольного возраста муниципального автономного**  
**дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка –**  
**детский сад № 000» г.Перми**

**1. Общие положения**

1.1. Настоящее Положение определяет регламент предоставления краткосрочных образовательных практик по выбору для детей старшего дошкольного возраста (далее – КОП по выбору) муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад № 000» г.Перми.

1.2. Настоящее Положение разработано для муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад № 000» г.Перми (далее – Учреждение) в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 г, «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (СанПиН 2.4.1.3049-13)», «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования», Концепцией муниципальной модели дошкольного образования г.Перми, Стратегией развития системы образования до 2030 года, Уставом Учреждения.

1.3. Организация КОП по выбору является дополнительной услугой для детей, посещающих Учреждение.

1.4. КОП по выбору в Учреждении осуществляются по направлениям: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое.

1.5. Реализация КОП по выбору осуществляется за рамками основной общеобразовательной программы дошкольного образования по авторским и авторизованным программам дополнительного образования детей.

1.6. Занятия строятся с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

1.7. Направления деятельности КОП по выбору, их количество может дополняться (изменяться) в соответствии с запросом детей и родителей (законных представителей).

1.8. КОП по выбору ориентированы на удовлетворение образовательных потребностей воспитанников и имеют практическую направленность.

1.9. Срок действия данного Положения неограничен. Положение действует до принятия нового.

## **2. Цели и задачи**

2.1. КОП по выбору являются составляющей единого образовательного пространства Учреждения и создаются для детей и их родителей (законных представителей), с целью создания социальной ситуации развития ребенка, позволяющей выстроить его индивидуальный путь развития через приобретение новых умений и навыков, развития творческих и познавательных способностей, осуществления реализации потребностей самораскрытия.

2.2. КОП по выбору способствуют решению конкретных задач:

- развивать мотивацию личности к познанию и творчеству;
- развивать умения и навыки, предусмотренные учебными программами;
- создать условия для свободного выбора детьми деятельности и участников совместной деятельности.

## **3. Организация работы**

3.1. КОП по выбору предоставляются в Учреждении с 1 сентября 2014 года по 31 августа 2015 года в первую и вторую половину дня.

3.2. На научно–методический совет Учреждения, до 25 числа каждого предыдущего месяца руководителями КОП (воспитателями групп и специалистами) предоставляется образовательная программа.. Образовательная программа проходит экспертизу согласно установленным критериям в течение 2-3 рабочих дней. Содержание практик не должно дублировать образовательную программу Учреждения.

3.3. На основании представленных образовательных программ научно-методический совет составляет экспертное заключение каждой программы и рейтинг востребованных КОП.

3.4. С 1 по 5 число каждого месяца осуществляется выбор детьми КОП, которые презентуются руководителями в форме интерактивных презентаций, рекламных роликов, буклетов, брошюр. Основанием для зачисления воспитанников на КОП является выбор ребенка и согласие родителей (законных представителей). Основные формы выбора КОП являются:

- Ярмарка «Сделай свой выбор!» дети и родители знакомятся с программами КОП здесь и сейчас. У каждого ребенка имеется жетончик с его фамилией и именем. После презентации руководителями программы КОП ребенок делает выбор – отдает свой жетончик руководителю практики и получает приглашение на посещение занятия или курса.

- «Выбираем вместе!» Каждый ребенок получает листовку с перечнем КОП, кратким описанием. Вместе с родителями (семьей) дома делает выбор. Родители записывают ребенка на КОП по выбору и получают приглашение на посещение.

3.5. Расписание КОП по выбору составляется с учетом выбора детей и занятости педагогов.

3.6. В период с 6 по 24 число педагоги проводят КОП по выбору с группой детей 8-12 человек, в зависимости от содержания образовательной программы. Педагог обязан предоставить услуги в полном объеме, поэтому в случае отсутствия участника на занятии, педагог предоставляет электронный вариант занятия.

3.7. Не позднее 25 числа каждого месяца руководители КОП представляют методической службе лист охвата детей группы КОП за текущий месяц.

3.8. На каждого участника КОП (ребенка) разработан индивидуальный образовательный маршрут, в котором указан период прохождения КОП по выбору, определено время и место проведения, количество занятий, отметка о посещении и полученный результат по итогам прохождения КОП.

#### **4. Права и обязанности**

4.1. Руководитель КОП по выбору обязан:

– разрабатывать образовательную программу практики, осуществлять работу в соответствии с утвержденным планом вести документацию о работе КОП;

- регулярно предъявлять отчет о результатах деятельности детей в Интернет-сообществах;
- осуществлять рекламную деятельность по продвижению своей практики в работе с педагогами и родителями;
- обеспечивать воспитанников необходимым дидактическим материалом;
- учитывать достижения каждого ребенка.

## **5. Документация**

5.1. Для организации КОП по выбору необходимы:

- положение о реализации КОП по выбору в Учреждении;
- приказ об организации деятельности КОП по выбору;
- расписание КОП по выбору;
- образовательная программа КОП, утверждена на научно-методическом совете Учреждения.

5.2. В документацию педагогов и специалистов Учреждения, осуществляющих реализацию КОП по выбору входит:

- табель учета посещаемости КОП по выбору;
- образовательная программа КОП по выбору;
- раздаточный материал для детей (брошюры, листовки, буклеты, памятки);
- лист охвата детей группы КОП по выбору за текущий месяц.

5.3. Без программы КОП по выбору руководитель практики к работе не допускается, его работа не оплачивается.

## **6. Контроль**

6.1. Контроль за деятельностью КОП по выбору осуществляется заместителем заведующего по УВР, методистом по УВР, которые имеют право:

- посещать КОП по выбору с заблаговременной информацией об этом руководителя практики;
- изменить расписание предоставления КОП по выбору по производственной необходимости.

6.2. Итогом работы является творческий отчет, участие руководителей практик в методических мероприятиях по распространению опыта работы, конкурсах по профилю работы, участие воспитанников в конкурсах, выставках.

6.3. Каждый руководитель КОП по выбору представляет отчет о своей деятельности на итоговом педагогическом совете.



АДМИНИСТРАЦИЯ ГОРОДА ПЕРМИ  
ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ  
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
«Центр развития ребенка - детский сад №148» г. Перми

**ПРИКАЗ**

03.09.2016

№

**Об организации  
краткосрочных образовательных  
практик по выбору**

В целях реализации краткосрочных образовательных практик по выбору для детей дошкольного возраста

**ПРИКАЗЫВАЮ:**

1. Создать проблемную группу по разработке нормативной и методической базы для реализации КОП ТН в учреждении

В составе:

указать ФИО участников.

2. Назначить руководителем проблемной группы ведения КОП ТН воспитателя (ФИО педагога)

4. Приказ вступает в силу с момента его подписания.

5. Контроль за исполнением приказа возложить на

Заведующий

С приказом ознакомлена \_\_\_\_\_ /

## ПРИКАЗ

01.09.2014

№ 78

### **Об организации краткосрочных образовательных практик по выбору в сентябре 2014 года**

С целью реализации элемента Концепции муниципальной модели города Перми по внедрению системы краткосрочных образовательных практик по выбору для детей дошкольного возраста в практику работы образовательного учреждения

**ПРИКАЗЫВАЮ:**

1. Назначить ответственным за реализацию краткосрочных образовательных практик по выбору для детей старшего дошкольного возраста заместителя заведующего по УВР Иванову М.И.

2. Заместителю заведующего по УВР Иванову М.И.:

2.1. разработать Положение о краткосрочных образовательных практиках по выбору для детей старшего дошкольного возраста и утвердить на педагогическом совете №1 от 30.09.2014 года.

2.2. в срок до 30.09.2014 года утвердить Перечень краткосрочных образовательных практик на 2014-2015 учебный год.

3. Приказ вступает в силу с момента его подписания.

4. Контроль за исполнением приказа возложить на заместителя заведующего по УВР Иванову М.И.

Заведующий

С приказом ознакомлена \_\_\_\_\_ / Иванова М.И.

АДМИНИСТРАЦИЯ ГОРОДА ПЕРМИ  
ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ  
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
«Центр развития ребенка - детский сад № 148» г. Перми

ПРИКАЗ

22.10.2016

N 70/1

**О заседании  
Экспертного совета**

В целях эффективной организации краткосрочных образовательных практик 2016-2017 учебном году

ПРИКАЗЫВАЮ:

1. Организовать работу экспертного совета по реализации КОП в том числе КОП ТН
2. Воспитателям, проводящим КОП представлять технологические карты на экспертизу до 10 числа текущего месяца.
3. Члены экспертной группы назначаются руководителем проблемной группы КОП ( указать ФИО педагога)
3. Приказ вступает в силу с момента его подписания.
4. Контроль за исполнением приказа оставляю за собой.

Заведующий

АДМИНИСТРАЦИЯ ГОРОДА ПЕРМИ  
ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ  
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
«Центр развития ребенка - детский сад №148» г. Перми

**ПРИКАЗ**

01.09.2016

N

**Об организации  
краткосрочных образовательных  
практик по выбору**

В целях реализации краткосрочных образовательных практик по выбору для детей дошкольного возраста

**ПРИКАЗЫВАЮ:**

1. Утвердить прилагаемые:

1.1. перечень краткосрочных образовательных практик по выбору для детей старшего дошкольного возраста (далее – КОП по выбору) на 2016-2017 уч. год;

1.2. расписание КОП на 2016-2017 уч год.

1.3 положение о совете экспертов МАДОУ

2. Руководителю проблемной группы по реализации КОП, воспитателю ( ФИО педагога)

2.1. с 09.09.2016 по 30.08.2017 года организовать реализацию КОП, в том числе КОП ТН;

2.3. к 30.05.2017 года подготовить аналитическую справку по результатам реализации КОП ТН.

3. Воспитателям:

3.1. вести документацию в соответствии со Спецификацией /Приказ ДО г.Перми СЭД-08-01-09-544 от 22.04.2016/

4. Приказ вступает в силу с момента его подписания.

5 Контроль за исполнением приказа возложить на руководителя проблемной группы ведения КОП воспитателя (ФИО педагога)

Заведующий

С приказом ознакомлена \_\_\_\_\_ /

АДМИНИСТРАЦИЯ ГОРОДА ПЕРМИ  
ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ  
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
«Центр развития ребенка - детский сад № 148» г. Перми

ПРИКАЗ

22.10.2016

N 123

**Об утверждении Положения  
о экспертном совете**

В целях обеспечения координации деятельности педагогических работников по повышению качества дошкольного образования, совершенствованию профессионального мастерства педагогов при проведении КОП,

ПРИКАЗЫВАЮ:

1. Утвердить Положение о экспертном совете МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 148» г.Перми.
2. Приказ вступает в силу с момента его подписания.
3. Контроль за исполнением приказа оставляю за собой.

Заведующий

**ПОЛОЖЕНИЕ**  
**о экспертном совете**  
**муниципального автономного дошкольного образовательного**  
**учреждения «Центр развития ребенка – детский сад № 148» г.Перми**

**1. Общие положения**

1.1. Настоящее Положение определяет регламент работы экспертного совета по реализации КОП и КОП ТН в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Центр развития ребенка – детский сад № 148» г.Перми.

1.2. Настоящее Положение разработано для муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад № 148» г.Перми (далее – Учреждение) в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 г, «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций (СанПиН 2.4.1.3049-13)», «Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования», Концепцией муниципальной модели дошкольного образования г.Перми, Стратегией развития системы образования до 2030 года, Уставом Учреждения.

1.3. Экспертный совет (далее ЭС) является совещательным общественным профессиональным органом, объединяющим на добровольной основе педагогов.

1.4. Состав ЭС комплектуется на один учебный год, принимается на педагогическом совете и утверждается заведующим Учреждения. В состав ЭС входит администрация и педагоги Учреждения,

1.5. Срок действия данного Положения неограничен. Положение действует до принятия нового.

**2. Цели и задачи**

2.1. ЭС создан с целью обеспечения координации деятельности педагогических работников по повышению качества дошкольного образования, совершенствованию профессионального мастерства педагогов, созданию инновационного научно-методического и программного обеспечения в Учреждении

2.2. ЭС направлен на решение конкретных задач:

- Определение приоритетных направлений деятельности Учреждения и подготовка рекомендаций по его совершенствованию;
- Разработка и апробация экспериментальных программ и методик;
- Изучение и обобщение передового педагогического опыта по различным направлениям, его популяризация.
- Экспертирование интеллектуальных продуктов педагогов Учреждения.

### **3. Организация работы**

3.1. Заседание ЭС проводится не позднее 25 числа каждого месяца.

3.2. Педагогическими работниками Учреждения до 25 числа каждого месяца предоставляются интеллектуальные продукты, в том числе образовательные программы КОП.

3.3.ЭС рассматривает представленные материалы в течение 2-3 рабочих дней. И составляет экспертное заключение.

### **4. Документация**

4.1. Для организации НМС необходимы:

- положение о ЭС в Учреждении;
- приказ об организации деятельности ЭС;

### **5. Контроль**

5.1. Контроль за деятельностью ЭС осуществляется заведующим Учреждения, заместителем заведующего по УВР, методистом по ВМР.

## Экспертная оценка.

Технологической карты

КОП \_\_\_\_\_

педагога

\_\_\_\_\_

для детей \_\_\_\_\_ группы

в \_\_\_\_\_ месяце.

Краткосрочная образовательная практика

(название) \_\_\_\_\_

Реализует задачи образовательной области

« \_\_\_\_\_ », расширяет содержание основной общеобразовательной программы МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 148» г. Перми.

КОП разработан на основе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, ориентирована на детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет), рассчитана на \_\_\_\_\_ занятие, 30 минут.

КОП актуальна, соответствует возрастным возможностям детей. Структура технологической карты выдержана в соответствии со спецификацией.

Цель ориентирована на получение продукта \ умения (конкретно), задачи соответствуют содержанию. Содержание раскрыто доступно, подробно, последовательно, конкретно, указаны методические приемы, прилагаются схемы, инструкции.

Продукт \ умение может быть использовано в свободной самостоятельной деятельности (в совместной деятельности со взрослым).

### ***Рекомендации:***

КОП рекомендуется для проведения с детьми старшего возраста.

Рекомендуется с доработкой, изменениями (конкретизация содержания, уточнение задач и т.д.).

Отказано в проведении КОП (не соответствует возрастным возможностям, не соответствует требованиям спецификации и др.).

Рекомендована к реализации для детей 6-7 лет в октябре 2016 года на основании экспертной группы МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 148» г. Перми.



**Рецензенты:**

Члены экспертной группы:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Дата

Технологические карты по КОП на учебный год, с учетом того, что в месяц проводится одна практика.

Перечень предлагаемых практик.

1. Название практики для детей : Игра « Морской бой»

Предполагаемые результаты: Дети научились играть в « Морской бой», закрепили навыки ориентирования на плоскости.

2. Название практики для детей: Обучение правилам игры в «Резиночки» простой уровень.

Предполагаемый результат: По окончании курса дети будут самостоятельно играть в игру без помощи взрослых.

3. Название практики для детей старшего возраста: Игра « Твистер»

Предполагаемые результаты: дети научатся играть в « Твистер» и будут это делать в свободной деятельности, познакомились со способом самостоятельного создания материалов к данной игре.

4. Название практики для детей : «Игра с веревочкой на пальцах»

Предполагаемый результат: Дети научились играть в предложенную игру, продолжили развивать мелкую моторику, зрительную память, закрепили умение ориентироваться в окружающем пространстве, следовать предлагаемой инструкции.

5. Название практики: Игра песни «Жили у бабуси два веселых гуся...» на металлофоне.

Предполагаемый результат: Дети хорошо ориентируются на плоскости металлофона, научились самостоятельно играть песенку « Жили у бабуси два веселых гуся...»

6. Название практики : Заучивание и инсценировка стихов о весне.

Предполагаемый результат: Дети заучили стихи о весне и самостоятельно инсценируют их. Изготовили схему стихотворения для заучивания или дальнейшего повторения.

7. Название практики для детей старшего возраста: Рассказывание по картине «Если бы мы были художниками»

Предполагаемый результат: дети научились составлять рассказ – описание, используя совместно составленную схему – подсказку и правильно

определять размещенность предметов относительно друг друга в двухмерном пространстве.

8. Название практики: "Забавная лента" (упражнения с гимнастической лентой, С использованием карт-схем упражнений, музыки)

Предполагаемый результат: : дети научились самостоятельно выполнять упражнения (махи, солнце, змейка, зонтик, спираль, радуга) с использованием спортивного снаряда - гимнастическая лента, под музыку, закрепляя при выполнении пространственные направления (вверху – внизу, справа – слева).

9. Название практики: Игра « Разложи правильно»

Предполагаемый результат: Освоив данную игру, дети научились ориентироваться на горизонтальной плоскости ( на листе бумаги или на поверхности стола )

10. Название практики: Исполнение песенки «Маленькая полечка» на детском музыкальном инструменте (металлофон) одной палочкой.

Предполагаемый результат: Дети научились исполнять на металлофоне предложенную песенку, закрепили умение читать ритмические схемы, хорошо ориентируются на плоскости металлофона, знают расположение нот на соответствующих пластинах.

11. Название практики: Игра « Корабли»

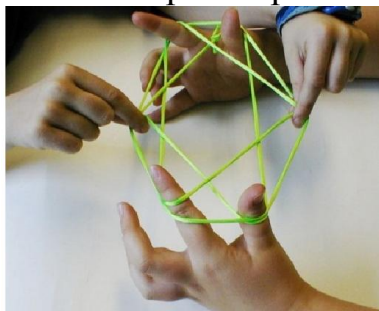
Предполагаемый результат: Научившись играть в предложенную игру, дети закрепили важнейший навык ориентировки в окружающем пространстве, научились правильно оперировать предлогами и наречиями, обозначающими пространственные отношения, научились действовать по словесной инструкции.

12. Название практики для детей старшего возраста: «Тренажер для глаз»

Предполагаемый результат: Научившись работать с данным тренажером, дети улучшили зрительное восприятие, прослеживающую функцию зрения, навыки пространственной ориентации; обучились правильному словесному обозначению направления.

## Технологическая карта

Тема: «Игра с веревочкой на пальцах»



Образовательная область: социально-коммуникативная.

Цель: научить играть с веревочкой на пальцах

Задачи: развитие мелкой моторики пальцев, зрительной памяти, усидчивости.

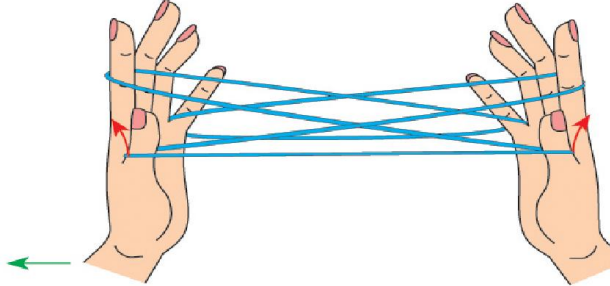
Срок проведения:

Количество занятий: 2

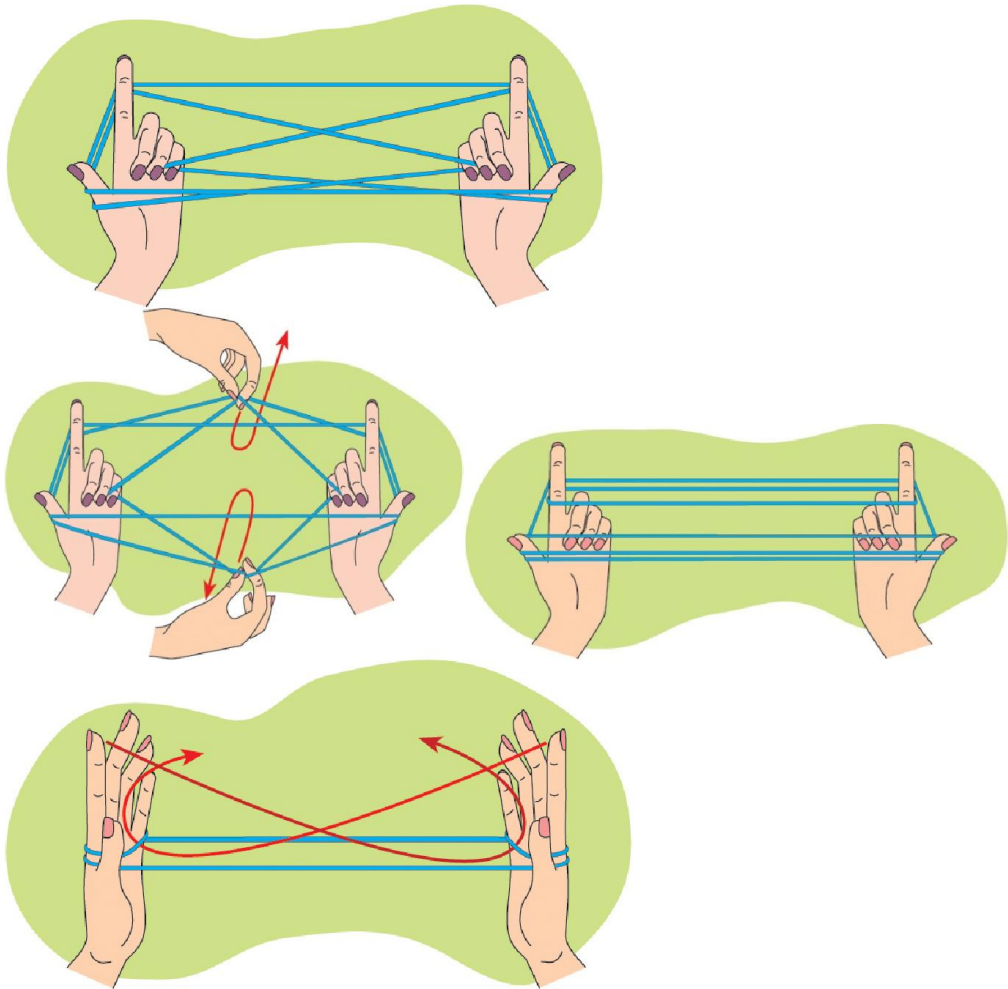
Количество детей одновременно на занятии: 3-4 человек.

ФИО педагога: воспитатель старшей группы

	Образовательные задачи	Содержание каждого занятия	Оборудование/ материалы	Результат каждого занятия.
1	Научить накидывать веревочку на пальцы для игры	Воспитатель показывает, как необходимо накинуть веревочку на обе руки для начала игры.	Веревочки, связанные в кольцо на каждого ребенка и одна у воспитателя.	Дети умеют накидывать веревочки на пальцы для начала игры с ними.
2	Научить играть с веревочкой-менять узоры (в паре).	Учитель переплетать веревочки, создавая узоры (в	На каждую пару детей одна веревочка.	Дети умеют играть с веревочкой в паре.

		паре)		
--	--	-------	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ





### **Технологическая карта**

Название практики для детей старшей группы: Обучение правилам игры в «Резиночки» простой уровень

Возраст детей: 6 -7 лет

Цель: 1. Научить детей игре в «Резиночки».

2. Выполнить определенную комбинацию прыжков (упражнений) быстрее других участников. Для каждого уровня упражнения одинаковы.

3. развивать координацию движений, чувство равновесия, ловкость, выносливость, гибкость, закрепить понимание, использование в речи «пространственных» предлогов, понятия «право – лево»

Результат: По окончании курса дети будут самостоятельно играть в игру без помощи взрослых.

Количество часов: 1

Количество детей: 4 человек

Срок проведения:

ФИО педагога:

	тема	задачи	содержание	материал	результат
1	Обучение правилам игры в «Резиночки» простой уровень	Вызвать интерес к игре. Научить выполнять определенную комбинацию прыжков.	Резиночка связывается, образуя замкнутый контур, и растягивается на ногах 2 играющих, после чего 3 участник начинает игру. Если же играющий ошибается в выполнении упражнения, ход переходит к следующему игроку, а допустивший ошибку занимает место в резиночке. Возможен вариант, когда в резиночку играют не 3, а 4 человека – парами. В этом случае партнер может выполнить упражнение вместо допустившего ошибку. Набор упражнений и последовательность их выполнения в разных вариантах игры	отрезок резинки, длиной от 2 до 4 метров.	По окончании курса дети будут самостоятельно играть в игру без помощи взрослых.

			могут быть различны, на рисунках ниже приведем базовую схему правил игры в резиночку.		
--	--	--	--	--	--

## ПРИЛОЖЕНИЕ

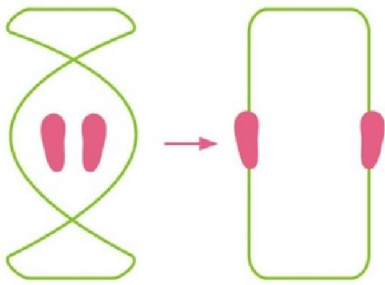
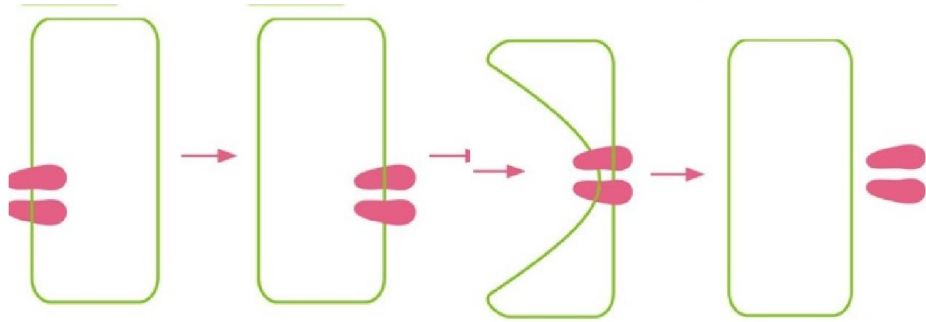
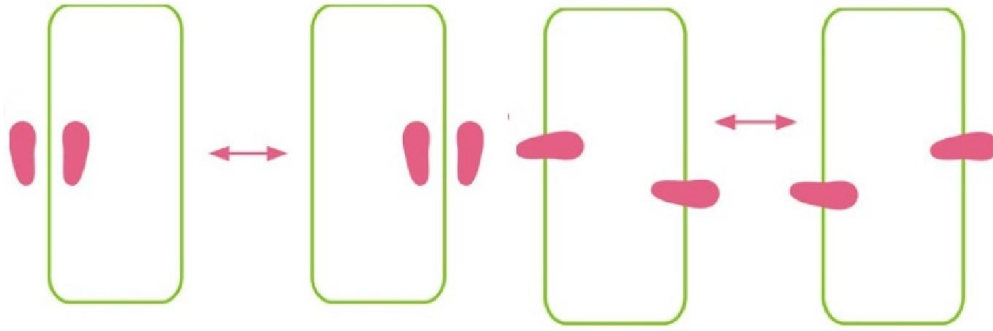
1. **«Березка»**. Исходное положение: стоя к резиночке ( правым – левым) боком. Перепрыгиваем сначала через одну половинку резиночки, а затем через вторую таким образом, чтобы резинка оставалась между ногами. Выпрыгиваем за резиночку.
  
2. **«Пешеходы»**. Исходное положение: лицом к резиночке ( перед резиночкой). Прыгаем на резиночку таким образом, чтобы прижать каждую половинку к земле ногой, затем меняем ноги.
  
3. **«Ступеньки»**. Исходное положение: лицом к резиночке. Прыгаем на ближнюю половину резиночки так, чтобы одна нога была под ней, а другая прижимала ее к земле. Перепрыгиваем на вторую половину резинки, меняя положение ног. Выпрыгиваем из резиночки и повторяем упражнение в обратную сторону.
  
4. **«Бантик»**. Исходное положение: лицом к резиночке. Прыгаем на ближнюю половину резиночки так, чтобы одна нога была под ней, а другая прижимала ее к земле. Не отпуская резиночку, прыгаем на вторую половину, располагая ноги симметрично. Выпрыгиваем за пределы резинки.
  
5. **«Платочек»**. Исходное положение: лицом к резиночке. Прыгаем на дальнюю половину резинки, прижимая ее двумя ногами к земле. Ближняя половина резинки при этом должна зацепиться за ноги.



Выпрыгиваем за пределы резиночки. В другом варианте необходимо перепрыгнуть через дальнюю половину резиночки.

5. **«Конфетка»**. Исходное положение: внутри перекрученной, на подобие конфеты, резиночки. Подпрыгиваем, давая резиночке раскрутиться, и приземляемся ногами на половинки резинки.

Вариантов упражнений может быть огромное количество, могут также вводиться дополнительные, самые сложные уровни, когда резиночка натягивается на высоте подмышек и шеи. Без труда научившись, как играть в резиночку на простейших уровнях, ребенок сможет проявить свою фантазию, выдумывая все новые и новые упражнения. Кроме очевидной пользы здоровью, игра в резиночку станет хорошим способом найти новых друзей и стать лидером.



### Технологическая карта

Название практики для детей подготовительной группы: «Рассказывание по картине «Если бы мы были художниками»

Образовательная область: Речевое развитие.

Возраст детей: старший возраст

Цель: Научить детей составлять рассказ – описание, используя совместно составленную схему – подсказку и правильно определять размещенность предметов относительно друг друга в двухмерном пространстве.

Результат: Дети самостоятельно составляют рассказ – описание.

Количество часов: 1

Количество детей: 4-5

Срок проведения:

Ф.И.О педагога:

	тема	задачи	содержание	материал	результат
1	Рассказывание по картине «Если бы мы были художниками».	Учить использовать в речи глаголы в сослагательном; учить дифференцировать звуки «р» и «рь», четко произносить слова с этими звуками, выделяя их голосом; закреплять представление об односложных и многосложных словах, членении слов на слоги, об ударении. Обращать внимание детей на расположение деталей на	Воспитатель с детьми рассматривает картину. Игра «Если бы мы были художниками». (см. конспект Бондоренко стр.157 зан.4). Рассказ-описание детей.	Картина «Если бы мы были художниками» Тумаков Г.А Лист бумаги, фломастеры для составления плана – схемы (общей и по количеству детей)	Дети самостоятельно составляют рассказ – описание.

		картине. Активизировать в речи употребление «пространствен ных» предлогов, наречий.			
--	--	---	--	--	--

## **Технологическая карта**

Название практики: Заучивание и инсценировка стихов о весне.

Образовательная область: речевое развитие

Возраст детей: 5-6 лет

Цель: Выучить с детьми с помощью мнемотехники стихи о весне и инсценировать их.

Результат: Дети заучили стихи о весне и самостоятельно инсценируют их.

Аннотация для родителей: Заучивание стихотворений расширяет кругозор, совершенствует устную речь, увеличивается активный словарь детей.

Знание большого количества стихов - это самый лучший способ сформировать необходимый для обучения объем памяти. А если у ребенка есть возможность обыграть по ролям произведение, то процесс заучивания будет происходить легко и подарит радость от общения с поэзией!

Количество часов: 1 (3)

Количество детей в подгруппе: 6

Срок проведения:

ФИО педагога:

	тема	задачи	содержание	материал	результат
1	Заучивание и инсценировка стихов о весне.	<p>- Учить детей понимать содержание стихотворения</p> <p>-Развивать интерес детей к художественной литературе</p> <p>-Учить детей запоминать стихотворение по схеме</p> <p>-Формировать умение передавать образ с помощью голоса, мимики, движений.</p> <p>- Формирование навыков сотрудничества с товарищами</p>	<p>-Воспитатель читает стихотворение (объяснение непонятных слов, обсуждение содержания, одновременный показ иллюстраций весенней тематики)</p> <p>-Повторное чтение воспитателем (назвать автора)</p> <p>-Составление схемы стихотворения.</p> <p>Обсуждение с детьми, сколько героев будет участвовать в инсценировке</p> <p>Объединение детей в группы (по желанию), распределение слов, проговаривание слов.</p> <p>- Показ воспитателем</p>	Магнитная доска, листы бумаги, маркеры, фломастеры. листы бумаги по количеству детей.	Дети заучили стихи о весне и самостоятельно инсценируют их. Изготовили схему стихотворения для заучивания или дальнейшего повторения.

			<p>каких либо характерных движений, мимики, характерных для каждого героя.</p> <p>- Инсценировка а стихотворения с опорой на схему.</p>		
--	--	--	---	--	--

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА

Название практики: "Забавная лента" (упражнения с гимнастической лентой, С использованием карт-схем упражнений, музыки)

Возраст детей: дети старшего возраста

Цель: Научить самостоятельно выполнять упражнения (махи, солнце, змейка, зонтик, спираль, радуга) с использованием спортивного снаряда - гимнастическая лента, под музыку, закрепляя при выполнении пространственные направления (вверху – внизу, справа – слева)

Количество часов: 3 часа.

Количество детей: до 6 человек

Срок проведения:

Ф.И.О. педагога:





<p>1 Знакомство с гимнастичес кой лентой</p>	<p>Познакомить детей со спортивным снарядом - гимнастическо й лентой. Научить правильно держать гимнастическу ю палочку; Научить выполнять упражнения с гимнастическо й лентой (махи, солнце) с использование м карт-схем. Закреплять пространствен ные направления: сверху - снизу; право-лево. Развивать способность слышать и чувствовать музыку.</p>	<p>Рассмотреть гимнастическу ю ленту, обучить правильному хвату (палочку нужно свободно держать большим, средним и указательным пальцами, при этом ее конец слегка упирается в ладонь у основания большого пальца). Познакомитьс я с картами-схемами обозначающи ми вид упражнения (махи, солнце). Дети встают в свободном порядке на расстоянии вытянутой руки (с учетом: рука + палочка). Знакомство с первым видом упражнения (махи), дети выполняют упражнение (при необходимост</p>	<p>Гимнастичес кие ленты, карты-схемы (махи, солнце), музыкально сопровожден ие.</p>	<p>Дети самостоятел ьно выполняют движения(ма хи, солнце) под музыку</p>
--	--	--	--	--

		<p>и педагог поправляет детей не справившимися с выполнением упражнения).  Затем педагог знакомит детей со вторым видом упражнений (солнце), дети выполняют упражнение (при необходимости педагог поправляет детей не справившимися с выполнением упражнения).  Закрепление упражнений при помощи игры с использованием карт-схем (карты чередуются между собой, дети выполняют движения) с использованием музыкального сопровождения.</p> <p>Дети встают в</p>		
--	--	---	--	--

<p>2 Знакомств о с новыми видами упражнений (змейка, зонтик)</p>	<p>Продолжать знакомить детей с новыми видами упражнений (змейка, зонтик), с гимнастичес кой лентой. Закрепить упражнения с гимнастичес кой лентой (махи, солнце). Продолжать закреплять пространствен ные направления: сверху - снизу; право-лево. Продолжать развивать способность слышать и чувствовать музыку.</p>	<p>свободном порядке на расстоянии вытянутой руки (с учетом: рука + палочка). Повторить названия упражнений которым научились на прошлой встрече, с помощью карт-схем выполнить упражнения (махи, солнце). Познакомить с картами- схемами обозначающи ми вид упражнения (змейка, зонтик). Показ и объяснение выполнения упражнения (змейка), дети выполняют упражнение (при необходимост и педагог поправляет детей не</p>	<p>Гимнастичес кие ленты, карты-схемы (махи, солнце, змейка, зонтик), музыкально сопровожден ие.</p>	<p>Дети самостоятел ьно выполняют движения(ма хи, солнце, змейка, зонтик) под музыкальное сопровожде ние.</p>
--	--	--	--	---

<p>3 Знакомств о с новыми видами упражнений (спираль, радуга)</p>	<p>Продолжать знакомить детей со спортивным снарядом –</p>	<p>справившимис я с выполнением упражнения). Показ и объяснение выполнения упражнения (зонтик). Д.И. «Покажи упражнение » (змейку, зонтик, махи, солнце) Под музыку дети выполняют упражнения по своему желанию, в любом порядке, без опоры на карты- схемы.</p> <p>Дети встают в свободном порядке на расстоянии вытянутой руки (с учетом: рука + палочка). При помощи карт-схем вспомнить названия</p>	<p>Гимнастичес кие ленты, карты-схемы (махи, солнце, змейка, зонтик, спира</p>	<p>Дети самостоятел ьно выполняют движения (махи, солнце,</p>
---	--	--	--	---

	<p>гимнастическая лента, новыми видами упражнений (спираль, радуга). Закрепить упражнения с гимнастической лентой (махи, солнце, змейка, зонтик) Продолжать закреплять пространственные направления: сверху - снизу; право-лево; двигаться в заданном направлении. Продолжать развивать способность слышать и чувствовать музыку.</p>	<p>упражнений, исполнить их. Познакомиться с новыми видами упражнений (спираль, радуга) и с их обозначениями (картой-схемой), дети выполняют упражнение (при необходимости педагог поправляет детей не справившимися с выполнением упражнения). Дети выполняют упражнения в движении (по кругу, шагая, легко бегая), соблюдая дистанцию. Д.И. «Покажи упражнение» (змейку, зонтик, махи, солнце, спираль, радуга). Составление</p>	<p>ль, радуга), музыкальное сопровождение.</p>	<p>змейка, зонтик, спираль, радуга) под музыкальное сопровождение</p>
--	---	--	--	---

		<p>КОМПОЗИЦИИ танца с лентами, с использован ием карт- схем.</p>		
--	--	--	--	--

## ПРИЛОЖЕНИЕ

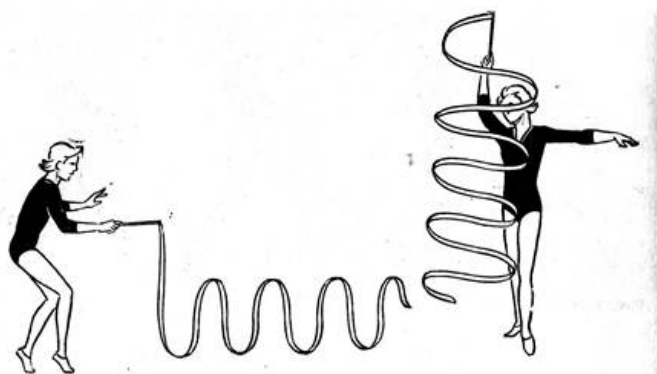


Рис. 178

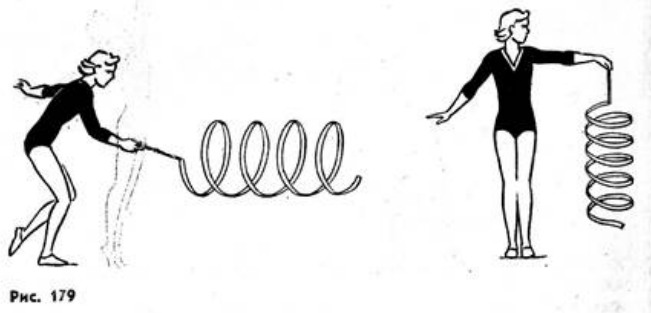


Рис. 179



Рис. 128



Рис. 103



СХЕМЫ.

Предполагаемые карты –

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА

Название практики: Игра «Разложи правильно»

Возраст детей: дети старшего возраста

Цель: Используя данную игру, научить детей ориентироваться на горизонтальной плоскости ( на листе бумаги или на поверхности стола )

Количество часов: 1 час

Количество детей: до 8 человек

Срок проведения:

Ф.И.О. педагога:





тема	задачи	содержание	материал	результат
Обучение игре «Разложи правильно»	Учить ориентироваться на горизонтальной плоскости. Развивать зрительную память, внимание. Развивать умение детей работать в парах (навыки сотрудничества)	Воспитатель предлагает детям поиграть, превратиться в шпионов. Для этого им потребуется умение четко запоминать предлагаемые задания, уметь договариваться и «не потеряться на поверхности стола» (Правила, ход игры и уровни см. в приложении)	Карточки с изображенным и на них предметами (или геометрически ми фигурами), расположенными в разных частях (по углам, по сторонам и т.д.)	Дети научились хорошо ориентироваться на горизонтальной плоскости, взаимодействовать в парах, научились запоминать предложенные им изображения.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

1 уровень. Ребенок, глядя на карточку перед собой, выкладывает предметы, изображенные на ней на поверхности стола, называя предмет и его расположение. Например: на середине верхней стороны расположен синий треугольник, а в правом нижнем углу – зеленый квадрат и т. д.

2 уровень. Один ребенок, глядя на карточку, указывает второму, какие предметы и где на поверхности стола их нужно разместить. Второй игрок выкладывает. Совместно проверяют правильность выполнения заданий. Работать игроки могут через ширму.

3 уровень Ребенок, запомнив расположение предметов на карточке, по памяти выкладывает их на поверхности стола. Затем проверяет правильность выполнения задания. Можно предложить двум игрокам посоревноваться в быстроте и правильности выполнения заданий.

Побеждает игрок, прошедший все три уровня с наименьшим количеством ошибок.

### **Технологическая карта**

Название практики для детей подготовительной группы: Игра « Морской бой»»

Образовательная область: Познавательное развитие.

Возраст детей: 6-7 лет

Количество детей: 5 человек

ФИО педагога:

Аннотация для родителей: Игры на бумаге – занятие, которое по праву можно поставить в один ряд с самыми умными и развивающими играми. И подзабыты они совершенно незаслуженно. Любая из таких игр – это не просто забава. Это целый кладезь новой информации и полезных навыков, тренажер, учащий мыслить и рассуждать. И ошибаются те мамы и папы, которые считают, что игры на бумаге – штука сложная, недоступная пониманию детей. Освоение игры « Морской бой» способствует:

- активному развитию речи и пополнению словарного запаса;
- улучшению мелкой моторики, повышению скорости реакции, ловкости и аккуратности;
- мышление переходит на новый уровень – дети быстрее осваивают счет, начинают лучше осознавать пространственные взаимосвязи;
- ребенок становится более социально адаптированным, поскольку в игре постоянно сталкивается с новыми, ранее неизвестными ему ситуациями и преодолевает их совместно со сверстниками;
- развивается память и сообразительность;
- дети с удовольствием проводят время с родителями, со сверстниками.

Цель: Научить детей играть в «Морской бой» по классическим правилам.

Количество часов: 1

Количество детей в подгруппе: 5 человек

Предполагаемые результаты: Дети научились играть в « Морской бой», закрепили навыки ориентирования на плоскости.

	тема	задачи	содержание	материал	результат
1	Знакомство с игрой «Морской бой» на бумаге в клетку и обучение детей правилам игры.	1.Познакомить дошкольников с правилами игры « Морской бой» 2. Закрепить навык ориентироваться на листе бумаги в клетку 3. Воспитывать необходимые морально-волевые качества (уметь проигрывать, уметь радоваться выигрышу товарищей, с пониманием и поддержкой относиться к проигравшему) 4. Совершенствовать умение детей объединяться в пары.	1. Приветствие. 2. Мотивация детей (В какие игры вы любите играть с друзьями/ членами своей семьи?). 3. Знакомство с правилами игры «Морской бой» и ее особенностями. 4. Дети знакомятся с условными обозначениями кораблей, с их возможным расположением на поле. 4. Игра совместно со взрослым (Дети вместе со взрослым пробуют располагать корабли на игровом поле ( с опорой на подсказку об их количестве и длине). Пробуют	Магнитная доска, листы бумаги, ватман (разлинованный в клетку),маркеры, фломастеры. листы бумаги ( в крупную клетку) по количеству детей.	Дети научились играть в « Морской бой» на листе бумаги в клетку по классическим правилам и активно используют данную игру в свободной деятельности, в семейном кругу, могут обучить сверстников.

			<p>играть все вместе, использовать соотношение буквы и цифры 5 Дети самостоятель но объединяютс я в пары, играют в «Морской бой», при необходимос ти обращаются за помощью к взрослому</p>		
--	--	--	--	--	--

# ПРИЛОЖЕНИЕ

## Морской бой

Целью данной игры является уничтожение объектов (кораблей) противника. Играют двое человек. События игры происходят на двух квадратных полях размером 10x10. Одно из полей ваше, другое соперника. На нем вы расставляете собственные объекты (корабли) и по ним наносит удары противник. На другом поле располагает свои объекты (корабли) противник. Ваши вооруженные силы, как и силы противника содержат следующие объекты (корабли):

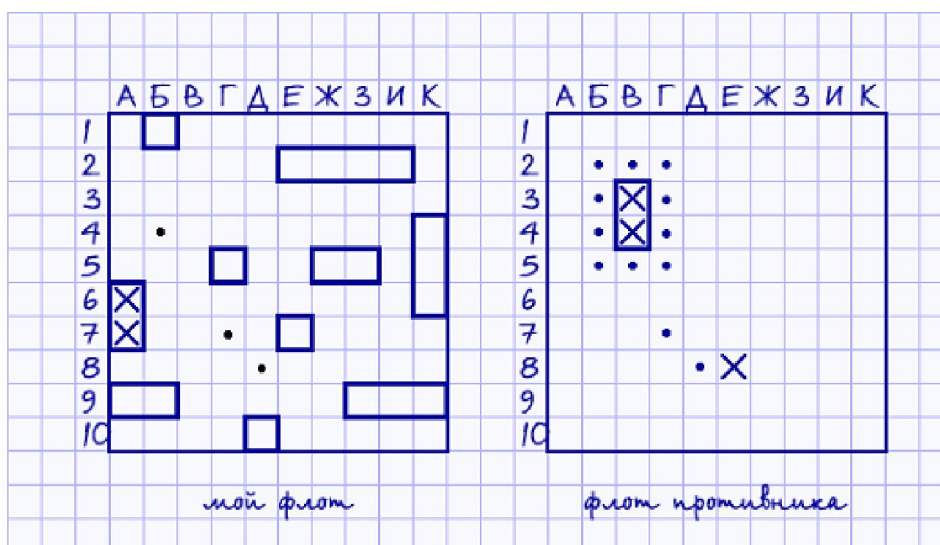
- 1 палубный (размером 1 клетка) — 4 штуки;
- 2-х палубный (размером 2 клетки) — 3 штуки;
- 3-х палубный (размером 3 клетки) — 2 штуки;
- 4-х палубный (размером 4 клетки) — 1 штука.

Объекты (корабли) не могут расставляться вплотную, то есть между двумя соседними объектами (кораблями) должна быть как минимум одна свободная клетка (учтите, противник также не может располагать объекты (корабли) вплотную).

Когда все приготовления закончены и объекты (корабли) расставлены, пора начинать битву.

Первым ходом обладает игрок, объекты (корабли) которого расположены на левом поле. Вы выбираете на поле противника клетку и «стреляете» в этот квадрат. Если вы потопили корабль противника, то соперник должен сказать «убил», если вы ранили корабль (то есть вы попали в корабль, имеющий больше, чем одну палубу), то соперник должен сказать «ранил». В случае попадания в корабль соперника, вы продолжаете «стрельбу».

Игра заканчивается, когда один из ее участников теряет все корабли.



## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА



Тема: Игра песни «Жили у бабуся два веселых гуся...» на металлофоне.

Образовательная область: художественно-эстетическое развитие

Цель: 1. Научить играть на металлофоне детскую песню, свободно ориентироваться на плоскости металлофона

Срок проведения:

Возраст: дети старшего возраста

Актуальность:

1. К старшему дошкольному возрасту многие дети уже имеют навык игры на шумовых детских музыкальных инструментах, а так же имеют достаточно развитый мелодический слух, что будет способствовать освоению программы.

2. Ребёнок сможет исполнить данную пьесу на любом семейном празднике, а так же на любом родственном инструменте (ксилофон, фортепиано)

Количество занятий: 1-2

Количество детей: до 6 человек

ФИО педагога: воспитатель

	тема	содержание	материал	результат
1	Знакомимся с музыкальным инструментом «металлофоном»	<p>Исполнение песни воспитателем под муз. сопровождение на металлофоне, разучивание песни с детьми,</p> <p>разучивание партии куплета.</p> <p>На втором-разучивание партии припева(обратить внимание, что она играется 2 раза)</p> <p>Игра всей песни.</p>	Металлофоны по количеству детей), схемаигры на металлофоне.	<p>Дети знают текст песни, самостоятельно играют всю песню на металлофоне с пением. Хорошо ориентируются на плоскости металлофона, знают взаимное расположение нот и соответствующих пластинок</p>

## **ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА**

Название практики: Исполнение песенки «Маленькая полечка» на детском музыкальном инструменте (металлофон) одной палочкой.

Образовательная область: художественно-эстетическое развитие

Цель: Обучение детей исполнению пьесы «Маленькая полечка» на металлофоне

Актуальность: К старшему дошкольному возрасту многие дети уже имеют навык игры на шумовых детских музыкальных инструментах, а так же имеют достаточно развитый мелодический слух, что будет способствовать освоению программы.

Ребёнок сможет исполнить данную пьесу на любом семейном празднике, а так же на любом родственном инструменте (ксилофон, фортепиано)

Возраст: дети старшего возраста

Количество встреч: 1-2

Количество детей: до 6 человек

ФИО педагога





тема	содержание	материал	результат
Обучение детей исполнению пьесы «Маленькая полечка» на металлофоне	<p>Основная часть.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Прослушивание пьесы целиком,</li> <li>• Разбор, чтение, похлопывание ритмической схемы пьесы,</li> <li>• Деление пьесы на 4 маленькие части (фразы),</li> <li>• Разучивание на металлофоне каждой части отдельно,</li> <li>• Соединение всех частей в одну пьесу.</li> </ul> <p>Заключительная часть.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Исполнение пьесы под аккомпанемент фортепиано или фонограмму, запись исполнения на видео</li> </ul>	<p>1.Металлофоны по количеству участников</p> <p>2.Палочка для игры на металлофоне (1 на каждого)</p> <p>3.Ритмическая схема пьесы «Маленькая полечка» (на каждого)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дети научатся исполнять на металлофоне песенку «Маленькая полечка»</li> <li>• Закрепят умения читать ритмические схемы</li> <li>• Приобретут навык коллективного музицирования</li> </ul> <p>Результат для педагога: Хорошо ориентируются на плоскости металлофона, знают взаимное расположение нот и соответствующих пластинок</p>

## **ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА**

Название практики: Игра « Корабли»

Образовательная область:

Количество встреч: 1

Количество участников: 5-6 человек

Возрастная группа: старший возраст

Цель: Научить детей ориентироваться в пространстве помещения, действуя по словесной инструкции.

Срок проведения:



тема	содержание	материал	результат
Знакомство с игрой «Корабли» и обучение данной игре.	Беседа о том, что очень важно научиться правильно ориентироваться в окружающем пространстве, знать значения «пространственных слов» и правильно применять их в жизни. Диагностическое задание: педагог просит детей перемещаться по группе, строго следуя его словесной инструкции, просит обратить внимание на выполнение. Объяснение правил предлагаемой игры (См. в приложении). Игра под руководством взрослого. В дальнейшем самостоятельная игра детей.	9-12 перевернутых контейнеров или коробок среднего размера ( для обозначения островов), такое же количество игрушек ( по 1 на каждом острове), 1-2 маски, жетоны, накидки или др. атрибуты для игроков, изображающих корабли. Игровое пространство – часть группового помещения.	Научившись играть в предложенную игру, дети закрепили важнейший навык ориентировки в окружающем пространстве, научились правильно оперировать предлогами и наречиями, обозначающими пространственные отношения, научились действовать по словесной инструкции.

## ПРИЛОЖЕНИЕ.

Все участники игры садятся на одной стороне группового помещения, например, по краю ковра, на котором лежат перевернутые контейнеры или коробки среднего размера ( лежат на одинаковом расстоянии друг от друга 3-4 ряда по 3 штуки в каждом ряду). Это « острова» в море, на каждом из которых кто – то живет – игрушка или карточка с изображением животного. На момент игры жители « островов» спрятаны под контейнером. Дети по очереди становятся «кораблями». У ведущего карта – подсказка, с изображением игрового пространства и « островов» с жителями. Ребенок – корабль выбирает, к кому он отправится, а ведущий дает ориентиры, указав место отправной точки. Добравшись до места, ребенок, поднимает контейнер и обнаруживает там нужного жителя ( если задание выполнено правильно)

Вариант 1: Ведущий дает поэтапные направления движения. Например: « Пройди вперед два острова, поверни налево, пройди еще один остров, поверни направо, пройди еще один остров – ищи.

Вариант 2: Ведущий дает ориентир расположения « острова» относительно других. Например: « Этот остров синего цвета, находится слева, а перед ним - белый остров».

Вариант 3: Ведущий дает ребенку схему расположения островов и дает указания по схеме, после чего ребенок пытается найти нужный остров.

Например, на схеме 3x3 нужный остров справа наверху, т. п.

Побеждает самый внимательный « корабль»

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА

Название практики для детей старшего возраста: «Тренажер для глаз»

Образовательная область: физическое развитие.

Возраст детей: 5-7 лет

Количество детей: до 10 человек

ФИО педагога:

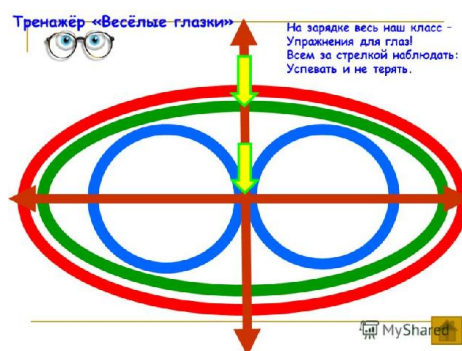
Аннотация для родителей: Около 90% всей полученной информации об окружающем мире ребенок познает, с помощью органов зрения. В наше время нагрузка на глаза детей очень большая, а отдыхают они только во время сна. Поэтому гимнастика для глаз детей полезна в целях предупреждения заболеваний с нарушением функции зрения. Посетив предлагаемую практику, Ваш ребенок научится выполнять несложные упражнения зрительной гимнастики и в течение нескольких минут даст возможность своим глазам отдохнуть, проведя тем самым профилактику угрозы снижения остроты зрения. Кроме того, ребенок самостоятельно изготовит «карманный» вариант офтальмотренажера для самостоятельного использования. Еще Вашему малышу будет интересно и полезно прослеживать предлагаемое движение взглядом закрепить навыки пространственной ориентации; повторить правильное словесное обозначение направления.

Цель: Научить детей выполнять несложные упражнения зрительной гимнастики и пользоваться самостоятельно изготовленным офтальмотренажером.

Количество часов: 1

Количество детей в подгруппе: до 10

Предполагаемые результаты: дети научатся выполнять несложные упражнения зрительной гимнастики и пользоваться самостоятельно изготовленным офтальмотренажером.



тема	содержание	материал	результат
<p>Знакомство с офтальмотренажером и использование его для гимнастики для глаз.</p> <p>Самостоятельное изготовление тренажера детьми для дальнейшего использования.</p>	<p>Взрослый беседует с детьми о необходимости беречь органы зрения, защищать их от переутомления, вовремя давать глазам отдых.</p> <p>Представляет детям плакат, с изображенными на нем цветными линиями и предлагает выполнить гимнастику для глаз, используя тренажер( См. в приложении).</p> <p>Далее предлагает детям заготовки для тренажера с нераскрашенными линиями и цветные карандаши. Дети самостоятельно делают офтальмотренажеры, опираясь на предложенный – закрашивают линии на своих заготовках определенными цветами.</p>	<p>Офтальмотренажер в виде плаката с изображенными на нем цветными линиями ( образец в приложении),</p> <p>Заготовки тренажера в черно – белом варианте на каждого ребенка размером А-5, набор цветных карандашей на каждого.</p>	<p>Дети научились выполнять гимнастику для глаз, используя офтальмотренажер, самостоятельно изготовили уменьшенный его вариант для дальнейшего использования с инструкцией к применению.</p>

Задачи: Объяснить детям о необходимости и важности проведения гимнастики для глаз с целью разгрузки и отдыха органов зрения, профилактики снижения остроты зрения.

Представить готовый офтальмотренажер и научить выполнять упражнения на его основе.

Научить делать уменьшенный вариант тренажера из предложенных заготовок и самостоятельно им пользоваться.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

Инструкция по работе с тренажером:

Взрослый указкой показывает на плакате и называет направления движений по разным линиям, сначала в одном направлении, затем в противоположном. Дети, сидя прослеживают предлагаемое движение взглядом.

Упражнение «Штурман».

Цель: Развитие зрительного восприятия, прослеживающей функции зрения, навыков пространственной ориентации; обучение правильному словесному обозначению направления.

Ход:

Взрослый – «штурман», дети – «водители». Штурман с помощью указки прокладывает маршрут движения по цветным линиям, водители прослеживают данное движение взглядом (упражнение выполняется сидя). Далее штурман дает только словесные указания с обозначением цвета линии и направления (Напр.,: Начинаем движение с верхнего края коричневой линии (дороги) движемся сверху вниз, затем, по этой же линии снизу вверх. И т. д.) При дальнейшей работе с тренажером «штурманом» может быть любой желающий из ребят. Обращать внимание при этом на правильность словесной инструкции по направлению движений.