

Степанова Ирина Вениаминовна

воспитатель

МБОУ «Среднетатмышская ОСШ»

д. Средние Татмыши, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ (ПРОЕКЦИИ, СХЕМЫ) У ДЕТЕЙ 4–6 ЛЕТ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования сложных пространственных представлений (проекций и схем) у детей старшего дошкольного возраста в контексте игровой деятельности. Обосновывается тезис о том, что игра создает естественную и мотивированную ситуацию для усвоения пространственных отношений, выходящих за рамки топологических («в», «на», «под»). В центре внимания – возможности сюжетно-ролевых, конструктивных и дидактических игр для развития умения мысленно менять точку отсчета (проекции) и создавать обобщенные модели пространственного расположения объектов (схемы). Представлены результаты педагогического наблюдения, демонстрирующие динамику от манипулирования объектами к оперированию их пространственными образами и условными обозначениями. Делается вывод о необходимости целенаправленного проектирования игровых ситуаций, требующих от ребенка применения и вербализации пространственных позиций и отношений.*

***Ключевые слова:** пространственные представления, проекции, схемы, старшие дошкольники, игровая деятельность, сюжетно-ролевая игра, конструктивная деятельность, когнитивное развитие.*

Введение. Формирование пространственных представлений является фундаментальным компонентом познавательного развития ребенка дошкольного возраста. Если к младшему дошкольному возрасту дети успешно осваивают топологические представления (внутри, снаружи, смежность), а к среднему – коор-

динатные понятия (лево/право, верх/низ относительно себя), то старший дошкольный возраст (5–7 лет) является сенситивным периодом для освоения более сложных категорий: проекций (умения взглянуть на объект или сцену с иной точки зрения) и схем (создания обобщенного графического или мысленного плана пространственного расположения) [3, с. 45].

Актуальность исследования обусловлена значимостью этих компетенций для последующего обучения (математика, геометрия, чтение карт, черчение) и развития логического мышления. Традиционные методы формирования (дидактические упражнения, задания по образцу) часто носят формальный характер и слабо мотивируют ребенка. В то же время игровая деятельность, являясь ведущей в дошкольном детстве, представляет собой естественную и эмоционально насыщенную среду для освоения пространственных отношений [1, с. 12]. Проблема исследования заключается в выявлении потенциала и конкретных механизмов влияния различных видов игр на становление проекционных и схематических представлений.

Теоретические основания. Пространственные представления рассматриваются в рамках культурно-исторической теории Л.С. Выготского как высшие психические функции, формирующиеся в процессе интериоризации внешних действий с опорой на знаки и символы. Переход от восприятия пространства «от себя» к объективной системе координат и условным моделям является ключевым шагом в когнитивном развитии [2].

Понятие проекции в контексте детского развития трактуется как способность представить, как объект или расположение объектов выглядит с позиции другого наблюдателя. Схема – это упрощенное графическое или мысленное представление пространственных отношений между объектами, их структуры или пути. Игра, особенно сюжетно-ролевая и строительная, создает постоянную потребность в координации разных точек зрения («Я – врач, мои инструменты лежат справа от пациента»), планировании пространства («Где у нас в домике будет кухня?») и использовании условных заместителей (кубик – это стул).

Методы и организация исследования. В рамках педагогического исследования проводилось систематическое наблюдение за свободной и организованной игровой деятельностью детей 4–6 лет ($N=25$) в условиях типовой группы детского сада. Наблюдение велось по заранее разработанным протоколам, фиксирующим:

- 1) использование пространственной лексики (слова, обозначающие взаимное расположение, направление, проекции);
- 2) действия, направленные на изменение позиции для решения игровой задачи;
- 3) создание и использование простейших планов, схем, чертежей в игре;
- 4) разрешение конфликтов, связанных с разным видением пространства игры.

Дополнительно проводился анализ продуктов детской деятельности (постройки, рисунки-планы) и беседы по ним.

Результаты и их обсуждение.

1. Сюжетно-ролевая игра как полигон для смены позиции наблюдения. Наблюдение показало, что в игре «Больница», «Космонавты», «Строители» дети стихийно сталкиваются с необходимостью учесть чужую позицию. Ребенок-«врач» кладет инструменты справа от себя, но для ребенка-«пациента», лежащего на столе-«койке», они оказываются слева. Первоначально такие конфликты решаются на уровне действий («Повернись сюда!»). К 5,5–6 годам появляются вербальные маркеры проекции: «С его стороны это будет правой рукой» (девочка, 5 лет 8 мес., игра «Водитель и пассажир»). Таким образом, игра драматизирует необходимость децентрации, делая ее социально значимой.

2. Конструктивная игра (строительство, конструирование) как основа для схематизации. При создании сложных построек (замок, гараж для нескольких машин) дети старше 5 лет начинают использовать протосхемы. Сначала это словесный план: «Сначала поставим большую арку вход, а башни будут сзади, по углам». Далее возникают графические попытки: ребенок рисует каракули, объясняя: «Это наш гараж, вот тут въезд» (мальчик, 5 лет 3 мес.). Здесь происходит

отрыв от конкретного образа к условному обозначению функции и расположения – ключевой шаг к схематизации.

3. Дидактические и настольно-печатные игры с пространственным компонентом. Игры типа «Морской бой», «Лабиринты», «Собери карту по инструкции» требуют оперирования координатами (по вертикали и горизонтали) и мысленного прослеживания путей. Наблюдение выявило, что эффективность таких игр резко возрастает, если они вплетены в сюжетный контекст («Мы ищем сокровища по карте»), а не предъявляются как абстрактное упражнение. При этом ребенок учится работать с готовой схемой (картой), что является следующей ступенью после создания собственной.

Педагогические выводы и рекомендации. Для целенаправленного формирования проекций и схем в игре необходима не столько прямая инструкция, сколько грамотное обогащение игровой среды и косвенное руководство:

- введение проблемных ситуаций: «Как сделать, чтобы и водителю, и пассажиру было удобно?», «Как объяснить кукле, где мы спрятали клад?».

- обогащение среды материалами для схематизации: мелкие игрушки-фигурки для макетирования, фломастеры и планшеты для рисования планов, магнитный конструктор с возможностью создания чертежей на доске.

- взрослый как носитель культурной практики: воспитатель включается в игру, демонстрируя речевые образцы («Если посмотреть со стороны окна, то диван стоит слева») и способы фиксации плана («Давайте нарисуем, как будет выглядеть наша крепость сверху, чтобы не забыть»).

- рефлексия после игры: обсуждение с детьми, как они договаривались о расположении предметов, почему возник неудобство, как можно было избежать путаницы.

Заключение. Игровая деятельность, в силу своей полипозиционности, знаково-символической природы и мотивационной силы, является оптимальной средой для перехода ребенка от эгоцентрического восприятия пространства к объективным проекциям и схематическим моделям. Формирование этих представле-

ний происходит не через прямое обучение, а через решение практических, значимых для ребенка игровых задач, требующих учета разных точек зрения и фиксации пространственного замысла. Целенаправленная организация такой деятельности способствует не только развитию пространственного мышления, но и коммуникативных навыков, планирования и абстрактного мышления, что составляет основу готовности к школьному обучению.

Список литературы

1. Абрамова Н.П. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста / Н.П. Абрамова // Формирование целостного мировоззрения современной личности: материалы науч.-практ. конф. (Барнаул, 20 апр. 2012 г.). – Барнаул, 2012. – С. 140–143.
2. Баймуратова Д.Ж. Дидактические игры и упражнения как средство развития пространственной ориентации у детей дошкольного возраста / Д.Ж. Баймуратова, Г.О. Жетписбаева, Б.А. Наркулова // Междунар. журн. экспериментального образования. – 2013. – №4/2. – С. 14–17. EDN PIFCIR
3. Бессонова Т.П. Развитие пространственных представлений у детей / Т.П. Бессонова, Е.П. Ворошилова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – №5. – С. 1–16.
4. Набродова Л.С. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством интерактивной игры / Л.С. Набродова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №7–2. – С. 149–151. EDN UAQZTJ
5. Семаго Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: АРКТИ, 2003.