

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАКРОСОЦИАЛЬНОМ ОКРУЖЕНИИ
В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНОГО РИСОВАНИЯ**

Студент

Л.И.к. Бабаева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.п.н., доцент А.Ю. Козлова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме дошкольной дефектологии – формированию у детей с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении. Выбор темы обусловлен противоречием между необходимостью в соответствии с примерной АООП ДО детей с ЗПР формирования у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представлений о макросоциальном окружении и недостаточным использованием сюжетного рисования как способа решения данной задачи в коррекционно-образовательном процессе ДОО.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования.

Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования; выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении; определить и апробировать содержание, формы и методы работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (38 источников) и 7 приложений. Текст бакалаврской работы изложен на 67 страницах. Общий объем работы с приложениями – 79 страниц.

Оглавление

Введение	5
Глава 1. Теоретические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования	10
1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей 5-6 лет с задержкой психического развития	10
1.2 Характеристика процесса формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении	15
1.3 Сюжетное рисование как средство формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении	19
Глава 2 Экспериментальное изучение влияния сюжетного рисования на формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении	23
2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении	23
2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования	42
2.3 Выявление динамики в уровне сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении	52
Заключение	61
Список используемой литературы.....	64
Приложение А Список детей ЭГ и КГ, участвующих в исследовании.....	68

Приложение Б Сводный протокол констатирующего эксперимента (ЭГ) ...	69
Приложение В Сводный протокол констатирующего эксперимента (КГ) ...	70
Приложение Г Перспективный план формирующего эксперимента	71
Приложение Д Конспекты коррекционных занятий	72
Приложение Е Сводный протокол контрольного этапа эксперимента (ЭГ)	78
Приложение Ж Сводный протокол контрольного этапа эксперимента (КГ)	79

Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предъявляет требования к результатам освоения дошкольниками основной образовательной программы дошкольного образования, в частности, по завершении обучения в детском саду дошкольник должен обладать начальными представлениями о природном и социальном мире, в котором он живет.

Детям с задержкой психического развития достаточно тяжело овладеть этими знаниями в силу особенностей развития, связанных с нарушением развития психических процессов, высокий уровень которых необходим для формирования представлений о макросоциальном окружении. Дошкольников с задержкой психического развития отличает пониженная умственная работоспособность, им свойственны недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия, более низкая способность к приему и переработке перцептивной информации. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия. Это находит отражение в недостаточности, отрывочности знаний детей об окружающей действительности; требовании значительного количества времени, которое необходимо ребёнку для того чтобы принять и переработать поступившую сенсорную информацию; в трудностях, в процессе узнавания предметов и объектов, Все вышеперечисленные особенности негативно влияют на формирование представлений детей о макросоциальном окружении, что в свою очередь делает трудновыполнимой задачей полноценную социализацию ребёнка с задержкой психического развития в обществе.

Именно поэтому особо важно осуществлять поиск путей формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении, в частности о: названии родного города, его районах; об улицах родного города и видах транспортных средств; о местах

отдыха в родном городе и магазинах, медицинских учреждениях, а также о профессиях взрослых, распространённых в родном городе.

В коррекционной педагогике существуют исследования, посвящённые проблеме формирования представлений детей с задержкой психического развития о макросоциальном окружении, так, например, рассмотрением ряда аспектов занимались: Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, С.Г. Шевченко и другие. Однако, точного и достаточно полного определения понятия «макросоциальное окружение» не предложено.

Исследования в области дошкольной дефектологии доказывают важность формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении. Однако единого подхода к решению данной проблемы в научно-методической литературе не представлено, поскольку необходимо учитывать не только уровень представлений детей, но и особенности структуры нарушения. Мы считаем, что эффективным средством является сюжетное рисование. Благодаря тому, что оно способно вызвать эмоциональный отклик, интерес к сообщаемому материалу, поэтому детям с задержкой психического развития проще запомнить предметы, объекты, явления, которые они не видели, либо которые не отразились в их субъектных представлениях.

Актуальность темы исследования позволила выявить **противоречие** между необходимостью в соответствии с примерной адаптированной основной общеобразовательной программой дошкольного образования детей с задержкой психического развития формирования у детей представлений о макросоциальном окружении и недостаточным использованием сюжетного рисования как способа решения данной задачи в коррекционно-образовательном процессе.

На основе противоречия была выявлена **проблема исследования**: каковы возможности сюжетного рисования в формировании у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении?

Исходя из актуальности данной проблемы сформирована **тема исследования:** «Формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития умения употреблять пространственные предлоги посредством задач-иллюстраций».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования.

Объект исследования – процесс формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении.

Предмет исследования – формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования.

Гипотеза исследования базируется на предположении о том, что формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования возможно, если:

- конкретизировано содержание представлений о макросоциальном окружении, доступное для освоения детьми 5-6 лет с задержкой психического развития;
- определена тематика изобразительной деятельности (сюжетного рисования) в соответствии с содержанием представлений о макросоциальном окружении;
- процесс формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении организован поэтапно с участием разных субъектов образовательных отношений (воспитателя, учителя-дефектолога, педагога-психолога, родителей).

В соответствии с поставленной целью и выделенной гипотезой были определены следующие **задачи исследования.**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.

2. Выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении;

3. Определить и апробировать содержание, формы и методы работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования.

Теоретические основы исследования:

– психологические и педагогические исследования в области развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (Н.Ю. Борякова, О.В. Защирина, И.А. Коробейников, Л.И. Переслени, В.Л. Подобед, Е.С. Сленович, У.В. Ульenkova);

– психолого-педагогические подходы к формированию представлений об окружающем мире у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, С.Г. Шевченко).

Использовались следующие **методы исследования**: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий контрольный этапы); методы обработки экспериментальных данных.

Новизна исследования состоит:

– в обосновании потенциальных возможностей сюжетного рисования в формировании у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении;

– выделены показатели и определены уровни сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении содержания макросоциального окружения, доступного для освоения детьми 5-6 лет с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут использоваться при построении диагностической и коррекционно-развивающей работы с детьми 5-6 лет с задержкой психического развития в дошкольной образовательной организации по формированию у них представлений о макросоциальном окружении.

Экспериментальная база исследования: МАОУ детский сад № 79 «Гусельки» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 20 детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (38 источников), 7 приложений. В тексте представлены 2 рисунка и 17 таблицы.

Глава 1 Теоретические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования

1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Термин «задержка психического развития» в современной отечественной коррекционной дошкольной педагогике является в первую очередь психолого-педагогическим, и обозначает в первую очередь, отставание детей дошкольного возраста в развитии психической деятельности [18, с. 50].

Главными причинами отставания в развитии, как считают исследователи Т.А. Власова, И.Ф. Марковская, М.Н. Фишман и другие, выступают слабовыраженные органические поражения структур головного мозга. Эти поражения могли произойти как во внутриутробном, при родовом периодах жизни, быть врождёнными либо или формироваться ещё в периоде раннего развития ребёнка (до трёх лет). Исследователями отмечается, что в ряде ситуаций может наблюдаться недостаточность развития центральной нервной системы обусловленная генетически. Тератогенные факторы развития, такие как интоксикации, травмы, инфекции, и тому подобное приводят в итоге к незначительным нарушениям темпа созревания мозговых механизмов, либо же способны вызвать несложные церебральные органические повреждения. Из-за появления данных нарушений у ребёнка раннего и дошкольного возраста и их функционирования в течении довольно продолжительного периода времени отмечается функциональная незрелость центральной нервной системы, которая, в свой черед, выражается в невозможности образования сложных условных связей, несформированности процессов торможения и возбуждения [20, с. 24].

Дети, у которых диагностирована задержка психического развития,

страдают заниженным уровнем восприятия, если сравнивать их с адекватно развивающимися сверстниками (исследования П.Б. Шошина, Б.И. Белого). Своё проявление это находит в недостаточности, отрывочности знаний детей об окружающей действительности; требовании значительного количества времени, которое необходимо ребёнку для того чтобы принять и переработать поступившую сенсорную информацию; в трудностях, в процессе узнавания предметов и объектов, которые находятся в нестандартном положении, схематических и контурных отображений действительности. Зачастую, родственные качества и свойства предметов и объектов детьми с задержкой психического развития воспринимаются как идентичные.

У ребенка, относящегося к этой группе, пространственные представления сформированы недостаточно, так: зачастую появляются трудности в ходе проведения пространственного анализа и синтеза различных ситуаций; также, лишь на уровне практических действий, и достаточно значительное время, у ребёнка сформирована ориентировка в пространственных направлениях.

Если мы проанализируем особенности внимания (Л.И. Переслени) у детей с задержкой психического развития, то наиболее характерными будут: трудность переключения, рассеянность, неустойчивость и низкая концентрация внимания [20, с. 26].

Сниженная способность к концентрированию и распределению внимание в особенности находит своё проявление в обстоятельствах, в которых выполнение предложенного взрослым задания реализуется при наличии действующих в единое время речевых раздражителей, которые имеют для ребёнка существенное эмоциональное и смысловое содержание.

Еще одной характеристикой наличия задержки психического развития у ребёнка, мешающей адекватной социализации и функционированию в обществе является значительные нарушения в развитии памяти. Так, например, особо отмечены видимое доминирование наглядной памяти над

словесной; слабовыраженное умение применять рациональные методы запоминания информации; уменьшение производительности запоминания и его непостоянство; недостаточный уровень опосредованной памяти; высокое сохранение произвольной памяти, в сравнении с произвольной; малая точность и объем запоминания; недостаточный уровень развития самоконтроля при заучивании и воспроизведении информации, отсутствие организаторских способностей; низкая активность в познании действительности и отсутствие целеполагания в процессе запоминания и воспроизведения информации; превалирование механического запоминания над словесно-логическим; отмечена высокая торможение под влиянием помех и внутренней интерференции (взаимное влияние разнообразных мнемических следов друг на друга), в рамках нарушения кратковременной памяти; ускоренное забывание информации и недостаточная скорость её усвоения и запоминания (Т.В. Егорова, В.Л. Подобед, П.Г. Поддубная).

Ребёнок 5-6 лет с задержкой психического развития характеризуется недостаточностью формирования аналитико-синтетической деятельности в разных видах мышления (исследования Т.Д. Пускаевой, С.А. Домишкевич, Т.А. Стрекаловой, З.И. Калмыковой, И.Ю. Кулагиной, и других) [4].

Во время проведения анализа предмета, объекта или явления общественной жизни ребёнок называет только внешние, несущественные свойства и качества, и при этом недостаточно полные и точные. В итоге ребёнок с задержкой психического развития выделяет в изображении предметов и явлений признаков практически вдвое меньше, чем их сверстники с нормальным развитием.

Помимо этого, важно отметить, что процессы обобщения родовых и видовых терминов находятся в значительной зависимости от объемов конкретной информации, которой оперируют дети дошкольного возраста. Родовые термины у ребёнка 5-6 лет с задержкой психического развития носят рассеянный, смешанный, слабо дифференцированный характер. Дошкольники, имеющие данное нарушение в развитии зачастую в состоянии

повторить тот или иной термин только после демонстрации им существенного числа надлежащих предметов, объектов, явлений или их изображений, в то время как адекватно развивающиеся дошкольники реализуют данную задачу непосредственно в ходе демонстрации одного-двух предметов, объектов и явлений [20, с. 31].

Существенную трудность во время проведения операций по классификации вызывает то, что ребёнок с задержкой психического развития не способен в уме соотнести, 2 и более признака предмета, объекта или явления. Однако, отмечается, что данная деятельность может стать достаточно успешной, если использовать непосредственную практическую деятельность с предметами и объектами для классифицирования [6, с. 8].

Ряд исследователей отмечает, что процесс построения логических умозаключений и соображений, основанных на проведении аналогии, ребёнок с задержкой психического развития приближен к адекватно развивающимся детям, а если брать в расчёт умение делать выводы и умозаключения и аргументировать истинность представлений – к умственно отсталым. Во время перехода из одной системы представлений и навыков к другим такой ребёнок склонен использовать ранее использованные средства, не трансформируя их, что, в конечном счёте, приведёт к затруднению в переключении с одного способа воздействия на другой.

Согласно исследованиям, проведённым Н.А. Менчинской, мы можем выделить ещё одну особенность мышления ребёнка с задержкой психического развития, а именно сниженная познавательная активность и отсутствие особой любознательности. Кто-то из детей с нарушением развития фактически не задаёт вопросов об объектах, предметах и явлениях окружающего мира, в первую очередь к ним относятся вялые, медлительные, бездейственные дети, с ярко выраженной замедленной речью. Иные ребята интересуются многим, задают уточняющие вопросы, однако они в основном касаются внешних свойств и качеств окружающих явлений и предметов, такие дети зачастую немного расторможены и весьма многословны [6, с. 6].

Ярко выраженные затруднения ребёнок 5-6 лет с задержкой психического развития испытывают во время выполнения поручения, которое содержит ряд инструкций: зачастую он не осмысливает поручение в целом, нарушает этапность работы, испытывает трудности в переключении с одного метода на другой. Ребёнок ряд инструкций может в принципе не выполнить, а правильности исполнения основных пунктов может существенно помешать наличие дополнительных инструкций и требований. Однако, если представить эти же инструкции по отдельности и в определённой последовательности, то затруднений у ребёнка с задержкой психического развития они не вызовут [20, с. 28].

И.А. Коробейников, в своих исследованиях, условно разделил детей старшего дошкольного с задержкой психического развития на 2 группы, основываясь на особенностях их деятельности.

В первую группу им были отнесены дети, с выраженным интересом к исполняемой деятельности; однако, если они сталкиваются с трудностями, то у них нарушается целенаправленность деятельности, отмечается снижение активности, их поступки нерешительны. Для детей этой группы результаты деятельности в целом, находятся в прямой зависимости от того, насколько взрослый оказывает помощь детям и будет способствовать мобилизации своих усилий, для нахождения новых стимулов для деятельности.

Во вторую группу И.А. Коробейников отнес детей, у которых недостаточно выражен интерес к деятельности и малая активность. Если на их пути возникают трудности и препятствия, то эти особенности находят большее выражение, при этом может даже потребоваться существенная внешняя стимуляция для продолжения деятельности. При этом, даже если взрослый будет оказывать таким детям существенную помощь, в том числе с использованием наглядного обучения, то уровень результативности у детей всё же остается небольшим [18, с. 53].

Исходя из выше указанного, перечислим основные возрастные и психолого-педагогические особенности детей 5-6 лет с задержкой

психического развития:

- недостаточный уровень развития восприятия, в сравнении с нормативно развивающимися сверстниками;
- неустойчивость, низкая концентрация, рассеянность, трудности переключения внимания;
- скачкообразный тип работоспособности;
- отклонения в развитии памяти: существенное превалирование наглядной памяти над словесной, значительная сохранность произвольной памяти в сравнении с произвольной, малая точность и объём запоминания;
- ярко выраженное отставание в развитии и его своеобразии раскрывается и в формировании познавательной сферы: ребёнок не владеет знаниями о сенсорных эталонах формы, цвета, временных и пространственных представлений;
- нарушен поэтапный контроль над выполняемой деятельностью;
- существенное снижение потребности в общении как со взрослыми так и со сверстниками;
- нарушена речевая деятельность.

1.2 Характеристика процесса формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении

В данном параграфе сначала уточним терминологию «окружение», «социальное окружение» и «макросоциальное окружение», после этого рассмотрим непосредственно процесс формирования представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР.

А. Ребера, под термином «окружение» подразумевает «непосредственную окружающую среду, внутри которой личность функционирует. Она включает в себя как внутренние, психические аспекты,

так и внешние и физические. В восприятии – стимул, который буквально окружает другой стимул; последний называется целью»[23, с. 28].

С.А. Козлова, в свою очередь, рассматривает «окружение», как «...непосредственную среду, обстановку, внутри которой ребёнок находится, функционирует и со стороны которой в его адрес поступают различные стимулы, физические и психологические. Все другие стимулы, источником которых являются социальные группы, институты, общество, природа, модулируются непосредственным окружением, преломляются в ней, меняясь тем или иным образом. Точно также окружение модулирует направленные на внешний мир действия, высказывания личности ребёнка, он никогда не может точно знать, во что они в итоге превращаются в глазах других детей и каким именно образом он сам предстает в общественном мнении...» [16, с. 24].

Ф.А. Брокгауз считает, что под термином «социальное окружение» следует понимать все то, что окружает ребёнка дошкольного возраста в его социальной жизни, это конкретное проявление, своеобразие общественных отношений на определенном этапе их развития. Социальное окружение зависит от типа общественных экономических формаций, от классовой и национальной принадлежности, от бытовых и профессиональных отличий [14].

В педагогической энциклопедии отмечается, что социальное окружение – это окружающий ребёнка дошкольного возраста социальный мир, который включает в себя условия становления, существования, развития и деятельности людей, неразрывно связанные с субъект-субъектными и с объект-субъектными отношениями, в которые эти люди вовлечены.

Если изучать термин «социальное окружение» в контексте, в котором он рассматривается в психологическом словаре, то из него следует, что в этот термин включается «...непосредственное окружение личности, совокупность различных (макро-, мезо- и микро-) условий ее жизнедеятельности, атмосферу ее социального бытия, межличностные отношения и контакты с

другими людьми; реальная действительность, в условиях которой происходит развитие личности ребёнка...» [17, с. 327].

Социальное окружение представляет собой связь трех взаимосвязанных компонентов.

1. Макросоциальное окружение – это государственные институты, общество, определенные социально-экономические, культурные и социально-политические, этнографические условия жизни, страна с её историей, обрядами, праздниками и проч.

2. Мезосоциальное окружение – это в первую очередь национально-культурные и социально-демографические особенности региона, в котором живёт ребенок.

3. Микросоциальное окружение – это социальное окружение, с которым они непосредственно контактируют (семейное окружение, сообщество взрослых, общность сверстников в различных воспитательно-образовательных организациях и во дворе, где живет ребенок) [15, с. 47].

Мы исходим из исследования С.Г. Шевченко и определяем термин «макросоциальное окружение» как систему отношений и ценностей, которая способствует развитию ребенка, формированию его личности, и включает в себя социально-экономические, правовые, культурные и другие отношения, страну с её историей и праздниками.

В широком смысле макросоциальное окружение охватывает общественно-экономические отношения в целом – производительные силы, социальные взаимоотношения и институты, общественное сознание, этнографию и культуру.

Также, в «макросоциальное окружение» включается территория за границами дома, которая рассматривается главным образом в социальном аспекте: так, на лестничной площадке нам значимы встречи и общение с соседями, включая лиц различной национальности; на детской площадке – контакты с детьми; в магазине – общение с продавцом и покупателями, наблюдение за их деятельностью и т.д. Наряду с возможностями общения,

«макросоциальное окружение» – это ещё и территория, где дети знакомятся с окружающим миром – миром людей, предметов и природы.

Работа по ознакомлению детей 5-6 лет с задержкой психического развития с макросоциальным окружением должна быть построена с учетом преемственности работы в предыдущих группах дошкольной образовательной организации.

Внимание педагогов следует концентрировать на том, что в процессе ознакомления с социальным окружением категорически не рекомендуется ограничиваться лишь монологом-рассказом о предметах и явлениях окружающего мира; перегружать детей большим количеством вопросов. Необходимо, при работе учитывать психолого-педагогические особенности детей с задержкой психического развития, выбирая адекватные методы, формы и средства, с целью наиболее эффективной и доступной организации процесса обучения [10, с. 4].

Важными педагогическими задачами, по ознакомлению детей с макросоциальным окружением, являются анализ и вычленение из непосредственного социального окружения содержания, несущего в себе развивающий потенциал и может явиться необходимым средством включения детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в социальный мир.

Именно для организации этого процесса педагог должен составить «социальный портрет» окружения, в котором находится дошкольная образовательная организация. В данный «социальный портрет» включаются: социальные объекты ближайшего окружения (магазин, больница, театр, зоопарк, цирк, почта); список улиц, площадей с указанием наименований и краткой пометкой содержания наименований; название родного города; указание знаменательных дат; список событий, которые будут проводиться в группе и дошкольной образовательной организации («день рождения» детского сада, озеленение участка и др.); виды транспорта, и профессии взрослых, которые наиболее часто встречаются в родном городе [1, с. 713].

После составления портрета взрослый по каждому пункту выделяет то, что доступно детям 5-6 лет с задержкой психического развития то, что целесообразно с педагогической и психологической точки зрения, и вносит соответствующую деятельность в перспективный план. Помимо этого, воспитатель взвешивает информацию о том, каким образом, благодаря использованию реальной жизни, можно познакомить детей с деятельностью людей, их взаимоотношениями [21, с. 802].

Таким образом, исходя из выше перечисленного, нами представляется возможность выдвинуть критерии и показатели, по которым можно будет диагностировать и в дальнейшем проводить работу по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении, а именно развитие представлений детей о: названии родного города, его районах; об улицах родного города и видах транспортных средств; о местах отдыха в родном городе и магазинах, медицинских учреждениях, а также о профессиях взрослых, распространённых в родном городе.

1.3 Сюжетное рисование как средство формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении

В данном параграфе раскроем понятия «рисование» и «сюжетное рисование». После этого считаем необходимым рассмотреть непосредственно процесс формирования представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с задержкой психического развития с использованием сюжетного рисования, как наиболее эффективного средства способного оптимизировать данный процесс.

Т.Н. Доронова пишет, что «рисование» в изобразительном искусстве является структурной основой графической, живописной, скульптурной и архитектурной формы. Рисование, по её мнению представляет собой частный

вид изобразительного искусства, является разновидностью графики [28, с. 30].

Исходя из исследований Е.В. Яковлевой, мы можем судить, что под рисованием подразумевается один из жанров изобразительного искусства, а также соответствующая техника, которая позволяет создавать разнообразные изображения на многообразных поверхностях, предметах или объектах [38, с. 67].

И.А. Дубова пишет о том, что под термином «рисование» подразумевается искусство представлять на плоскостных формах реально существующие либо воображаемые объекты, предметы и явления, с обозначением их форм, линиями и разнообразного уровня освещённости этих форм через более или менее интенсивное покрытие их тем или иным одноцветным веществом [7, с. 39].

В методике обучения продуктивным видам деятельности, рисование детей дошкольного возраста подразделяется на сюжетное, предметное и декоративное.

Е.А. Флерица пишет, что сюжетное рисование – это «особый вид детской деятельности, который требует четких представлений об окружающем, знаний в области основ изобразительного искусства, умений использовать разнообразные средства художественной выразительности для передачи связного содержания» [36, с. 20].

По мнению В.Б. Косминской «сюжетное рисование предполагает отражение ребёнком собственных впечатлений об окружающем мире» [5, с. 246].

В ряде своих исследований Е.В. Яковлева пишет о том, что «сюжетное рисование – это изображение нескольких предметов, объединённых единым содержанием» [37, с. 56].

Сюжетное рисование – одно из любимых занятий детей, дающее большой простор для проявления их творческой активности. Тематика рисунков может быть разнообразной. Ребята рисуют все, что их интересует:

сцены из окружающей жизни, сцены из сказок, стихотворений, колыбельных и так далее.

Основная цель сюжетного рисования с детьми 5-6 лет с задержкой психического развития – научить детей передавать свои впечатления от окружающего мира. Поэтому для исполнения сюжетных рисунков ребёнок старшей группы уже должен обладать определенными умениями и навыками в рисовании предметов пейзажа, быта, интерьера, и помимо этого быть способным наблюдать за объектами, субъектами и явлениями окружающего мира [5, с. 247].

Темы для сюжетного рисования с детьми 5-6 лет с задержкой психического развития определяются конкретными впечатлениями, полученными детьми в связи с наблюдениями за окружающей действительностью. В силу индивидуальных и психологических особенностей детей важно, чтобы тема и содержание сюжетного рисования при ознакомлении с макросоциальным окружением должны быть конкретно определены. Им нельзя давать обобщенные темы, например «Праздник», поскольку дети, в итоге не полностью поймут, примут задачу и изобразят что-либо, не имеющее отношения к тематике, либо поставят перед собой трудно выполнимую цель, которая не будет соответствовать имеющимся у них навыкам.

Для успешной организации сюжетного рисования, направленного на формирование представлений о макросоциальном окружении у детей с задержкой психического развития необходимо, чтобы педагог, используя интерес детей, старался вызвать его активное участие в сюжетном рисовании: просить подобрать карандаш нужного цвета, «забывать» прорисовывать ряд деталей, объектов или предметов, а когда дети заметят, то предлагать закончить изображение самостоятельно [24].

При проведении организованной образовательной деятельности по сюжетному рисованию создаются благоприятные условия для развития таких качеств, как пытливость, инициатива, любознательность и

самостоятельность. Сюжетное рисование оказывает влияние на всестороннее развитие детей 5-6 лет с задержкой психического развития, поскольку, также тесно связано с сенсорным развитием и способствует формированию представлений о предметах и явлениях, их свойствах, качествах, положении в пространстве [32, с. 938].

Сюжетное рисование благодаря моделированию предметов, объектов, субъектов и явлений макросоциального окружения, приводит к созданию реального продукта (рисунка), в котором представления получают материальное воплощение. Сюжетное рисование играет значительную роль в формировании у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении. Взрослый может и должен целенаправленно руководить творческими проявлениями детей, использовать полученные в процессе сюжетного рисования навыки в других видах организованной образовательной деятельности детей, в частности во время ознакомления детей с окружающей действительностью.

Таким образом, подводя итог теоретической главе, мы можем выделить несколько выводов. Нами были выделены основные возрастные и психолого-педагогические особенности детей 5-6 лет с задержкой психического развития, которые необходимо учитывать при организации работы по формированию представлений о макросоциальном окружении.

Термин «макросоциальное окружение» мы определяем как систему отношений и ценностей, которая способствует развитию ребенка, формированию его личности, и включает в себя социально-экономические, правовые, культурные и другие отношения, страну с её историей, и праздниками. Основным средством формирования представлений о макросоциальном окружении мы считаем сюжетное рисование, поскольку оно способно вызвать эмоциональный отклик, интерес к сообщаемому материалу, и детям с задержкой психического развития удаётся тщательней запомнить предметы, объекты, явления, которые они не видели либо которые не отразились в их субъектных представлениях.

Глава 2 Экспериментальное изучение влияния сюжетного рисования на формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении

2.1 Выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении

В соответствии с выдвинутыми целью и гипотезой исследования нами был проведен констатирующий эксперимент, цель которого – выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ детский сад № 79 «Гусельки» г.о. Тольятти, в исследовании принимало участие 20 детей 5-6 лет с задержкой психического развития 10 детей ЭГ и 10 детей КГ (приложение А), воспитатели и родители. Показатели и диагностические задания представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта выявления уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении

Цель	Показатель	Диагностическое задание
выявление уровня сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении	– знает название родного города	Диагностическое задание 1. «Тольятти».
	– имеет представления о районах родного города	Диагностическое задание 2. «Районы моего города»
	– имеет представления об улицах родного города	Диагностическое задание 3. «Знакомые улицы»
	– имеет представления о видах транспортных средств родного города	Диагностическое задание 4. «Транспорт»
	– имеет представления о местах отдыха в родном городе	Диагностическое задание 5. «Где бы отдохнуть?»
	– имеет представления о магазинах, о медицинских учреждениях	Диагностическое задание 6. «Магазины и больницы»

Продолжение таблицы 1

	– имеет представления о профессиях взрослых в родном городе	Диагностическое задание 7. «Знакомые профессии»
выявление существующей системы работы с детьми 5-6 лет с ЗПР по формированию представлений о макросоциальном окружении	– осознание родителями значимости проблемы	Анкетирование родителей
	– осознание педагогами значимости проблемы	Анкетирование педагогов

Подробнее рассмотрим каждое диагностическое задание.

Диагностическое задание 1 «Тольятти».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с ЗПР знания названия родного города.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением города Тольятти.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось рассмотреть открытки и сказать название родного города.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Б и В) и в таблице 2:

3 балла – нормативный уровень;

2 балла – функциональный уровень;

0-1 балл – стартовый уровень.

В ходе проведения анализа диагностического задания, мы пришли к выводу о том, что к нормативному уровню знания детьми с задержкой психического развития названия своего родного города относятся 20% детей ЭГ (Аня П. Виктор К.) и 20% детей КГ (Василиса К., Елисей К.). Эти дети могли самостоятельно, уверенно, даже не обращая внимания на предложенные открытки, сказать название родного города. Например, Аня П., даже не взглянув на открытки, сообщила, что живёт в городе, который называется Тольятти.

К функциональному уровню, согласно полученным данным относятся

40% детей с задержкой психического развития в ЭГ (Юля П., Марьяна К., Артём П., Тимофей Ф.) и 40% детей в КГ (Андрей М., Артём Р., Валентина П., Евгения Р.). Эти дети называют родной город либо после помощи экспериментатора, либо внимательно рассмотрев представленный стимульный материал. Например, Василиса К., смогла назвать, как называется родной город только после наводящих вопросов экспериментатора.

К стартовому уровню знаний о названии родного города у детей 5-6 лет с ЗПР мы можем отнести 40% детей ЭГ (Света К., Марат Р., Ульяна Р., Олеся С.) и 40% детей КГ (Андрей Р., Надежда В., Никита Е., Юля Б.). Эти дети не могут назвать наименование родного города даже при активной помощи экспериментатора либо отказываются от выполнения задания в принципе. Так, например, Никита Е. долго смотрел на открытки, слушал подсказки экспериментатора, затем отодвинул открытки и сказал, что не хочет говорить.

Таблица 2 – Результаты проведения диагностического задания 1 «Тольятти» на этапе констатирующего эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Нормативный уровень	2 ребёнка	20%	2 ребёнка	20%
Функциональный уровень	4 ребёнка	40%	4 ребёнка	40%
Стартовый уровень	4 ребёнка	40%	4 ребёнка	40%

Таким образом, после проведения диагностического задания мы можем говорить о том, что обе группы детей и экспериментальная и контрольная находятся примерно на одном функциональном и стартовом уровнях знания названия своего родного города.

Диагностическое задание 2 «Районы моего города».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о районах родного города.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением районов города Тольятти (Автозаводский, Центральный, Комсомольский).

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось рассмотреть открытки и сказать, как называются районы родного города.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Б и В) и в таблице 3:

3 балла – нормативный уровень;

2 балла – функциональный уровень;

0-1 балл – стартовый уровень.

В ходе проведения анализа диагностического задания, мы пришли к выводу о том, что к нормативному уровню развития представлений у детей с задержкой психического о районах родного города относятся 10% детей ЭГ (Аня П.) и 10% детей КГ (Елисей К.). Эти дети могли с помощью педагога перечислить названия трех районов города: Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район и называть район, в котором они проживают. Например, Аня П. назвала все 3 района и сказала, что проживает в Автозаводском районе (новом городе).

К функциональному уровню, согласно полученным данным, относятся 60% детей с задержкой психического развития в ЭГ (Артём П., Виктор К., Марьяна К., Света К., Тимофей Ф., Юлия П.) и 60% детей в КГ (Андрей М., Артём Р., Валентина П., Василиса К., Евгения Р., Надежда В.). Эти дети могли при активной помощи и поддержке педагога перечислить названия, как минимум, двух районов города: Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район, однако не могли называть район, в котором они проживают. Например, Евгения Р., смогла назвать два района (Центральный и Автозаводский) и не обозначила свой район проживания.

К стартовому уровню развития представлений о районах родного города у детей 5-6 лет с ЗПР мы можем отнести 30% детей ЭГ (Марат Р., Олеся С., Ульяна Р.) и 30% детей КГ (Андрей Р., Никита Е., Юлия Б.). Эти дети не могут перечислить даже при помощи и поддержке педагога названия

трех районов города: Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район; не называют район, в котором проживают, либо отказываются от выполнения задания. Так, например, Марат Р. долго раздумывал, но смог назвать лишь Автозаводский район.

Таблица 3 – Результаты проведения диагностического задания 2 «Районы моего города» на этапе констатирующего эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Нормативный уровень	1 ребёнок	10%	1 ребёнок	10%
Функциональный уровень	6 детей	60%	6 детей	60%
Стартовый уровень	3 ребёнка	30%	3 ребёнка	30%

Таким образом, после проведения диагностического задания мы можем говорить о том, что обе группы детей и экспериментальная, и контрольная находятся примерно на одном функциональном уровне развития представлений о районах родного города.

Диагностическое задание 3 «Знакомые улицы»

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений об улицах родного города.

Материалы и оборудование: протокол.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось ответить на ряд вопросов педагога:

1. Знаешь ли ты, как называется улица, на которой ты живёшь?
2. Знаешь ли ты, как называется улица, на которой находится детский сад?
3. Расскажи, пожалуйста, как вы с мамой / папой идёшь от дома до детского сада. На каком автобусе (ином транспорте) вы едите?
4. Вспомни и расскажи мне, что находится рядом с твоим домом, есть ли там магазины, школы, аптеки, театры или другие здания?
5. Вспомни и расскажи мне, что находится рядом с нашим детским

садом, есть ли там магазины, школы, аптеки, театры или другие здания?

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Б и В) и в таблице 4:

5 баллов – уровень выше нормативного;

4 балла – нормативный уровень;

3 балла – функциональный уровень;

2 балла – стартовый уровень;

0-1 балл – уровень ниже стартового.

В ходе проведения анализа диагностического задания мы пришли к выводу о том, что представления об улицах родного города ни у одного ребенка в КГ и ЭГ не относятся к уровню выше нормативного.

К нормативному уровню относятся 20% детей ЭГ (Виктор К., Марьяна К.) и 20% детей КГ (Василиса К., Евгения Р.). Эти дети могли с помощью педагога называть улицу, на которой они живут, улицу, на которой находится детский сад, могут рассказать, как добираются от дома до детского сада (примерный маршрут, на каком транспорте), но не могут перечислить основные объекты, которые находятся рядом с домом и детским садом. Например, Марьяна К. сказала, что она живёт на улице Автостроителей, назвала транспорт, на котором она каждое утро ездит с мамой в детский сад, и описала примерный маршрут. Помимо этого она назвала улицу, на которой находится дошкольная образовательная организация и обозначила, что рядом с ней расположены магазины, аптека и киоск.

К функциональному уровню, согласно полученным данным, относятся 30% детей с задержкой психического развития в ЭГ (Аня П., Тимофей Ф., Юля П.) и 30% детей в КГ (Андрей М., Валентина П., Елисей К.). Эти дети могли при активной помощи и поддержке педагога называть улицу, на которой живут, и улицу, на которой находится детский сад, но не всегда могли рассказать, как добираются от дома до детского сада (ошибались, описывая примерный маршрут и варианты транспорта, на котором можно

добраться до детского сада). Могли перечислить основные объекты, которые находятся рядом с домом, но не способны описать объекты, которые находятся рядом с детским садом. Например, Елисей К., смог рассказать, что он живёт на улице Свердлова, назвал транспорт, на котором он каждое утро ездит в детский сад, и описал примерный маршрут.

К стартовому уровню развития представлений о районах родного города у детей 5-6 лет с ЗПР мы можем отнести 30% детей ЭГ (Артём П., Марат Р., Олеся С.) и 30% детей КГ (Андрей Р., Надежда В., Юлия Б.). Эти дети могут назвать при помощи и поддержке педагога улицу, на которой живут, улицу, на которой находится детский сад, но ошибаются, когда рассказывают, как добираются от дома до детского сада (примерный маршрут, на каком транспорте). Не могут перечислить основные объекты, которые находятся рядом с домом и детским садом. Так, например, Андрей Р. отказался от выполнения задания.

К уровню ниже стартового развития представлений об улицах родного города относятся 20% детей ЭГ (Света К., Ульяна Р.) и 20% детей КГ (Надежда В., Андрей Р.). Эти дети не смогли правильно ответить ни на один вопрос педагога либо отказались от выполнения диагностического задания. Так, Света К. отказалась отвечать на вопросы педагога.

Таблица 4 – Результаты проведения диагностического задания 3 «Знакомые улицы» на этапе констатирующего эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Уровень выше нормативного	0 детей	0%	0 детей	0%
Нормативный уровень	2 ребёнка	20%	2 ребёнка	20%
Функциональный уровень	3 ребёнка	30%	3 ребёнка	30%
Стартовый уровень	3 ребёнка	30%	3 ребёнка	30%
Уровень ниже стартового	2 ребёнка	20%	2 ребёнка	20%

Таким образом, после проведения диагностического задания мы можем

говорить о том, что дети и экспериментальной, и контрольной групп находятся примерно на одном функциональном и стартовом уровнях сформированности представлений об улицах родного города.

Диагностическое задание 4 «Транспорт».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о видах транспортных средств родного города.

Материалы и оборудование: протокол.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось ответить на несколько вопросов педагога:

1. Какие транспортные средства ты знаешь?
2. Какие транспортные средства ты видел в нашем городе?
3. Есть ли в нашем городе трамваи / метро?

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Б и В) и в таблице 5:

- 3 балла – нормативный уровень;
- 2 балла – функциональный уровень;
- 0-1 балл – стартовый уровень.

В ходе проведения анализа диагностического задания мы пришли к выводу о том, что к нормативному уровню относятся 20% детей ЭГ (Аня П., Артём П.) и 20% детей КГ (Артём Р., Елисей К.). Эти дети могли назвать все знакомые им транспортные средства, включая те, которые они видели в родном городе, а также могли сказать, есть ли в городе трамваи, метро. Например, Артём П. назвал автобусы, троллейбусы, газели, и сообщил, что метро в г. Тольятти нет.

К функциональному уровню, согласно полученным данным, относятся 40% детей с задержкой психического развития в ЭГ (Виктор К., Марьяна К., Тимофей Ф., Ульяна Р.) и 40% детей в КГ (Андрей М., Валентина П., Василиса К., Евгения Р.). Эти дети могли при активной помощи и поддержке педагога перечислить все знакомые им транспортные средства, включая те, которые они видели в родном городе, однако, они не знали, есть ли в городе

трамваи, метро. Например, Марьяна К., смогла назвать автобусы, троллейбусы, газели, однако вопрос про метро и трамваи вызвал у девочки недоумение.

К стартовому уровню развития представлений о видах транспортных средств родного города у детей 5-6 лет с ЗПР мы можем отнести 40% детей ЭГ (Марат Р., Олеся С., Света К., Юля П.) и 40% детей КГ (Андрей Р., Надежда В., Никита Е., Юля Б.). Эти дети не могут перечислить даже при помощи и поддержке педагога знакомые им транспортные средства, включая те, которые они видели в родном городе, а также не могут сказать, есть ли в городе трамваи, метро.

Таблица 5 – Результаты проведения диагностического задания 4 «Транспорт» на этапе констатирующего эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Нормативный уровень	2 ребёнка	20%	2 ребёнка	20%
Функциональный уровень	4 ребёнка	40%	4 ребёнка	40%
Стартовый уровень	4 ребёнка	40%	4 ребёнка	40%

Таким образом, после проведения диагностического задания мы можем говорить о том, что дети и экспериментальной, и контрольной групп находятся примерно на одном стартовом и функциональном уровнях развития представлений о видах транспортных средств родного города.

Диагностическое задание 5 «Где бы отдохнуть?»

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о местах отдыха в родном городе.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением парков, музеев, театров, культурно-досуговых центров, спортивных комплексов, кафе.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось внимательно посмотреть на открытки, выбрать те, изображения на которых

им знакомы, и назвать те объекты, которые на них изображены.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Б и В) и в таблице 6:

3 балла – нормативный уровень;

2 балла – функциональный уровень;

0-1 балл – стартовый уровень.

В ходе проведения анализа диагностического задания мы пришли к выводу, о том, что к нормативному уровню развития представлений детей с задержкой психического о местах отдыха в родном городе относятся 10% детей ЭГ (Артём П.) и 10% детей КГ (Артём Р.). Эти дети могли назвать все знакомые им места отдыха (парки, музеи, театры, культурно-досуговые центры, спортивные комплексы, кафе). Например, Артём Р. назвал: дворец спорта («Волгарь»), кафе («Чешир», «Имбирь»), спортивный комплекс («Олимп»), музей (Тольяттинский краеведческий музей), театр (драматический театр «Колесо»), парк («Фани парк») культурно-досуговые центры («Центр семейного отдыха ДК Тольятти»).

К функциональному уровню, согласно полученным данным, относятся 40% детей с задержкой психического развития в ЭГ (Аня П., Виктор К., Тимофей Ф., Ульяна Р.) и 40% детей в КГ (Андрей Р., Валентина П., Василиса К., Елисей К.). Эти дети могли только при активной помощи и поддержке педагога перечислить места отдыха (парки, музеи, театры, культурно-досуговые центры, спортивные комплексы, кафе), допускали от 1 до 3 ошибок. Например, Василиса К., смогла назвать парки, музеи, театры, спортивные комплексы и даже кафе, знакомые ей и увиденные в городе Тольятти.

К стартовому уровню развития представлений о местах отдыха в родном городе у детей 5-6 лет с ЗПР мы можем отнести 50% детей ЭГ (Марат Р., Марьяна К., Олеся С., Света К., Юлия П.) и 50% детей КГ (Андрей М., Евгения Р., Надежда В., Никита Е., Юлия Б.). Эти дети не могли даже при активной помощи и поддержке педагога перечислить места отдыха

(парки, музеи, театры, культурно-досуговые центры, спортивные комплексы, кафе), допускали более 4 ошибок. Так, например, Никита Е. не смог назвать театры, спортивные комплексы, музеи и культурно-досуговые центры города Тольятти.

Таблица 6 – Результаты проведения диагностического задания 5 «Где бы отдохнуть?» на этапе констатирующего эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Нормативный уровень	1 ребёнок	10%	1 ребёнок	10%
Функциональный уровень	4 ребёнка	40%	4 ребёнка	40%
Стартовый уровень	5 детей	50%	5 детей	50%

Таким образом, после проведения диагностического задания мы можем говорить о том, что обе группы детей, и экспериментальная и контрольная, находятся примерно на одном стартовом и функциональном уровнях сформированности представлений о местах отдыха в родном городе.

Диагностическое задание 6 «Магазины и больницы».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о магазинах и медицинских учреждениях.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением магазинов и медицинских учреждений и их логотипов.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось внимательно посмотреть на открытки, выбрать те, изображения на которых им знакомы, и назвать те объекты, которые на них изображены.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Б и В) и в таблице 7:

3 балла – нормативный уровень;

2 балла – функциональный уровень;

0-1 балл – стартовый уровень.

В ходе проведения анализа диагностического задания мы пришли к

выводу о том, что к нормативному уровню развития представлений у детей с задержкой психического развития о магазинах и медицинских учреждениях, относятся 20% детей ЭГ (Аня П. Виктор К.) и 20% детей КГ (Василиса К., Елисей К.). Эти дети могли рассказать, где можно приобрести продукты, одежду, игрушки, а также знали, куда обратиться можно за медицинской помощью в случае болезни. Например, Василиса К. рассказала нам обо всех магазинах, в которых она бывала, а также назвала и описала государственные и частные медицинские учреждения, в которых она проходила лечение.

К функциональному уровню, согласно полученным данным, относятся 40% детей с задержкой психического развития в ЭГ (Артём П., Марьяна К., Тимофей Ф., Юля П.) и 40% детей в КГ (Андрей М., Артём Р., Валентина П., Евгения Р.). Эти дети только при активной помощи и поддержке педагога смогли рассказать, где можно приобрести продукты, игрушки, но затруднялись с названием магазинов, в которых можно приобрести одежду, при этом они знают, куда обратиться можно за медицинской помощью в случае болезни. Например, Марьяна К., смогла назвать такие магазины, как «Магнит», «Перекрёсток», «Детский мир», и назвала городскую больницу №5, в которой она когда-то проходила лечение.

К стартовому уровню развития представлений о магазинах и медицинских учреждениях у детей 5-6 лет с ЗПР мы можем отнести 40% детей ЭГ (Марат Р., Олеся С., Света К., Ульяна Р.) и 40% детей КГ (Андрей Р., Надежда В., Никита Е., Юля Б.). Эти дети не могли даже при активной помощи и поддержке педагога рассказать, где можно приобрести продукты, одежду, игрушки, а также не знали, куда обратиться можно за медицинской помощью в случае болезни, допускали более 4 ошибок либо отказывались от выполнения задания. Так, например, Никита Е. отказался от выполнения диагностического задания.

Таблица 7 – Результаты проведения диагностического задания 6 «Магазины и больницы» на этапе констатирующего эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Нормативный уровень	2 ребёнка	20%	2 ребёнка	20%
Функциональный уровень	4 ребёнка	40%	4 ребёнка	40%
Стартовый уровень	4 ребёнка	40%	4 ребёнка	40%

Таким образом, после проведения диагностического задания мы можем говорить о том, что дети экспериментальной и контрольной групп находятся примерно на одном стартовом и функциональном уровнях развития представлений о магазинах и медицинских учреждениях.

Диагностическое задание 7 «Знакомые профессии».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о профессиях взрослых в родном городе.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением представителей различных профессий.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось внимательно посмотреть на открытки, выбрать те, изображения на которых им знакомы, и назвать те профессии, которые они знают.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Б и В) и в таблице 8:

3 балла – нормативный уровень;

2 балла – функциональный уровень;

0-1 балл – стартовый уровень.

В ходе проведения анализа диагностического задания мы пришли к выводу о том, что к нормативному уровню развития представлений у детей с задержкой психического развития о профессиях взрослых в родном городе относятся 30% детей ЭГ (Аня П., Виктор К., Юлия П.) и 30% детей КГ (Андрей М., Василиса К., Елисей К.). Эти дети могли назвать более 7 профессий, распространённых в городе Тольятти. Например, Юлия П. назвала

такие профессии как: врач, воспитатель, учитель, продавец, машиностроитель, машинист башенного крана, тренер, шофёр.

К функциональному уровню, согласно полученным данным, относятся 40% детей с задержкой психического развития в ЭГ (Артём П., Марат Р., Марьяна К., Тимофей Ф., Ульяна Р.) и 50% детей в КГ (Андрей Р., Артём Р., Валентина П., Евгения Р., Юля Б.). Эти дети только при активной помощи и поддержке педагога смогли назвать от 4 до 6 профессий. Например, Ульяна Р., смогла назвать такие профессии как врач, воспитатель, учитель и продавец.

К стартовому уровню развития представлений о профессиях взрослых в родном городе мы отнесли 20% детей ЭГ (Олеся С., Света К.) и 20% детей КГ (Надежда В., Никита Е.). Эти дети даже при активной помощи и поддержке педагога не могли назвать профессии, допускали более 3 ошибок, либо отказывались от выполнения задания. Так, например, Никита Е. с большим трудом назвал такие профессии как: врач, продавец и шофёр.

Таблица 8 – Результаты проведения диагностического задания 7 «Знакомые профессии» на этапе констатирующего эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Нормативный уровень	3 ребёнка	30%	3 ребёнка	30%
Функциональный уровень	5 детей	50%	5 детей	50%
Стартовый уровень	2 ребёнка	20%	2 ребёнка	20%

Таким образом, после проведения диагностического задания мы можем говорить о том, что дети экспериментальной и контрольной групп находятся примерно на одном функциональном уровне развития представлений о профессиях взрослых в родном городе.

После анализа результатов всех диагностических заданий можно составить примерное представление об уровнях сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении и условно

выделить 3 уровня (таблица 9).

Таблица 9 – Сравнительные результаты констатирующего этапа эксперимента в КГ и ЭГ

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Нормативный уровень	2 ребёнка	20%	2 ребёнка	20%
Функциональный уровень	4 ребёнка	40%	4 ребёнка	40%
Стартовый уровень	4 ребёнка	40%	4 ребёнка	40%

Для большей наглядности представим полученные данные в виде диаграммы (рисунок 1.)

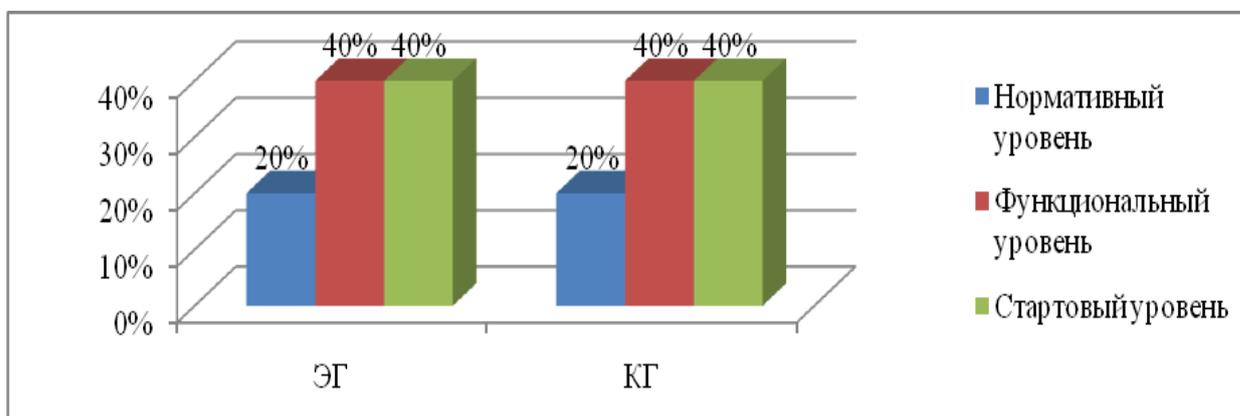


Рисунок 1 – Сравнительные результаты констатирующего этапа эксперимента в КГ и ЭГ

Дети со стартовым уровнем (40% ЭГ и 40% КГ) характеризуются тем, что не могут назвать наименование родного города даже при активной помощи экспериментатора либо отказываются от выполнения задания. Они не могут перечислить даже при помощи и поддержке педагога названия трех районов города: Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район; не называют район, в котором проживают, свою улицу и улицу, на которой находится детский сад, не могут перечислить основные объекты, которые находятся рядом с домом и детским садом. Такие дети не могут перечислить знакомые им транспортные средства, перечислить места отдыха (парки, музеи, театры, культурно-досуговые центры, спортивные комплексы, кафе). Эти дети даже при активной помощи и поддержке педагога не могут

назвать профессии, допускают более 3 ошибок.

Дети с функциональным уровнем (40% ЭГ и 40% КГ) характеризуются тем, что называют родной город при помощи экспериментатора, перечисляют названия, как минимум двух районов города: Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район, однако не могут называть район, в котором они проживают. Они могут назвать улицу, на которой живут, и улицу, на которой находится детский сад, но не всегда могут рассказать, как добираются от дома до детского сада (ошибаются, описывая примерный маршрут и варианты транспорта, на котором можно добраться до детского сада), могут перечислить основные объекты, которые находятся рядом с домом, но не способны описать объекты, которые находятся рядом с детским садом. Эти дети могут при активной помощи и поддержке педагога перечислить все знакомые им транспортные средства, включая те, которые они видели в родном городе, однако, они не знают, есть ли в городе трамваи, метро. При перечислении мест отдыха (парки, музеи, театры, культурно-досуговые центры, спортивные комплексы, кафе) дети допускают от 1 до 3 ошибок. Они могут рассказать, где можно приобрести продукты, игрушки, но затрудняются с названием магазинов, в которых можно приобрести одежду, при этом они знают, куда обратиться можно за медицинской помощью в случае болезни, и могут назвать от 4 до 6 профессий, распространённых в их родном городе.

Дети с нормативным уровнем (20% ЭГ и 20% КГ) характеризуются тем, что без затруднения называют родной город, с помощью педагога способны перечислить названия трех районов города: Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район, – и называть район, в котором они проживают. Эти дети могут называть улицу, на которой они живут, улицу, на которой находится детский сад; рассказать, как добираются от дома до детского сада (примерный маршрут, на каком транспорте), и перечислить основные объекты, которые находятся рядом с домом и детским садом. Они способны назвать все знакомые им транспортные средства,

включая те, которые они видели в родном городе, а также могли сказать, есть ли в городе трамваи, метро. Эти дети могут назвать все знакомые им места отдыха (парки, музеи, театры, культурно-досуговые центры, спортивные комплексы, кафе), рассказать, где можно приобрести продукты, одежду, игрушки, а также знают, куда можно обратиться за медицинской помощью в случае болезни. Такие дети могут назвать более 7 профессий, распространённых в городе Тольятти.

Наша работа имела ещё одно направление – это выявление существующей системы работы с детьми 5-6 лет с ЗПР по формированию представлений о макросоциальном окружении. Оно включает в себя:

1. Анкетирование педагогов ДОО
2. Анкетирование родителей.

Методика 1. Анкетирование педагогов

Цель: осознание педагогами значимости проблемы.

Материалы и оборудование: протокол, анкета для воспитателей.

Ход: 4 педагогам ДОО была предложена анкета, которая включала ряд вопросов:

1. Ф.И.О.
2. Стаж работы.
3. Категория.
4. Как Вы можете определить понятие «макросоциальное окружение»?
5. Как вы считаете, необходимо ли ребёнку знакомиться с макросоциальным окружением?
6. Как вы считаете, необходимо ли заниматься формированием представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР? Почему вы так считаете?
7. Проводите ли вы работу по формированию представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР?
8. Проявляют ли дети желание заниматься каким-то определенным видом деятельности? Какие виды деятельности предпочитают?

9. Проводите ли вы работу по формированию представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР в тех видах деятельности, которые детям особо нравятся?

10. Какими методами и средствами, направленными на формирование представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР, вы пользуетесь в своей работе?

Анализ результатов беседы с педагогами показал, что 25% респондентов считают актуальной проблему формирования представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР. Признают важность целенаправленной работы по формированию представлений о макросоциальном окружении и в своей работе по возможности стараются уделять этой проблеме внимание. Все респонденты отмечают, что не все дети проявляют устойчивый интерес к определенным видам деятельности, однако, только 50% педагогов отмечает важность формирования представлений о макросоциальном окружении у детей в тех видах деятельности, которые устраивают самих детей.

Всего 25% педагогов ведут целенаправленную работу по формированию представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР и используют конкретные методы и средства, планируют сетку занятий таким образом, чтобы дети могли попробовать себя в различных видах деятельности, и продолжить ей заниматься ей вне образовательной деятельности.

По результатам беседы с педагогами ДОО можно сделать вывод о том, что проблема формирования представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР недостаточно разрабатывается в практике дошкольной образовательной организации, что может объяснить результаты проведенной нами диагностики.

Методика 2. Анкетирование родителей.

Цель: осознание родителями значимости проблемы.

Материалы и оборудование: протокол, анкета для воспитателей.

Ход: 20 родителям ДОО была предложена анкета, которая включала ряд вопросов:

1.Ф.И.

2. Как Вы можете определить понятие «макросоциальное окружение»?

3. Как вы считаете, необходимо ли ребёнку знакомиться с макросоциальным окружением?

4. Как вы считаете, необходимо ли заниматься формированием представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР в домашних условиях? Почему вы так считаете?

5. Проводите ли вы работу по формированию представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР дома?

6. Проявляют ли дети желание заниматься каким-то определенным видом деятельности? Какие виды деятельности предпочитают?

7. Проводите ли вы работу по формированию представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР в тех видах деятельности, которые детям особо нравятся в домашней обстановке?

Анализ результатов: в исследовании принимало участие 20 родителей детей участвующих в исследовании.

Анализ результатов анкетирования с родителями показал, что 20% респондентов считают актуальной проблему формирования представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР. Признают важность целенаправленной работы по формированию представлений о макросоциальном окружении и в своей работе по возможности стараются уделять этой проблеме внимание дома. Все респонденты отмечают, что не все дети проявляют устойчивый интерес к определенным видам деятельности (в основном рисование).

Всего 40% родителей ведут целенаправленную работу по формированию представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР в домашних условиях и используют конкретные методы и средства для этого.

Всё это может объясняться отсутствием или недостаточной распространённостью разработанной методической системы по формированию представлений о макросоциальном окружении у родителей детей 5-6 лет с ЗПР участвующих в исследовании.

Исходя из полученных нами данных по результатам констатирующей части эксперимента мы можем сделать вывод о необходимости проведения целенаправленной работы по формированию у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования.

2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования

Исходя из полученных результатов констатирующей части исследования, а также принимая во внимание возрастные и индивидуальные особенности детей 5-6 лет с задержкой психического развития, нами был организован формирующий эксперимент, в котором принимали участие дети экспериментальной группы в количестве десяти человек.

Цель формирующего эксперимента – организация работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования. В частности, нам необходимо было познакомить детей:

- с названием родного города (Тольятти);
- районами родного города (Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район);
- основными улицами родного города, знания которых необходимы ребёнку (улица, на которой он живет, улица, на которой находится детский сад, примерный маршрут от дома до детского сада);
- видами транспортных средств родного города;

- местами отдыха в родном городе (парки, музеи, театры, культурно-досуговые центры, спортивные комплексы, кафе);
- магазинами (в которых можно приобрести продукты, одежду, игрушки), медицинскими учреждениями;
- профессиями взрослых в родном городе.

Мы обогатили развивающую предметно-пространственную среду для усвоения детьми 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении. В частности, нами были подготовлены все материалы, необходимые для сюжетного рисования с детьми: кисти, трафареты, бумага разных форматов, гуашь, акварель, цветные карандаши, фломастеры, мольберты; защитные фартуки и нарукавники; непроливайки; материалы для нетрадиционных техник, которые можно будет использовать для создания фона, тона при сюжетном рисовании; а также различные картины, репродукции, примеры карт и маршрутов, видеозаписи и фотографии для стимулирования деятельности по сюжетному рисованию.

Мы объединили показатели представлений детей о макросоциальном окружении в блоки для определения тематики сюжетного рисования:

- блок 1 «Мой родной город»;
- блок 2 «Берегись автомобиля»;
- блок 3 «Важные городские места»;
- блок 4 «Тольятти – рабочий город».

Помимо этого, в целях оптимизации процесса работы с детьми были выделены этапы работы по формированию у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования (Приложение Г). В виду особенностей детей 5-6 лет с ЗПР важно было дифференцировать работу, в том числе по форме организации изобразительной деятельности детей. Так, например, в работе по сюжетному рисованию, нужна была последовательная работа. При реализации тем первого блока («Мой родной город») дети только дополняли заготовки рисунков, созданные воспитателем. На втором этапе в блоках 2 («Берегись

автомобиля») и 3 («Важные городские места») дети 5-6 лет с ЗПР в процессе подгрупповой работы выполняли совместный сюжетный рисунок, где каждый ребенок изображал часть общего рисунка. В последнем, 4 блоке («Гольятти – рабочий город»), при реализации сюжетного рисования в связи с предложенной им тематикой дети 5-6 лет с ЗПР уже сами (каждый ребенок сам) создавали простые сюжетные рисунки.

Важно отметить, что на протяжении организации всего формирующего эксперимента, помимо воспитателя и помощника воспитателя, активное участие в работе с детьми, активную позицию занимали педагог-психолог и учитель-дефектолог. Однако, их деятельность в реализации этапов и блоков существенно различалась. Так, учитель-дефектолог при организации образовательного процесса работал именно над формированием представлений у детей 5-6 лет с ЗПР о макросоциальном окружении. Воспитатель занимался непосредственным формированием навыков сюжетного рисования, а роль педагога-психолога заключалась в развитии психических процессов детей и снятии у них мышечного напряжения (психогимнастика) в процессе проведения образовательной деятельности по сюжетному рисованию, помимо этого он в тандеме с воспитателем, работал над развитием мелкой моторики и усидчивостью детей.

Подробнее рассмотрим содержание каждого этапа в отдельности (примеры конспектов представлены в Приложении Д).

Этап I, имеющий своей целью формирование у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о названии родного города (Гольятти) и о районах родного города (Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район).

В ходе организации этого этапа, был осуществлён блок 1 «Мой родной город», в процессе которого проводилась подготовительная работа с детьми по организации сюжетного рисования. Дети непосредственно перед реализацией каждой темы данного блока рассматривали фотографии с изображением городских сюжетов. Им были показаны видеозаписи, созданные родителями, которые помогали воссоздать представления детей с

и имели своей целью оказание помощи в активизации памяти детей перед сюжетным рисованием.

Для успешной реализации цели нами использовались следующие мероприятия по сюжетному рисованию:

1. «Тольятти» – детям предлагалось изобразить сюжет въезда в город «Тольятти», после чего все рисунки подробно обсуждались с детьми и выбирались наиболее удачные, отправляясь на выставку. Основной макет изображения был предоставлен детям и после активизации их памяти, дети только дополняли изображение отдельными элементами. В процессе проведения образовательной деятельности, прямое участие в работе с детьми принимали воспитатель, педагог-психолог и учитель-дефектолог. При этом воспитатель знакомил детей с особенностями сюжетного рисования, учитель-дефектолог – формировал представления о родном городе и организовывал индивидуальную помощь детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий, тогда как педагог-психолог проводил психогимнастику.

2. «Жизнь районов нашего города» – детям предлагалось последовательно на листе бумаги формата А5 изобразить наиболее яркие воспоминания об увиденном в Автозаводском, Центральном и Комсомольском районах, после чего все рисунки подробно обсуждались с детьми и выбирались наиболее удачные, отправляясь на выставку. Опять же, основной макет изображения был предоставлен детям и после активизации их памяти, дети только дополняли изображение отдельными элементами. При этом воспитатель знакомил детей с особенностями сюжетного рисования, учитель-дефектолог – формировал представления о районах родного города, организовывал индивидуальную помощь детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий, а педагог-психолог проводил психогимнастику и работу над развитием мелкой моторики.

3. «Я живу в Автозаводском районе» – детям предлагалось на листе формата А4 изобразить сюжет, на котором будет запечатлён один час из жизни двора, после чего все рисунки подробно обсуждались с детьми и

выбирались наиболее удачные, отправляясь на выставку. Основной сюжет изображения уже был предоставлен детям и после активизации их памяти, дети с ЗПР только дополняли изображение отдельными элементами. В работу воспитателя входило ознакомление детей с особенностями сюжетного рисования, учитель-дефектолог осуществлял формирование представлений о родном городе у детей и организовывал индивидуальную помощь детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий, тогда как педагог-психолог работал над развитием мелкой моторики и проводил релаксационные упражнения.

Остановимся на этапе II, имеющего своей целью формирование у детей 5-6 лет с ЗПР представлений об улицах родного города и видах транспортных средств, наиболее часто встречающихся в родном городе, о местах отдыха в родном городе, магазинах и медицинских учреждениях.

В ходе организации этого этапа были реализованы 2 блока: «Берегись автомобиля» и «Важные городские места», в процессе которых осуществлялась деятельность детей, имеющая уклон именно в сторону собственно активной изобразительной деятельности детей и приобретения детьми ими знаний о макросоциальном окружении. Дети непосредственно перед реализацией каждой темы данного блока также рассматривали фотографии с изображением городских сюжетов, им были показаны видеозаписи, созданные родителями, проведены беседы, которые помогали воссоздать представления детей с ЗПР и имели своей целью оказание помощи в активизации памяти детей перед сюжетным рисованием.

Рассмотрим организацию образовательной деятельности по каждому из блоков.

Блок 2 «Берегись автомобиля», целью которого является формирование у детей 5-6 лет с ЗПР представлений об улицах родного города и видах транспортных средств, наиболее часто встречающихся в родном городе.

Для успешной реализации цели нами использовались следующие мероприятия по сюжетному рисованию:

1. «Автомойка» – детям предлагалось изобразить сюжет, мойки машин

различных видов, после чего наиболее удачные рисунки, отправляясь на выставку. Дети выполняли последовательную сюжетную работу, при этом основной макет детям был дан, но каждый ребёнок вносил в него свои изменения. В процессе проведения образовательной деятельности, прямое участие в работе с детьми принимали воспитатель, педагог-психолог и учитель-дефектолог. При этом воспитатель знакомил детей с особенностями сюжетного рисования, учитель-дефектолог формировал представления об улицах родного города детей и организовывал индивидуальную помощь детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий, тогда как педагог-психолог проводил работу над развитием мелкой моторики и релаксационные упражнения на снятие мышечного напряжения.

2. «Городские улочки» – детям предлагалось на листе бумаги формата А5 изобразить наиболее примечательные улицы нашего города (или их района, в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей детей), после чего наиболее удачные рисунки, отправляясь на выставку. Дети выполняли последовательную сюжетную работу, разбившись (ведущая роль принадлежала воспитателю) на подгруппы по 3 человека, при этом основной макет детям был дан, но каждый ребёнок подгруппы вносил в него свои изменения. При этом воспитатель знакомил детей с особенностями сюжетного рисования, учитель-дефектолог формировал представления о видах транспортных средств, наиболее часто встречающихся в родном городе детей и организовывал индивидуальную помощь детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий, тогда как педагог-психолог и проводил психогимнастику.

3. «Дорога в детский сад» – детям предлагалось на листе формата А4 изобразить сюжет, на котором будет запечатлено как дети идут или едут в городском транспорте в детский сад, с включением в рисунок всех примечательных объектов, которые находятся у детского сада, наиболее удачные рисунки, при этом, отправляясь на выставку. Работа также осуществлялась в подгруппах детей, воспитатель и учитель-дефектолог

работали с каждой подгруппой в отдельности, учитель дефектолог формировал у детей представления об улицах родного города детей, расположенных, в том числе рядом с дошкольной образовательной организацией, а воспитатель формировал навыки совместного сюжетного рисования. Роль педагога-психолога заключалась в оказании индивидуальной помощи детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий и проведении работы над развитием мелкой моторики, а также релаксационных упражнений на снятие мышечного напряжения.

Блок 3 «Важные городские места», целью которого является формирование у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о местах отдыха в родном городе, магазинах и медицинских учреждениях.

Для успешной реализации цели нами использовались следующие мероприятия по сюжетному рисованию:

1. «Доктор ждёт меня в гости» – детям предлагалось изобразить сюжет, в котором будет отображено, как дети вместе идут в знакомые им по опыту медицинские учреждения, после чего все рисунки подробно обсуждались с детьми и выбирались наиболее удачные, отправляясь на выставку. Работа носила подгрупповой характер (каждый ребёнок вносил свои изменения в общий сюжет), и в процессе проведения образовательной деятельности, прямое участие в работе с детьми принимали воспитатель и учитель-дефектолог. При этом воспитатель знакомил детей с особенностями сюжетного рисования, учитель-дефектолог формировал представления о медицинских организациях, в которых дети могут получить необходимую помощь и организовывал индивидуальную помощь детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий, тогда как педагог-психолог проводил работу над развитием мелкой моторики и релаксационные упражнения на снятие мышечного напряжения.

2. «Я отдыхаю целый день» – детям предлагалось на листе бумаги формата А5 последовательно изобразить наиболее важные для детей и знакомые им места отдыха (парки, музеи, театры, культурно-досуговые

центры, спортивные комплексы, кафе), которые они могут посетить в зависимости от времени суток (утро, день, вечер). После проведения совместной изобразительной деятельности детей, все групповые рисунки подробно обсуждались с детьми и выбирались наиболее удачные, отправляясь на выставку. Дети выполняли последовательную сюжетную работу, разбившись (благодаря воспитателю) на подгруппы по 2 человека, при этом основной макет детям был дан, но каждый ребёнок подгруппы вносил в него свои изменения. Естественно, воспитатель знакомил детей с особенностями сюжетного рисования, учитель-дефектолог формировал представления о местах отдыха в родном городе и организовывал индивидуальную помощь детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий, тогда как педагог-психолог проводил психогимнастику.

3. «Такие разные магазины» – детям предлагалось на листе формата А4 изобразить сюжет, на котором будет запечатлено как дети пришли или приехали в магазин и что они в нём, покупают (одежду, игрушки, обувь). После рисования, все произведения детей подробно обсуждались с ними и выбирались наиболее удачные, отправляясь на выставку. Работа также осуществлялась в подгруппах детей, учитель-дефектолог работал с каждой подгруппой в отдельности, формировал у детей представления о магазинах, расположенных, в том числе рядом с дошкольной образовательной организацией и оказывали индивидуальную помощь детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий. Воспитатель формировал навыки сюжетного рисования, в то время, как педагог-психолог работал над развитием мелкой моторики, а также проведением релаксационных упражнений на снятие мышечного напряжения.

Подробнее остановимся также на III этапе формирующего эксперимента, имевшего своей целью формирование у детей 5-6 лет представлений о профессиях взрослых в родном городе.

В ходе организации этого этапа, был осуществлён блок 4 «Тольятти – рабочий город», в процессе которого проводилась работа с детьми по

организации сюжетного рисования, в ходе которого проходило обсуждение и закрепление полученных ранее представлений и умений. Дети, непосредственно перед с реализацией каждой темы данного блока рассматривали фотографии с изображением городских сюжетов, им были показаны видеозаписи, созданные родителями, которые помогали воссоздать представления детей с ЗПР и имели своей целью оказание помощи в активизации памяти детей перед сюжетным рисованием.

Для успешной реализации цели нами использовались следующие мероприятия по сюжетному рисованию:

1. «Профессионалы» – детям предлагалось изобразить различные сюжеты (в зависимости от опыта и индивидуальных способностей детей) из встречи с представителями различных профессий (врач, воспитатель, учитель, продавец, машиностроитель, строитель, тренер, шофёр и так далее), после чего все рисунки подробно обсуждались с детьми и выбирались наиболее удачные, отправляясь на выставку. Дети выполняли последовательную самостоятельную работу, выполняя простейшее сюжетное рисование. Естественно, воспитатель знакомил детей с особенностями сюжетного рисования, учитель-дефектолог формировал представления о профессиях взрослых, часто встречаемых в родном городе, и организовывал индивидуальную помощь детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий, тогда как педагог-психолог проводил психогимнастику.

2. «Что нужно рабочим для работы» – детям предлагалось на листе бумаги формата А5 изобразить сюжеты с наиболее важными для определённой профессии трудовыми действиями и орудиями труда, знакомыми детям из опыта общения или наблюдения за профессиональной деятельностью различных людей (врач, воспитатель, учитель, продавец, машиностроитель, машинист башенного крана, тренер, шофёр). Все рисунки, по окончании работы подробно обсуждались с детьми и выбирались наиболее удачные, отправляясь на выставку. Работа также осуществлялась в индивидуальном формате, учитель-дефектолог работал с каждым ребенком в

отдельности, формировал у них представления о профессиях взрослых, часто встречаемых в родном городе, в оказании индивидуальной помощи детям 5-6 лет с ЗПР при выполнении заданий. Воспитатель проводил целенаправленную работу над формированием у детей навыков сюжетного рисования. Роль педагога-психолога заключалась в проведении работы над развитием мелкой моторики, а также организация релаксационных упражнений на снятие мышечного напряжения.

Значимым моментом, на наш взгляд, является работа, которую мы проводили с педагогами и родителями, с целью осуществления сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи, основанного на единстве воспитательного воздействия. Ребёнок с задержкой психического развития в силу своих индивидуальных и возрастных особенностей не всегда способен действовать обдуманно, целенаправленно и инициативно, следовательно, окружающим людям необходимо поддерживать самостоятельность ребёнка, стимулировать проявление им любопытства возбуждающего желание обратиться к продуктивной деятельности.

Для того чтобы обогатить представления педагогов о важности и эффективности сюжетного рисования для формирования у детей с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении мы организовали групповую консультацию на тему: «Рисунки детей, как их обогатить». В рамках проведения данной консультации были подробно раскрыты такие понятия, как: «сюжетное рисование», «макросоциальное окружение» и «приведены конкретные темы для сюжетного рисования, имеющие своей целью формирование всех показателей представлений детей с ЗПР о макросоциальном окружении.

Работа с родителями также была направлена на обогащение представлений о важности и эффективности сюжетного рисования в условиях семьи. С этой целью были разработаны памятки, буклеты с краткой информацией по проблеме и примерами сюжетов, которые можно изобразить, описанием техник рисования, поскольку дети с задержкой

психического развития имеют ярко выраженные трудности с изображением различных сюжетов и с техническими навыками рисования в целом. Также родители приняли активное участие в организации выставки детских работ, помогали собирать фотографии дворов, снимки рабочих, распечатывали маршруты, снимали видеоролики для демонстрации детям перед сюжетным рисованием.

На этом наш формирующий эксперимент был завершён, о его эффективности можно будет судить после проведения контрольного эксперимента и сравнительного анализа результатов контрольного и констатирующего экспериментов с последующей интерпретацией данных.

2.3 Выявление динамики в уровне сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении

Контрольный срез проводился нами на базе МАОУ детский сад № 79 «Гусельки» г. о. Тольятти, в исследовании также принимало участие 20 детей 5-6 лет с задержкой психического развития 10 детей ЭГ и 10 детей КГ. Цель контрольного этапа эксперимента заключалась в выявлении динамики в формировании представлений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития о макросоциальном окружении. Для реализации констатирующего эксперимента нами были использованы те же показатели сформированности представлений о макросоциальном окружении, что и на констатирующем этапе эксперимента и те же диагностические задания:

1. Диагностическое задание 1. «Тольятти».
2. Диагностическое задание 2. «Районы моего города».
3. Диагностическое задание 3. «Знакомые улицы».
4. Диагностическое задание 4. «Транспорт».
5. Диагностическое задание 5. «Где бы отдохнуть?».
6. Диагностическое задание 6. «Магазины и больницы».

7. Диагностическое задание 7. «Знакомые профессии».

Подробнее рассмотрим каждое из диагностических заданий и обратимся к сравнению данных, полученных на этапе констатирующего эксперимента с данными контрольного среза.

Диагностическое задание 1 «Тольятти».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития знания названия родного города.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением города Тольятти.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось рассмотреть открытки и назвать, как называется его родной город.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Е и Ж) и в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты проведения диагностического задания 1 «Тольятти»

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Нормативный уровень	20%	20%	60%	40%
Функциональный уровень	40%	40%	30%	20%
Стартовый уровень	40%	40%	10%	40%

Из таблицы мы видим, что четыре ребёнка (40%) контрольной и один ребёнок (10%) экспериментальной группы имеют стартовый уровень, два ребёнка (20%) КГ и три ребёнка (30%) ЭГ продемонстрировали функциональный уровень, четыре ребёнка (40%) контрольной и шесть детей (60%) экспериментальной группы имеют нормативный уровень знаний о названии родного города. Из сравнительных данных видно, что у детей экспериментальной группы уровень существенно повысился.

Диагностическое задание 2 «Районы моего города»

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о районах родного города.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением районов города Тольятти (Автозаводский, Центральный, Комсомольский).

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось рассмотреть открытки, и сообщить название его родного города.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Е и Ж) и в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты диагностического задания 2 «Районы моего города»

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Нормативный уровень	10%	10%	20%	40%
Функциональный уровень	60%	60%	70%	50%
Стартовый уровень	30%	30%	10%	10%

Из таблицы мы видим, что один ребёнок (10%) контрольной и один ребёнок (10%) экспериментальной группы имеют стартовый уровень, пять детей (50%) КГ и семь детей (70%) ЭГ продемонстрировали функциональный уровень, четыре дошкольника (40%) контрольной и два ребенка (20%) экспериментальной группы имеют нормативный уровень представлений о районах родного города.

Диагностическое задание 3 «Знакомые улицы».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений об улицах родного города.

Материалы и оборудование: протокол.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось ответить на ряд вопросов педагога:

1. Знаешь ли ты, как называется улица, на которой ты живёшь?
2. Знаешь ли ты, как называется улица, на которой находится детский сад?
3. Расскажи, пожалуйста, как вы с мамой / папой идёшь от дома до детского сада. На каком автобусе (ином транспорте) вы едите?
4. Вспомни и расскажи мне, что находится рядом с твоим домом, есть ли там магазины, школы, аптеки, театры или другие здания?

5. Вспомни и расскажи мне, что находится рядом с нашим детским садом, есть ли там магазины, школы, аптеки, театры или другие здания?

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Е и Ж) и в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты диагностического задания 3 «Знакомые улицы»

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Уровень выше нормативного	0%	0%	10%	10%
Нормативный уровень	20%	20%	40%	20%
Функциональный уровень	30%	30%	30%	20%
Стартовый уровень	30%	30%	20%	30%
Уровень ниже стартового	20%	20%	10%	20%

Из таблицы мы видим, что два ребёнка (20%) контрольной и один ребёнок (10%) экспериментальной группы имеют уровень развития ниже стартового, три ребёнка (30%) контрольной и два ребёнка (20%) экспериментальной группы имеют стартовый уровень, два ребёнка (20%) КГ и три ребёнка (30%) ЭГ продемонстрировали функциональный уровень, два дошкольника (20%) контрольной и четыре ребёнка (40%) экспериментальной группы имеют нормативный уровень, а один ребёнок (10%) контрольной группы и один ребёнок (10%) экспериментальной группы имеют уровень представлений об улицах родного города выше нормативного. Из сравнительных данных видно, что у детей экспериментальной группы уровень существенно повысился.

Диагностическое задание 4 «Транспорт».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о видах транспортных средств родного города.

Материалы и оборудование: протокол.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось ответить на несколько вопросов педагога:

1. Какие транспортные средства ты знаешь?
2. Какие транспортные средства ты видел в нашем городе?
3. Есть ли в нашем городе трамваи / метро?

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Е и Ж) и в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные результаты диагностического задания 4 «Транспорт»

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Нормативный уровень	20%	20%	30%	20%
Функциональный уровень	40%	40%	40%	40%
Стартовый уровень	40%	40%	30%	40%

Из таблицы мы видим, что четыре ребенка (40%) контрольной и три ребёнка (30%) экспериментальной группы имеют стартовый уровень, четыре ребёнка (40%) КГ и четыре ребёнка (40%) ЭГ продемонстрировали функциональный уровень, два ребёнка (20%) контрольной и три ребенка (30%) экспериментальной группы имеют нормативный уровень представлений о видах транспортных средств родного города. Из сравнительных данных видно, что у детей экспериментальной группы уровень существенно повысился.

Диагностическое задание 5 «Где бы отдохнуть?».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о местах отдыха в родном городе.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением парков, музеев, театров, культурно-досуговых центров, спортивных комплексов, кафе.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось внимательно посмотреть на открытки, выбрать те, изображения на которых

им знакомы и назвать те объекты, которые на них изображены.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Е и Ж) и в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные результаты диагностического задания 5 «Где бы отдохнуть?»

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Нормативный уровень	10%	10%	20%	20%
Функциональный уровень	40%	40%	50%	60%
Стартовый уровень	50%	50%	30%	20%

Из таблицы мы видим, что два ребенка (20%) контрольной и три ребёнка (30%) экспериментальной группы имеют стартовый уровень, шесть детей (60%) КГ и пять детей (50%) ЭГ продемонстрировали функциональный уровень, два дошкольника (20%) контрольной и два ребенка (20%) экспериментальной группы имеют нормативный уровень представлений о местах отдыха в родном городе.

Диагностическое задание 6 «Магазины и больницы».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о магазинах и медицинских учреждениях.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением магазинов и медицинских учреждений и их логотипов.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось внимательно посмотреть на открытки, выбрать те, изображения на которых им знакомы, и назвать те объекты, которые на них изображены.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Е и Ж) и в таблице 15.

Из таблицы мы видим, что три ребенка (30%) контрольной и два ребёнка (20%) экспериментальной группы имеют стартовый уровень, пять детей (50%) КГ и пять детей (50%) ЭГ продемонстрировали функциональный уровень, два дошкольника (20%) контрольной и три ребенка (30%)

экспериментальной группы имеют нормативный уровень развития представлений о магазинах и медицинских учреждениях.

Таблица 15 – Сравнительные результаты диагностического задания 6 «Магазины и больницы» на этапе констатирующего эксперимента

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Нормативный уровень	20%	20%	30%	20%
Функциональный уровень	40%	40%	50%	50%
Стартовый уровень	40%	40%	20%	30%

Из сравнительных данных видно, что у детей экспериментальной группы уровень существенно повысился.

Диагностическое задание 7 «Знакомые профессии».

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений о профессиях взрослых в родном городе.

Материалы и оборудование: протокол, открытки с изображением представителей различных профессий.

Ход: каждому ребёнку в индивидуальном порядке предлагалось внимательно посмотреть на открытки, выбрать те, изображения на которых им знакомы, и назвать те профессии, которые они знают.

Результаты фиксировались балльной оценкой в протоколе (Приложения Е и Ж) и в таблице 16.

Таблица 16 – Сравнительные результаты диагностического задания 7 «Знакомые профессии»

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Нормативный уровень	30%	30%	40%	40%
Функциональный уровень	50%	50%	50%	60%
Стартовый уровень	20%	20%	10%	0%

Из таблицы мы видим, что в контрольной группе нет детей со стартовым уровнем, а в экспериментальной группе – один ребёнок (10%),

шесть детей (60%) КГ и пять детей (50%) ЭГ продемонстрировали функциональный уровень, четыре дошкольника (40%) контрольной и четыре ребенка (40%) экспериментальной группы имеют нормативный уровень представлений о профессиях взрослых в родном городе. Из сравнительных данных видно, что у детей экспериментальной группы уровень существенно повысился.

Сравнительные результаты проведенного контрольного среза в контрольной и экспериментальной группах представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Сравнительные результаты констатирующего эксперимента и контрольного среза в контрольной и экспериментальной группах

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Нормативный уровень	20%	20 %	40 %	30 %
Функциональный уровень	40 %	40 %	50%	40%
Стартовый уровень	40 %	40 %	10 %	30 %

Представим полученные результаты в виде диаграммы (рисунок 2)

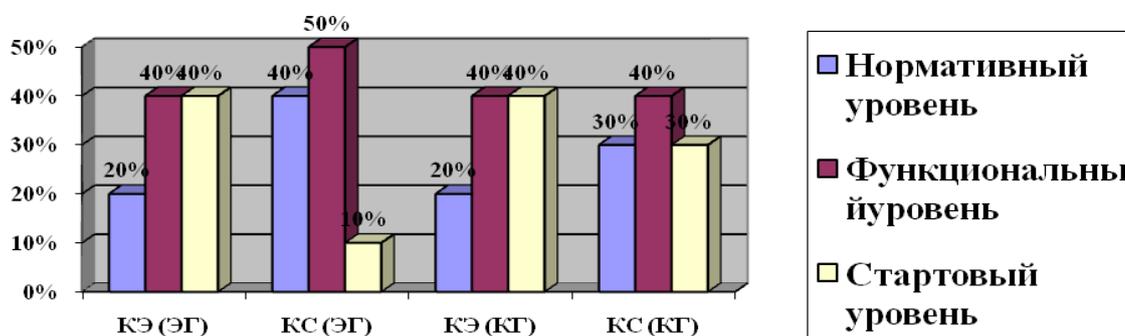


Рисунок 2 – Сравнительные результаты диагностики детей ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего экспериментов в ЭГ и КГ показал, что нормативный уровень сформированности представлений о макросоциальном окружении в ЭГ вырос на 20% (2 ребенка), а в КГ составил всего 30% (3 ребёнка), функциональный уровень в ЭГ повысился на 10% (1 ребёнок), а в КГ составил 40% (4 ребёнка), стартовый уровень в ЭГ понизился на 30% и составил 10% (1 ребёнок), в то время как в КГ составил 30% (рисунок 2).

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения формирующего эксперимента уровень сформированности представлений детей 5-6 лет с задержкой психического развития в ЭГ заметно вырос и качественно изменился. Дети без затруднения называют родной город, с помощью педагога перечисляют названия трех районов города: Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район, – и называют район, в котором они проживают. Они могут называть улицу, на которой они живут, улицу, на которой находится детский сад, рассказать, как добираются от дома до детского сада (примерный маршрут, на каком транспорте), и перечислить основные объекты, которые находятся рядом с домом и детским садом. После формирующего эксперимента дети стали способны назвать все знакомые им места отдыха (парки, музеи, театры, культурно-досуговые центры, спортивные комплексы, кафе), рассказать, где можно приобрести продукты, одежду, игрушки. Также теперь они знают, куда можно обратиться за медицинской помощью в случае болезни.

Таким образом, динамика, произошедшая в ЭГ и отсутствие существенных изменений в сравнительных результатах констатирующего и контрольного экспериментов в КГ, доказывают эффективность проведенной нами работы и правильности гипотезы, выдвинутой нами в начале исследования.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу и позволило сделать ряд выводов.

Проблема формирования представлений о макросоциальном окружении у детей 5-6 лет с ЗПР представлена в исследованиях таких ученых, как Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, С.Г. Шевченко. Анализ понятия «макросоциальное окружение» и проведение сравнительного анализа различных авторских подходов к определению данного термина позволили нам рассматривать его как систему отношений и ценностей, которая способствует развитию ребенка, формированию его личности, и включает в себя социально-экономические, правовые, культурные и другие отношения, страну с её историей и традициями.

С учетом особенностей детей 5-6 лет с ЗПР мы уточнили содержание макросоциального окружения, доступное для их освоения: представления о родном городе (Тольятти), районах, улицах родного города, основных объектах, которые находятся рядом с домом ребенка и детским садом; представления о видах транспортных средств родного города, о местах отдыха в родном городе (парки, музеи, театры, культурно-досуговые центры, спортивные комплексы, кафе); представления о магазинах, в которых можно приобрести продукты, одежду, игрушки, о медицинских учреждениях, в которые необходимо обращаться за помощью в случае болезни; представления о профессиях взрослых в родном городе.

В качестве основного средства формирования у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении в данном исследовании мы рассмотрели сюжетное рисование, поскольку оно способно вызвать эмоциональный отклик, интерес к сообщаемому материалу, поэтому детям с ЗПР проще запомнить предметы, объекты, явления, которые они не видели либо которые не отразились в их субъектном опыте.

Экспериментальная работа проходила в МАОУ детский сад № 79 «Гусельки» г.о. Тольятти. В ней принимали участие две группы детей 5-6 лет с ЗПР (экспериментальная и контрольная). Для решения экспериментальных задач нами были определены показатели сформированности у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении, выделенные с учетом Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с задержкой психического развития, а также определены соответствующие диагностические задания.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что дети с ЗПР имеют стартовый и функциональный уровни сформированности представлений о макросоциальном окружении по выделенным показателям. Нормативный уровень представлений не был выявлен.

В процессе формирующего эксперимента мы проверяли положения гипотезы нашего исследования, согласно которой формирование у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении в процессе сюжетного рисования возможно, если:

- конкретизировано содержание представлений о макросоциальном окружении, доступное для освоения детьми 5-6 лет с ЗПР;
- определена тематика изобразительной деятельности (сюжетного рисования) в соответствии с содержанием представлений о макросоциальном окружении;
- процесс формирования у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении организован поэтапно с участием разных субъектов образовательных отношений (воспитателя, учителя-дефектолога, педагога-психолога, родителей).

Реализуя данные положения, мы определили тематические блоки изобразительной деятельности (сюжетного рисования) детей 5-6 лет с ЗПР, разработали и включили в коррекционно-образовательный процесс интегрированные занятия, в проведении которых участвовали воспитатель, учитель-дефектолог, педагог-психолог. Работа по формированию у детей 5-6

лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении в ходе данных занятий осуществлялась поэтапно в разных формах организации изобразительной деятельности детей: от совместно-индивидуального рисования (каждый ребенок дополняет сюжетные заготовки, выполненные взрослым) к совместному рисованию (в подгруппе дети с ЗПР выполняют совместный сюжетный рисунок, где каждый ребенок изображает часть общего рисунка) до индивидуального рисования (каждый ребенок сам создаёт простые сюжетные рисунки).

Данные, полученные нами на контрольном этапе эксперимента, позволяют говорить о положительном влиянии сюжетного рисования на формирование у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении. Однако данное исследование не является исчерпывающим. Перспективы работы мы связываем с увеличением выборки и включением других видов изобразительной деятельности в формирование у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении.

Список используемой литературы

1. Алиева Ш. Г. Социальное развитие дошкольников // Молодой ученый. 2014. № 2. С. 711-715.
2. Баряева Л. Б., Логинова Е. Т., Лопатина Л. В. Знакомимся с окружающим миром: учебное пособие. М. : Дрофа, 2007. 488 с.
3. Башманова Л. П., Косарева Л. В., Матейченко А. В., Полтавцева В. Н. Воспитание нравственно-патриотических чувств у дошкольников с задержкой психического развития // Вопросы дошкольной педагогики. 2017. № 4. С. 4-6.
4. Блейхер В. М., Крук И. В. Толковый словарь психиатрических терминов. Воронеж : МОДЭК, 2019. 639 с.
5. Боброва А. А. Рисование как коррекционное средство обучения детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Молодой ученый. 2017. № 17. С. 245-248.
6. Бондина Н. А., Коренева Л. Ю. Особенности коррекционно-развивающей работы по формированию пространственно-временных представлений у дошкольников с задержкой психического развития // Вопросы дошкольной педагогики. 2017. № 4. С. 6-8.
7. Дубова И. А. Продуктивная деятельность как средство развития дошкольников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). 2017. № 1. С. 38-40.
8. Дыбина О. В., Пенькова Л. А., Рахманова Н. П. Моделирование развивающей предметно-пространственной среды в детском саду : методическое пособие. М. : ТЦ Сфера, 2017. 128 с.
9. Дыбина О. В. Ознакомление с предметным и социальным окружением : пособие. М. : Мозаика-Синтез, 2014. 80 с.
10. Дыбина О. В. Ознакомление с предметным и социальным окружением : пособие. М. : Мозаика-Синтез, 2014. 96 с.
11. Дыбина О. В. Ребенок и окружающий мир : программа и

методические рекомендации. М. : Мозаика-Синтез, 2010. 80 с.

12. Дыбина О. В. Я узнаю мир: рабочая тетрадь для детей 5-6 лет. М. : ТЦ Сфера, 2019. 32 с.

13. Как мы встречали весну. Знакомство с окружающим. Для детей 2-4 лет : пособие. М. : Карапуз, 2010. 357 с.

14. Кожокарь С. В. Увлекательное путешествие в мир взрослых. М. : Русское слово, 2018. 208 с.

15. Козлова С. А. Я человек. Программа социального развития ребенка : программа. М. : Школьная пресса, 2014. 64 с.

16. Козлова С. А., Шукшина С. Е., Кожокарь С. В., Шахманова А. Ш. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальным миром: учебник. М. : Инфа-М, 2019. 146 с.

17. Краткий психологический словарь / под общей ред. М.Г. Ярошевского. Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2018. 512 с.

18. Кузьмина Е. А., Токарев А. А. Адаптированная образовательная программа для детей с ЗПР старшего дошкольного возраста // Психология: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. 2018. № 2. С. 49-57.

19. Кулишкина С. А. Нравственно-патриотическое воспитание старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы компенсирующей направленности // Молодой ученый. 2017. № 2. С. 604-605.

20. Лубовский В. И. Высшая нервная деятельность и психологические особенности детей с ЗПР // Дефектология. 2017. № 4. С. 23-35.

21. Маджидова Э. С. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста с ЗПР как научно-педагогическая проблема // Молодой ученый. 2016. № 6. С. 799-803.

22. Мачихина В. Н. Формирование социальных компетенций у детей с задержанным психическим развитием // Инновационные педагогические технологии: материалы VIII Междунар. науч. конф. 2018. № 1. С. 112-114.

23. Морозова Г. В. Ознакомление с окружающим миром. М. : Гном, 2012. 200 с.
24. Мусинова А. С. Развитие художественно-творческих способностей на основе изучения и освоения различных техник и материалов // Молодой ученый. 2016. № 11. С. 1612-1615.
25. Осипова Т. В. Социально-педагогическая деятельность по формированию социальных навыков у детей дошкольного возраста с ЗПР // Молодой ученый. 2015. № 2. С. 547-549.
26. Пичугина Н. П. Продуктивная деятельность в детском саду // Молодой ученый. 2016. № 3. С. 895-897.
27. Программа патриотического воспитания дошкольников «Я живу на Самарской земле»: программа / под ред. О. В. Дыбиной. Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2014. 210 с.
28. Родина Н. Н. Рисуем и развиваемся (о пользе рисования для детей дошкольного возраста) // Вопросы дошкольной педагогики. 2018. № 2. С. 29-33.
29. Соколенко Т. В. Ознакомление детей дошкольного возраста с окружающим миром через опытно-экспериментальную деятельность // Молодой ученый. 2014. № 20. С. 624-626.
30. Смирнова В. Ю. Задачи социального развития детей с нарушением интеллекта, воспитывающихся в условиях инклюзии // Молодой ученый. 2017. № 21. С. 445-450.
31. Тимашева А. А. Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Особенности восприятия детьми социального мира» // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III Междунар. науч. конф. 2013. № 4. С. 59-61.
32. Топтун Н. Н. Продуктивный вид деятельности – ключ к всестороннему развитию детей старшего дошкольного // Молодой ученый. 2016. № 21. С. 937-939.
33. Третьякова Н. П. Современные подходы к ознакомлению детей

дошкольного возраста с социальной действительностью // Молодой ученый. 2018. № 4. С. 221-224.

34. Трошина Е. А. Формирование социальных отношений у старших дошкольников с задержкой психического развития // Молодой ученый. – 2019. № 46. С. 318-320.

35. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., № 1155. М. : Министерство образования и науки Российской Федерации. 2013. 34 с.

36. Чепурная С. Б. Использование нетрадиционных техник в обучении рисованию детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Вопросы дошкольной педагогики. 2019. № 3. С. 20-23.

37. Яковлева Е. В. Почему так важно рисовать? // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. 2017. № 3. С. 55-57.

38. Яковлева Е. В. Как влияет изобразительная деятельность на всестороннее развитие ребенка // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. 2016. № 4. С. 67-70.

Приложение А

Таблица А.1 – Список детей ЭГ и КГ, участвующих в исследовании

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Имя Ф.	Возраст, диагноз	Имя Ф.	Возраст, диагноз
Аня П.	5 лет 5 мес., ЗПР	Андрей М.	5 лет 7 мес., ЗПР
Артём П.	6 лет, ЗПР	Андрей Р.	5 лет 4 мес., ЗПР
Виктор К.	5 лет 10 мес., ЗПР	Артём Р.	5 лет 9 мес., ЗПР
Марат Р.	5 лет 8 мес., ЗПР	Валентина П.	6 лет 2 мес., ЗПР
Марьяна К.	5 лет 7 мес., ЗПР	Василиса К.	6 лет, ЗПР
Олеся С.	5 лет 4 мес., ЗПР	Евгения Р.	5 лет 5 мес., ЗПР
Света К.	5 лет 9 мес., ЗПР	Елисей К.	6 лет, ЗПР
Тимофей Ф.	6 лет 1 мес., ЗПР	Надежда В.	5 лет 10 мес., ЗПР
Ульяна Р.	6 лет, ЗПР	Никита Е.	5 лет 8 мес., ЗПР
Юля П.	5 лет 2 мес., ЗПР	Юля Б.	5 лет 5 мес., ЗПР

Приложение Б

Таблица Б.1 – Сводный протокол констатирующего этапа эксперимента (ЭГ)

Имя Ф.	Номер диагностического задания							Балл	Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7		
Аня П.	3	3	3	3	2	3	3	20	НУ
Артём П.	2	2	2	3	3	2	2	14	ФУ
Виктор К.	3	2	4	2	2	3	3	19	НУ
Марат Р.	0	1	1	1	1	1	2	7	СУ
Марьяна К.	2	2	4	2	1	2	2	15	ФУ
Олеся С.	1	1	2	1	1	1	1	8	СУ
Света К.	1	2	0	1	0	1	0	5	СУ
Тимофей Ф.	2	2	3	2	2	2	2	15	ФУ
Ульяна Р.	0	1	0	0	2	0	2	5	СУ
Юля П.	2	2	3	2	1	2	3	15	ФУ

Результаты диагностики уровня сформированности у детей ЭГ представлений о макросоциальном окружении:

нормативный уровень (23-19 баллов) – 20 % (2 ребенка)

функциональный уровень (18-13 баллов) – 40% (4 ребёнка)

стартовый уровень (12-0 баллов) – 40 % (4 ребёнка)

Приложение В

Таблица В.1 – Сводный протокол констатирующего этапа эксперимента (КГ)

Имя Ф.	Номер диагностического задания							Балл	Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7		
Андрей М.	2	2	3	2	1	2	3	15	ФУ
Андрей Р.	0	1	0	0	2	0	2	5	СУ
Артём Р.	2	2	2	3	3	2	2	14	ФУ
Валентина П.	2	2	3	2	2	2	2	15	ФУ
Василиса К.	3	2	4	2	2	3	3	19	НУ
Евгения Р.	2	2	4	2	1	2	2	15	ФУ
Елисей К.	3	3	3	3	2	3	3	20	НУ
Надежда В.	1	2	0	1	0	1	0	5	СУ
Никита Е.	1	1	2	1	1	1	1	8	СУ
Юля Б.	0	1	1	1	1	1	2	7	СУ

Результаты диагностики уровня сформированности у детей КГ представлений о макросоциальном окружении:

нормативный уровень (23-19 баллов) – 20 % (2 ребенка)

функциональный уровень (18-13 баллов) – 40% (4 ребёнка)

стартовый уровень (12-0 баллов) – 40 % (4 ребёнка)

Приложение Г

Таблица Г.1 – Перспективный план формирующего эксперимента

Этапы формирующего эксперимента	Блоки, темы сюжетного рисования	Формы организации изобразительной деятельности детей
<p>I этап Цель – формирование у детей 5-6 лет с ЗПР представлений о названии родного города (Тольятти) и о районах родного города (Комсомольский район, Центральный район, Автозаводский район).</p>	<p>Блок 1. «Мой родной город»: Тема 1. «Тольятти» Тема 2. «Жизнь районов нашего города» Тема 3. «Я живу в Автозаводском районе»</p>	<p>Совместно-индивидуальное рисование (каждый ребенок дополняет сюжетные заготовки, выполненные взрослым)</p>
<p>II этап Цель – формирование у детей 5-6 лет с ЗПР представлений об улицах родного города и видах транспортных средств, наиболее часто встречающихся в родном городе, о местах отдыха в родном городе, магазинах и медицинских учреждениях.</p>	<p>Блок 2. «Берегись автомобиля»: Тема 1. «Автомойка» Тема 2. «Городские улочки» Тема 3. «Дорога в детский сад» Блок 3. «Важные городские места»: Тема 1. «Доктор ждёт меня в гости» Тема 2. «Я отдыхаю целый день» Тема 3. «Такие разные магазины»</p>	<p>Совместное рисование (в подгруппе дети с ЗПР выполняют совместный сюжетный рисунок, где каждый ребенок изображает часть общего рисунка)</p>
<p>III этап Цель – формирование у детей 5-6 лет представлений о профессиях взрослых в родном городе</p>	<p>Блок 4. «Тольятти – рабочий город»: Тема 1. «Профессионалы» Тема 2. «Что нужно рабочим для работы»</p>	<p>Индивидуальное рисование (каждый ребенок сам создаёт простые сюжетные рисунки)</p>

Приложение Д

КОНСПЕКТ **коррекционного занятия** **по теме «Жизнь районов нашего города»**

Возрастная группа: старшая группа, ЗПР

Виды деятельности детей:

- коммуникативная (беседа «3 района моего города»)
- изобразительная (сюжетное рисование)
- двигательная (физ. минутка, психогимнастика)

Коррекционно-образовательные задачи:

1. Познакомить детей с особенностями сюжетного рисования, при привнесении сюжетных элементов в готовый шаблон.
2. Способствовать формированию представлений детей 5-6 лет с ЗПР о районах родного города «Тольятти».
3. Воспитывать в детях аккуратность, умение не перебивать и выслушивать речь собеседника до конца.

Материалы и оборудование:

Стимульный материал:

- фотографии, на которых изображены районы города Тольятти (Автозаводский, Центральный и Комсомольский районы);
- видеозапись, снятая с высоты птичьего полёта («Районы»);
- игрушка Петрушка.

Материалы для деятельности детей:

1) материалы для представления результатов деятельности

- конструкции для размещения материалов с выполненными заданиями (стенд и магнитная доска.).

2) материальные средства для деятельности детей

- художественно-изобразительные средства (кисти, краски, стаканчики-непроливайки, нарукавники по количеству детей, салфетки, бумага для рисования, формата А5 с изображением на ней сюжета и пр.).

Оборудование (техническое обеспечение) деятельности детей:

- доски (интерактивная);
- технические средства (ноутбук, мультимедиапроектор).

Дидактический материал:

- пиктограммы (правила поведения);
- наглядные (алгоритмы деятельности.).

Продолжение Приложения Д

Логика совместной деятельности педагога, учителя-дефектолога и детей

Этап	Деятельность педагога/ов	Деятельность детей
Мотивационно-целевой	<p>Воспитатель демонстрирует игрового персонажа «Петрушку», который забыл, сколько в городе районов и как они выглядят, а ему предстоит провести экскурсию друзьям из другого города? Предлагает детям подумать, как помочь Петрушке и какими инструментами можно воспользоваться.</p> <p>Воспитатель подводит детей к мысли о том, что можно нарисовать наиболее яркие воспоминания об увиденном в Автозаводском, Центральном и Комсомольском районах</p>	<p>Радуются, удивляются, смотрят на Петрушку</p> <p>Сочувствуют</p> <p>Размышляют над вариантами решения проблемной ситуации, выдвигают предположения</p> <p>Высказывают мысль о том, что можно нарисовать наиболее яркие воспоминания об увиденном в Автозаводском, Центральном и Комсомольском районах</p>
Содержательно-деятельностный	<p>Учитель-дефектолог проводит вводную беседу, демонстрирует фото и видео снимки районов города.</p> <p>Вызывает в детях воспоминания из личного опыта о наиболее интересных местах в городе Тольятти и районах их расположения.</p> <p>Воспитатель предлагает выполнить физ.минутку.</p> <p>Воспитатель просит пройти детей за рабочие места, раздаёт макеты изображения районов (в зависимости от опыта детей) и предлагает закончить изображения, дорисовав соответствующие элементы, для получения единого сюжета.</p> <p>Напоминает об осанке и технике безопасности.</p> <p>Учитель-дефектолог организует индивидуальную помощь детям, испытывающим затруднения.</p> <p>Воспитатель напоминает способы и техники выполнения изображения, предлагает приступить к изобразительной деятельности.</p> <p>Педагог-психолог предлагает</p>	<p>Внимательно слушают, участвуют в обсуждении.</p> <p>Вспоминают наиболее интересные места, в которых они побывали (парки, скверы, улицы, магазины).</p> <p>Выполняют движения физ.минутки.</p> <p>Проходят за рабочий стол</p> <p>Соглашаются</p> <p>Следят за осанкой</p> <p>Получают индивидуальную помощь</p> <p>Вспоминают</p> <p>Рисуют</p> <p>Участвуют в проведении</p>

Продолжение Приложения Д

	<p>провести психогимнастику Воспитатель предлагает закончить изображения, оказывает индивидуальную помощь и поддержку детям, напоминает об осанке. Учитель-дефектолог организует индивидуальную помощь детям, испытывающим затруднения.</p>	<p>психогимнастики Продолжают выполнение изображения Получают индивидуальную помощь, следят за осанкой Получают индивидуальную помощь</p>
Оценочно-рефлексивный	<p>Воспитатель, предлагает обсудить, какие сюжеты получились лучше всего, выставляет их на стенд. Проводит анализ качества работ. Интересуется у детей, как называются районы нашего города Тольятти. Петрушка благодарит детей и говорит, что теперь он сможет точнее рассказать своим друзьям о городе Тольятти и его районах</p>	<p>Соглашаются, обсуждают Внимательно слушают Сообщают названия районов города Тольятти Радуются, прощаются</p>

Методы и приемы работы

1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:

- методы стимулирования и мотивации интереса к деятельности (эмоциональная и интеллектуальная стимуляция):

- вводная беседа (актуализирующая имеющийся опыт детей),
- демонстрация игрового персонажа,
- создание проблемной ситуации;

- методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в деятельности:

- постановка диагностической задачи,
- предъявление требований к выполнению задания (в вербальной форме).

2. Методы организации и осуществления деятельности:

- аудиовизуальные (сочетание словесных и наглядных методов),
- практические (упражнение, поручение, артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз),

3. Методы контроля и самоконтроля:

- вербальная оценка результатов выполнения заданий,
- коллективный смотр,
- рефлексия деятельности.

КОНСПЕКТ

коррекционного занятия по теме «Автомойка»

Возрастная группа: старшая группа, ЗПР

Виды деятельности детей:

- коммуникативная (беседа «Машины в нашем городе»)
- изобразительная (сюжетное рисование)
- двигательная (физ. минутка, релаксация)

Коррекционно-образовательные задачи:

1. Познакомить детей с особенностями совместного сюжетного рисования, при работе в группах во время привнесения сюжетных элементов в готовый шаблон.

2. Способствовать формированию представлений детей 5-6 лет с ЗПР о видах транспортных средств, наиболее часто встречающихся в родном городе Тольятти.

3. Воспитывать в детях аккуратность, умение не перебивать и выслушивать речь собеседника до конца.

Материалы и оборудование:

Стимульный материал:

- фотографии, на которых изображены наиболее часто встречающиеся виды транспорта, которые есть в городе Тольятти;
- видеозапись «Автомойка для машин и автобусов».
- игрушка «Мишутка»

Материалы для деятельности детей:

1) материалы для представления результатов деятельности

- конструкции для размещения материалов с выполненными заданиями (стенд и магнитная доска.).

2) материальные средства для деятельности детей

- художественно-изобразительные средства (кисти, краски, стаканчики-непроливайки, нарукавники по количеству детей, салфетки, бумага для рисования, формата А5 с изображением на ней фрагмента сюжета и пр.).

Оборудование (техническое обеспечение) деятельности детей:

- доски (интерактивная);
- технические средства (ноутбук, мультимедиапроектор).

Дидактический материал:

- пиктограммы (правила поведения);
- наглядные (алгоритмы деятельности).

Продолжение Приложения Д

Логика совместной деятельности педагога, учителя-дефектолога и детей

Этап	Деятельность педагога/ов	Деятельность детей
Мотивационно-целевой	<p>Воспитатель демонстрирует игрового персонажа «Мишутку», который сообщает, что хочет открыть автомойку, но не знает, какие виды транспорта ездят в нашем городе и как они выглядят. Предлагает детям подумать, как помочь Петрушке и какими инструментами можно воспользоваться.</p> <p>Воспитатель подводит детей к мысли о том, что можно нарисовать сюжет «Мойка машин», где будут получать уход различные виды машин.</p>	<p>Радуются, удивляются, смотрят на Мишутку</p> <p>Сочувствуют</p> <p>Размышляют над вариантами решения проблемной ситуации, выдвигают предположения</p> <p>Высказывают мысль о том, что можно нарисовать сюжет «Мойка машин», где будут получать уход различные виды машин.</p>
Содержательно-деятельностный	<p>Учитель-дефектолог проводит вводную беседу «Машины в нашем городе», демонстрирует фотоснимки и видеозаписи с мойки различных машин и в принципе демонстрирует, какие виды транспорте есть в городе Тольятти. Вызывает в детях воспоминания из личного опыта о наиболее запоминающихся вида транспорта г. Тольятти.</p> <p>Воспитатель предлагает выполнить физ.минутку.</p> <p>Делит детей на подгруппы и просит пройти за рабочие места, раздаёт изображения автомойки и предлагает закончить сюжет (в зависимости от опыта детей), дорисовав соответствующие элементы (виды транспорта), для получения единого сюжета.</p> <p>Напоминает об осанке и технике безопасности.</p> <p>Воспитатель напоминает способы и техники выполнения изображения, предлагает приступить к изобразительной деятельности.</p> <p>Учитель-дефектолог организует индивидуальную помощь детям, испытывающим затруднения.</p>	<p>Внимательно слушают, участвуют в обсуждении.</p> <p>Вспоминают наиболее запоминающиеся виды транспорта.</p> <p>Выполняют движения физ.минутки.</p> <p>Проходят за рабочий стол</p> <p>Соглашаются</p> <p>Следят за осанкой</p> <p>Вспоминают</p> <p>Рисуют</p> <p>Получают индивидуальную помощь</p>

Продолжение Приложения Д

	<p>Педагог-психолог предлагает провести релаксационные упражнения на снятие мышечного напряжения.</p> <p>Воспитатель предлагает закончить изображения, оказывает индивидуальную помощь и поддержку детям, напоминает об осанке.</p> <p>Учитель-дефектолог организует индивидуальную помощь детям, испытывающим затруднения.</p>	<p>Участвуют в проведении релаксационных упражнений на снятие мышечного напряжения</p> <p>Продолжают выполнение изображения</p> <p>Получают индивидуальную помощь, следят за осанкой</p> <p>Получают индивидуальную помощь</p>
Оценочно-рефлексивный	<p>Воспитатель, предлагает обсудить, какие сюжеты получились лучше всего, выставляет их на стенд.</p> <p>Проводит анализ качества работ.</p> <p>Интересуется у детей, какие же виды транспорта наиболее часто встречаются в г. Тольятти.</p> <p>Мишутка благодарит детей и говорит, что теперь он сможет открыть замечательную автомойку для всех видов транспорта г. Тольятти.</p>	<p>Соглашаются, обсуждают</p> <p>Внимательно слушают</p> <p>Сообщают названия районов города Тольятти</p> <p>Радуются, прощаются</p>

Методы и приемы работы

1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:

- методы стимулирования и мотивации интереса к деятельности (эмоциональная и интеллектуальная стимуляция):

- вводная беседа (актуализирующая имеющийся опыт детей),
- демонстрация игрового персонажа,
- создание проблемной ситуации;

- методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в деятельности:

- постановка диагностической задачи,
- предъявление требований к выполнению задания (в вербальной форме).

2. Методы организации и осуществления деятельности:

- аудиовизуальные (сочетание словесных и наглядных методов),
- практические (упражнение, поручение, артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз),

3. Методы контроля и самоконтроля:

- вербальная оценка результатов выполнения заданий,
- коллективный смотр,
- рефлексия деятельности.

Приложение Е

Таблица Е.1 – Сводный протокол контрольного этапа эксперимента (ЭГ)

Имя Ф.	Номер диагностического задания							Балл	Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7		
Аня П.	3	3	3	3	2	3	3	20	НУ
Артём П.	2	3	4	3	3	2	3	20	НУ
Виктор К.	3	2	4	2	2	3	3	19	НУ
Марат Р.	3	2	2	1	2	2	2	14	ФУ
Марьяна К.	2	2	4	2	1	2	2	15	ФУ
Олеся С.	3	2	4	3	1	3	1	17	ФУ
Света К.	3	2	3	1	2	1	2	14	ФУ
Тимофей Ф.	3	2	5	2	3	2	2	19	НУ
Ульяна Р.	0	1	0	0	2	0	2	5	СУ
Юля П.	2	2	3	2	1	2	3	15	ФУ

Результаты диагностики уровня сформированности у детей ЭГ представлений о макросоциальном окружении:

нормативный уровень (23-19 баллов) – 40% (4 ребенка)

функциональный уровень (18-13 баллов) – 50% (5детей)

стартовый уровень (12-0 баллов) – 10% (1 ребёнок)

Приложение Ж

Таблица Ж.1 – Сводный протокол контрольного этапа эксперимента (КГ)

Имя Ф.	Номер диагностического задания							Балл	Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7		
Андрей М.	2	3	3	2	1	2	3	16	ФУ
Андрей Р.	0	2	0	0	2	0	2	6	СУ
Артём Р.	3	2	2	3	3	2	2	17	ФУ
Валентина П.	3	3	5	2	2	2	2	19	НУ
Василиса К.	3	2	4	2	2	3	3	19	НУ
Евгения Р.	2	2	4	2	2	2	2	16	ФУ
Елисей К.	3	3	3	3	2	3	3	20	НУ
Надежда В.	1	2	2	1	0	1	2	9	СУ
Никита Е.	1	3	2	1	3	2	3	15	ФУ
Юля Б.	0	1	1	1	2	1	2	8	СУ

Результаты диагностики уровня сформированности у детей КГ представлений о макросоциальном окружении:

нормативный уровень (23-19 баллов) – 30% (3 ребенка)

функциональный уровень (18-13 баллов) – 40% (4 ребёнка)

стартовый уровень (12-0 баллов) – 30% (3 ребёнка)