

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Формирование представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича

Обучающийся

Л.И. Маркелова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. пед. наук, доцент Е.А. Сидякина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича.....	11
1.1 Психолого-педагогические основы формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	11
1.2 Характеристика развивающих игр В.В. Воскобовича по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	24
Глава 2 Экспериментальное исследование формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича...	34
2.1 Выявление уровня сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	34
2.2 Содержание и организация работы по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича.....	48
2.3 Динамика уровня сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	60
Заключение.....	70
Список используемой литературы.....	72
Приложение А Развивающая среда В. В. Воскобовича «Фиолетовый лес».....	76

Приложение Б Список детей, участвующих в экспериментальной работе.....	77
Приложение В Совместная игровая деятельность детей.....	78
Приложение Г Сводная таблица сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире.....	80
Приложение Д Уровни сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире...	81

Введение

«В дошкольном детстве закладывается фундамент конкретных представлений о природе, формируются основы экологического сознания, положительно сказывающихся на формирование у детей доброжелательного отношения к природе, что и определяет актуальность выбранной темы» [6].

«Актуальность темы исследования обусловлена социальным заказом общества на выпускника дошкольной образовательной организации, обладающего способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы. В связи с этим, встает важная задача, связанная с формированием познавательной деятельности подрастающего поколения» [6].

«Формирование у детей представлений о природном мире приходится на дошкольный возраст. Процесс познания сложен и многообразен, начинается с чувственного восприятия. Часто на основе чувственного познания требуется «построить» в сознании абстрактное обобщенное представление об объекте или явлении природы, подобрать нужные символы изучаемого явления» [6]. Так, например, в старшем дошкольном возрасте взрослый формирует у детей понимание о связи между развитием растений и условиями их существования, формирует представления об обобщенных понятиях «рыбы», «птицы», «звери», «растения». Исходным звеном воспитания осознанно-правильного отношения дошкольников к природе является система конкретных знаний, отражающая ведущие закономерности живой природы.

Теоретические основы воспитания дошкольников представлены педагогическими исследованиями (Л.С. Игнаткиной, Н.Н. Кондратьевой, И.А. Комаровой, С.Н. Николаевой, Е.Ф. Терентьевой, А.М. Федотовой, И.А. Хайдуровой). Спецификой процесса познания природного мира является построение систем знаний на конкретном, ограниченном по объему материале, который доступен наблюдению детей».

Возможность построения таких систем знаний обоснована работами детских психологов (А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьякова). Большинство исследований по проблеме ознакомления детей с природой выделяют в качестве содержания знаний отдельные элементы или отдельные связи в природе.

Изучив материалы по теме исследования, мы определили, что проблема формирования представлений о природном мире с тяжелыми нарушениями речи у детей 5-6 лет является актуальной. Процесс работы над речью начинается с обогащения и активизации словарного запаса именами существительными, с подбора прилагательных при описании объектов природы и заканчивается сочинением детьми рассказов, сказок, загадок на экологические темы.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне представлена теоретическим и методологическим обоснованием сущности формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; обоснованием развивающего потенциала игр В.В. Воскобовича.

Актуальность исследования на научно-методическом уровне заключается в том, что в настоящее время в практике работы дошкольных образовательных организаций вопросы применения развивающих игр В.В. Воскобовича для формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи недостаточно разработаны.

Таким образом, теоретическое исследование существующей проблемы показало, что вопросы формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича изучены недостаточно и освещены не в полной мере.

Анализ психолого-педагогической литературы и практического опыта позволил выявить существующие **противоречия** между:

- между потребностью дошкольных образовательных организаций в научно-методическом обеспечении для реализации задач

формирования представлений о природном мире с у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием развивающих игр В.В. Воскобовича в данном процессе;

– между признанием воспитательного и развивающего потенциала развивающих игр В.В. Воскобовича и поверхностной представленностью данного вида игр в практике дошкольных образовательных организаций в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Для разрешения данных противоречий в теории и практике современного дошкольного образования мы сформулировали **проблему исследования**: каковы возможности использования развивающих игр В.В. Воскобовича в формировании представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность использования развивающих игр В.В. Воскобовича в формировании представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Объект исследования: процесс формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: развивающие игры В.В. Воскобовича как средство формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича возможно, если:

– организовано игровое пространство и обогащен игровой центр комплектом «Фиолетовый лес», пособием «Мир животных» В.В. Воскобовича;

- разработаны серии игровых образовательных ситуаций природоведческой направленности с использованием развивающих игр В.В. Воскобовича по лексическим темам;
- включены развивающие игры В.В. Воскобовича с природоведческим содержанием в совместную деятельность воспитателя и детей в режимных моментах.

На основании цели, объекта, предмета и гипотезы сформулированы

задачи исследования:

1. Проанализировать современные научные подходы к решению проблемы исследования, теоретическое состояние исследуемой проблемы, уточнить содержательные и процессуальные аспекты формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича, степень разработанности данной проблемы на современном этапе.

2. Выявить уровень сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

3. Разработать, апробировать содержание образовательной работы по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича.

4. Выявить динамику уровня сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- положение об экологическом образовании дошкольников на основе формирования природоведческих знаний, усваиваемых на этапах дошкольного детства (Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова);
- национальная стратегия экологического образования в Российской Федерации (С.В. Алексеева, С.А. Степанов, Б. Шарье);
- исследования в области коррекционно-педагогической работы у детей с тяжелыми нарушениями речи (В.К. Воробьева, В.П. Глухов,

Г.М. Жаренкова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, систематизация и обобщение опыта и массовой практики, анализ полученных данных);
- эмпирические (наблюдение, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты);
- методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования).

Экспериментальная база исследования: детский сад № 150 «Брусничка» АНО ДО «Планета детства «Лада», городского округа Тольятти. В исследовании принимали участие 14 детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Организация и основные этапы исследования. Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом теоретико-поисковом этапе (сентябрь 2020 года – сентябрь 2021 года) осуществлялось изучение и анализ теоретического и эмпирического материала с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы, составлялась программа исследования. Была сформулирована тема и рабочая гипотеза, определен объект, предмет и задачи исследования. Был разработан и апробирован диагностический инструментарий по изучению у дошкольников коммуникативных навыков.

На втором опытно-экспериментальном этапе (октябрь 2022 года – март 2023 года) уточнялась теоретическая позиция исследования, разработка, апробация и корректировка содержания, форм, методов формирования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном

мире с помощью развивающих игр В.В. Воскобовича (проведение формирующего и контрольного этапов эксперимента).

На третьем заключительно-обобщающем этапе (апрель 2023 года – май 2023 года) проводился анализ, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы. Формулировались выводы, осуществлялось оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования заключается в выявлении степени изученности проблемы формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича.

Теоретическая значимость исследования заключается:

- в уточнении показателей и характеристике уровней сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- в обосновании возможности формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе использования развивающих игр В.В. Воскобовича.

Практическая значимость исследования заключается в том, что развивающие игры В.В. Воскобовича по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи могут быть использованы в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались четким обозначением концептуальных научных положений психологии и педагогики; адекватностью и комплексностью методов исследования соответствующих предмету, целям, задачам исследования; личным участием автора в исследовании и получении научных результатов.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, в разработке и апробации критериально-диагностического аппарата и

содержания образовательной работы по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались на следующих конференциях: научно-практическая конференция «Студенческие Дни науки» ТГУ (2022 год, 2023 год), отчетные конференции по практике. По итогам исследования опубликованы четыре статьи.

На защиту выносятся следующие положения.

1. Игровая образовательная ситуация природоведческой направленности определяется как игра-путешествие с сюжетом природоведческого содержания с использованием сказочных персонажей, предложенных педагогом и детьми.

2. Показатели и уровни сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи характеризуются наличием представлений о сезонных изменениях в природе, представлений о неживой природе, представлений о неживой природе, представлений о природных явлениях, представлений о мире животных (особенности приспособления к условиям среды обитания), представлений о растениях, видов растений.

3. Серии игровых образовательных ситуаций природоведческой направленности разработаны по лексическим темам для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи с использованием наглядности (игры и пособия В.В. Воскобовича), позволяют комплексно решать задачи познавательного и речевого развития.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (39 наименования), 5 приложений. Для иллюстрации текста используется 3 таблицы, 12 рисунков. Основной текст работы изложен на 75 страницах.

Глава 1 Теоретические основы формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича

1.1 Психолого-педагогические основы формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

«Решение поставленной в настоящем исследовании проблемы потребовало обратиться к анализу содержания понятия «представление». Категория «представление» изучается в философии, психологии, педагогике и физиологии. В философии представления обозначены, как «чувственно-наглядный образ предметов и явлений действительности, сохраняемый и воспроизводимый в сознании и без непосредственного воздействия самих предметов и явлений на органы чувств» [14]. В самих представлениях у человека сохраняется то, что он познает на основании практики.

«Представление является индивидуальным чувственным отражением каждого человека, но по содержанию оно наполнено общественным содержанием и оно осмысленно им. Понятие «представление» нашло широкое распространение в психологии. Теоретические основы его формирования исследуются в трудах Я.Л. Коломинского, И.П. Павлова, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова и других» [29]. Ученые объясняют данное понятие как «наглядный образ предмета или явления, возникший на основе ощущений и восприятия путем воспроизводства его в памяти и воображении» [29].

С педагогических позиций понятие «представление» определяется как высшая форма чувственного отражения в виде наглядного образного знания. Оно имеет обобщенный характер, отражающий единичное или целый класс (например, представления об одном отдельном человеке или человеке вообще). Сущность категории «представление» комментируется как

обобщение конкретных знаний в виде описания внешних, наглядных признаков социальных факторов и явлений [13].

«В психологии понятие «представление» имеет два значения. Одно из них обозначает образ предмета или явления, которые ранее воспринимались анализаторами, но в данный момент не воздействуют на органы чувств. Второе значение данного термина описывает сам процесс воспроизводства образов. Представления как психические явления имеют черты, как сходства, так и различий с таким психическим явлением, как восприятие» [12].

«Представлению как познавательному процессу присущи сигнальная и регулирующие функции. Представлениям присущи такие свойства, как наглядность, фрагментарность, неустойчивость, обобщенность» [7].

«Наглядность характеризуется представлением образа воспринятого объекта исключительно в наглядной форме. При этом имеет место размытость очертаний и исчезновение ряда признаков.

Наглядность представлений беднее наглядности восприятия вследствие утраты непосредственности отражения» [29].

«Фрагментарность характеризуется представлением предметов и явлений по их отдельным частям. Преимущество имеют объекты (или их элементы), которые в предыдущем перцептивном опыте ребенка обладали большей привлекательностью или значимостью» [15]. «Фрагментарность представлений, отмеченная еще Г. Эббингаузом и подтвержденная современными исследователями, состоит в том, что «при внимательном анализе или попытке установить все стороны или черты предмета» [35].

«Под обобщенностью представляется объект, его образ, который обладает определенной информационной емкостью, причем содержание (структура) образа представлений схематизируется или свертывается. Как указывает В.С. Кузин, представление всегда включает в себя элемент обобщения» [16].

«Представления играют исключительно важную роль в психической жизни ребенка-дошкольника. Важнейшим условием развития представлений

является наличие достаточно богатого перцептивного материала. Тот факт, что представления формируются не иначе как на основе перцептивных образов, необходимо учитывать в процессе обучения. Важнейшим этапом развития представлений является переход от их непроизвольного возникновения к умению произвольно вызывать нужные представления» [22].

Рассмотрим формирование экологических представлений в дошкольников с исторической точки зрения. В своем труде Руссо впервые предложил план индивидуального воспитания ребенка на лоне природы. Труд у Руссо занимает приоритетное место и является целью воспитания. Ребенок должен овладеть представлениями о полевых работах, о сборе и разведении овощей. Особое значение Руссо придавал природе в сенсорном развитии дошкольников, выдвигая на первый план чувственный опыт. В возрасте от двух до двенадцати лет у детей должны сформироваться знания о природных явлениях, развиваться внешние чувства, сформироваться умения выполнять посильные сельскохозяйственные работы.

Руссо в экологическом образовании дошкольников использовал метод собственного наблюдения, а также уделял внимание приобретаемому опыту, путем проб и ошибок. Основная заслуга Руссо заключается в осознании ценности природы для человека, ее оздоровительном и воспитывающем влиянии на человека.

Иоганн Генрих Песталоцци считал природу основным фактором интеллектуального, трудового, эстетического, сенсорного и нравственного воспитания. Основным приемом Песталоцци считал указание. Отдавал приоритетную роль взрослому в процессе познания мира природы.

Особое значение ознакомлению с миром природы Фребель придавал небольшим путешествиям и отдаленным прогулкам по близлежащим объектам природы: долинам, ручейкам, равнинам. Основная цель прогулок и путешествий: изучение природы родного края, ее исследование.

Фребель придавал особое значение формированию осмысленных умений у дошкольников ухода за растениями и животными. Если ребенок недостаточно трудился, взрослый использовал порицание. Фребель отмечал о благотворном влиянии природы на формирование нравственных качеств дошкольников.

Мария Монтессори отмечала влияние природы на физическое воспитание ребенка, а также развитие его любознательности. Посредством природы, считала Монтессори, ребенок укрепляет свои силы, развивает тело и дух.

Монтессори критиковала родителей и воспитателей, не удовлетворяющих физиологические потребности ребенка, двигательную активность и закаливающие процедуры на свежем воздухе.

Природа у Монтессори выступала ведущим фактором психического здоровья. «Монтессори в работе «Дом ребенка» определила ряд положений влияния природы на жизнь ребенка.

Елизавета Ивановна Тихеева в работе «Дошкольное воспитание и детский сад» предлагает воспитывать детей среди природы, учить их наблюдать природу.

Тихеева отождествляет природу с обстановкой естественной в своем воспитательном воздействии. Природу у педагога закаляет здоровье, врачует, обогащает представлениями и знаниями.

Шлегер предложила материал для бесед с дошкольниками природоведческого содержания. Беседы привлекали внимание ребенка к предмету разговора, давали ему возможность сосредоточиться на предмете разговора. Тематика бесед была различна: беседы о животных, растениях.

Беседы с дошкольниками Шлегер рекомендовала проводить постоянно, используя различную методику. Предварительно детям давались определенные, заранее системные знания.

Шлегер рекомендовала предоставлять детям возможность наблюдать жизнь животных, развивая у них интерес и чувство симпатии. Уход за

животными развивал терпение и гуманное отношение к другому живому существу. Особое значение педагог придавала организации предварительной работы с детьми разных возрастов. Малышам рассказывали сказки и рассказы, где фигурируют животные. Дети постарше организовывали самостоятельные наблюдения. Все сказки и рассказы рассказывались детям, с внесением дополнений и комментариев.

«С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин рассматривают «природные представления» как понимание личностью единства человека и природы, приводящего к ее психологической включенности в мир природы» [6].

«В.Л. Рубцова, Л.Н. Макарова отмечают, что природные представления – это «чувственно-наглядные, обобщенные образы предметов и явлений природной действительности, отражающие способы взаимодействия с окружающей средой» [20].

«Авторы выделяют четыре группы природных представлений:

- ценности;
- отношения;
- потребности;
- поступки» [16].

«С.Н. Николаева считает, что природные представления – это обобщенное отражение определенных объектов и явлений природы, сложных связей, существующих внутри экосистем, характеризующих сообщества в целом. Также ученый отмечает в своих работах, что формирование природных представлений – необходимое условие выработки такого отношения к окружающему миру, которое носит эмоционально-действенный характер» [22].

«По словам Д.Н. Кавтарадзе, природные представления – это формирование адекватных знаний о природе, которыми должен овладеть каждый ребенок» [11]. «Анализ психолого-педагогической литературы показал, что природные представления определяются, как представления о взаимосвязях в системе «человек-природа». Содержание представлений о

природе дошкольников отражает сведения о взаимосвязях человека с окружающей средой, зависимости его жизни и здоровья от внешних факторов» [16].

«В исследованиях В.П. Арсентьева, П.Г. Саморуковой раскрывается содержание представлений о природе с позиции эоцентрической модели, исходя из основных понятий современного естествознания, отражающих особенности:

- растений, как живых существ из идеи единства организма и среды;
- роста и развития животных, особенностей приспособления к условиям окружающей среды (С.Н. Николаева);
- представлений о человеке, как биосоциальном существе (Л.Г. Нисканен)» [31].

«В своей работе Л.И. Пономарева рассматривает формирование представлений о взаимодействии человека и природы в рамках изучения природы дошкольниками» [25]. Содержание данных представлений раскрывает через последовательность природа-человек-взаимодействие.

В процессе усвоения содержания экологического образования дошкольников важно формировать понятия.

Понятия являются формой обобщенного знания, в них всегда отражаются существенные признаки предметов. Языковыми формами выражения понятий являются термины.

Наиболее устойчивыми связями и отношениями будут закономерности. Экологические знания дошкольников находят выражение в экологических законах Коммонера: «все связано со всем», «все должно куда-то деваться», «природа знает лучше», «ничто не дается даром».

«Планируя психолого-педагогическую работу с детьми, воспитатели часто забывают включить в нее занятия, направленные на познания природы, либо они проводятся редко. Эти занятия можно брать из программ «Семицветик», «Природа и художник», «Наш дом природа», «Жизнь вокруг нас», «Паутинка», «Мы», «Юный эколог» [1].

Цели и содержание программ дошкольного образования по теме «Мир вокруг нас» представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Цели и содержание программ дошкольного образования по теме «Мир вокруг нас»

Название программы / автор	Цель программы	Формируемое представление
«Юный эколог» С.Н. Николаева	«Формирование основ экологической грамотности детей дошкольного возраста» [16]	– «Элементарные сведения о мироздании, неживой природе Земли и ее значении в жизни живых существ. – Экологические законы природы. – Жизнь растений и животных в своей среде обитания и в сообществе. – Взаимосвязи внутри сообществ. – Формы взаимодействия человека с природой» [16]
«Наш дом – природа», Н.А. Рыжова	«Воспитание с первых лет жизни гуманной, социально-активной, творческой личности, способной понимать окружающий мир, природу и бережно относиться к ним – компоненты окружающей среды» [11]	– «Взаимосвязи компонентов окружающей среды в природе; – Взаимосвязь человека и природы» [11]
«Семицветик», В.И. Ашиков и С.Г. Ашикова	«Способствовать становлению более совершенного в нравственном, мировоззренческом, творческом плане человека» [11]	– «Природа» (четыре царства природы (минеральное, растительное, животное и человеческое) и четыре стихии (земля, воздух, огонь и вода). – «Человек» (с позиции высоких духовно-нравственных качеств, которые достойны звания «Человека» с большой буквы, а также всего прекрасного и полезного, что человек создал и создает)» [16].
«Паутинка» Н.Л. Васякина-Новикова	«Формирование целостной системы знаний и умений, развивающихся у детей планетарное мышление на основе формирования социально-экологического идеала» [11]	«Экологическое воспитание: – формы взаимодействия двух систем – человека и животных (внутри них и между собой). – Представления о структурах, входящих в понятие биосфера. – Взаимосвязи животного (фауна) и растительного мира (флора) со средой обитания» [16].

Продолжение таблицы 1

Название программы / автор	Цель программы	Формируемое представление
«Мы», Н.Н. Кондратьева, Т.А. Шиленко, Т.А. Маркова, Т.А. Виноградова	«Формировать экологическую воспитанность дошкольников» [16]	– «Знания о человеке в его связи с природой, другими людьми. – Знания о гуманном отношении к живому и умении его осуществлять. – Ценность природы и правила поведения в ней» [16].

«Таким образом, анализ программ образования дошкольников показал, что они направлены на усвоение детьми системы представлений о взаимосвязях в живой и неживой природе, о приспособленности живых организмов к среде обитания. На основе анализа представленных программ образования детей дошкольного возраста, а также трудов Л.В. Кузнецовой были выделены разделы развития представлений о природном мире у детей дошкольного возраста» [17]. К ним относятся:

- «Представления о неживой природе;
- «Представления о растительном мире;
- «Представления о мире животных»;
- «Представления о человеке» [17].

Так, при ознакомлении с неживой природой ребенок знакомится с почвой как явлением неживой природы. В процессе ознакомления с почвой у детей формируются представления о свойствах почвы, о необходимости почвы для жизни человека, растений и обитателей, которые в ней живут. Также дети на практике учатся применять знания о свойствах и качествах почвы, у них формируются навыки обращения с почвой.

При ознакомлении с неживой природой ребенок узнает о временах года. У ребенка формируются представления о характерных признаках времен года, взаимосвязях сезонов с особенностями жизни живых существ. «Дети учатся устанавливать причинно-следственные связи между

природными явлениями, обобщать и систематизировать представления о временах года» [17].

При ознакомлении с неживой природой ребенок узнает о воде как явлении неживой природы. У ребенка формируются представления о свойствах воды, различных агрегатных состояниях воды, ее изменениях. Дети учатся обобщать и систематизировать представления о воде как явлении неживой природы.

«При ознакомлении с животным миром ребенок узнает о росте и развитии животных и их связи со средой обитания. У ребенка формируются представления о разнообразных способах размножения животных. Ребенок учится наблюдать, проявлять готовность создавать благоприятные условия для роста и развития животных» [2].

При ознакомлении с животным миром ребенок узнает о жизни животных в сообществе. У ребенка формируются представления о разнообразии видов животных разных биосистем, простейших пищевых цепочках, имеющихся в экосистемах. Дети учатся различать представителей животного мира (звери, птицы, пресмыкающиеся, земноводные, насекомые).

При ознакомлении с животным миром ребенок узнает о жизни животных своего региона. У ребенка формируются представления о животном мире региона, редких и исчезающих животных, занесенных в Красную книгу.

Одним из элементов содержания экологического образования дошкольников является взаимодействие человека с природой. При ознакомлении с взаимодействием человека с природой, на протяжении всего дошкольного детства ребенок узнает о том, что человек – часть живой природы. У ребенка формируются умения использовать экологические знания и умения во всех видах деятельности.

«Дошкольный возраст является важнейшим этапом в формировании представлений о природном мире. Современные психологи (С.Д. Дерябо, А.М. Левочкина, В.А. Сребец, В.А. Ясвин) отмечают, что старший

дошкольный возраст – важный период для общего развития личности ребенка и формирования у него экологических представлений и сознания» [6].

«Своеобразные представления дошкольников об окружающем мире являются следствием поверхностных обобщений, которые делает ребенок в процессе взаимодействия с окружающим миром» [16].

«Н.Н. Поддъяков выдвинул тезис о том, что «конкретные знания системы могут быть выстроены вокруг центрального звена, основу которого составляют связи и зависимости в той или иной области действительности, система знаний в процессе усвоения детьми может быть в форме представлений. Экологические представления – это сведения взаимосвязи растений и животных со средой обитания, их приспособленности к ней, о человеке как части природы, о ценностях природы, об использовании природных богатств» [28].

«Представления у старших дошкольников выполняют ряд функций:

- являются начальной формой знания;
- в ходе овладения представлениями дошкольники устанавливают связи и зависимости между объектами и явлениями природы;
- являются «фундаментом» мировоззрения.

«Н.Ф. Виноградова считает, что ребенок должен воспринимать мир как целое, где в единстве представлены «природа-человек-общество» [3]. «Это:

- «понимание неотделимости человека от природы, необходимости бережного отношения к ней;
- стремление к активной деятельности по защите природы, по пропаганде экологической чистоты» [3].

«Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи – это дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности» [4].

«Интегративный подход для детей с тяжелыми нарушениями речи в познании природного мира позволит сформировать у дошкольников целостное, системное представление сложных взаимосвязях между человеком и природой» [4].

«Интегративный подход должен заключаться в отборе содержания экологических представлений, включающих разнообразные представления о природе, человеке, их взаимодействии и системе работы, предполагающей разнообразие форм и методов для воспитания и обучения» [9].

«Задачи ознакомления с природным миром детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи:

- знакомить с природой ближайшего окружения, образом жизни, условиями существования растений и животных, способами приспособленности к условиям окружающей среды;
- уточнять и закреплять представления о растениях, их строении, характерных признаках, условиях роста;
- знакомить с домашними, дикими животными и их детенышами, особенностями их внешнего вида, способами передвижения и питания;
- углублять и систематизировать представления о временах года, сезонных изменениях в жизни растений и животных, труде людей;
- формировать умение понимать связи в системе «человек-природа-общество» и устанавливать причинно-следственные зависимости;
- способствовать овладению детьми основами экологической культуры;
- формировать интерес к объектам и явлениям природы, воспитывать эмоциональную отзывчивость, доброжелательное и бережное отношение к живым существам» [23].

«Ознакомление с природой осуществляется в процессе:

- занятий;
- экскурсий, включающих наблюдение, рассматривание объекта, практические задания;

- целевых прогулок, на которых может осуществляться знакомство с одним объектом – растением, животным, явлением природы;
- разных видов детской деятельности» [24]

«В процессе формирования представлений о природном мире детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи важным является выбор методов и приемов обучения, развития и воспитания» [5]. «Методы и приемы, обеспечивающие деятельностный подход в обучении дошкольников наиболее эффективны:

- метод экспериментирования. Использование экспериментирования в работе с дошкольниками позволяет организовать познание объекта и его свойств в процессе воздействия на него. Эксперимент, самостоятельно проводимый ребенком, позволяет ему создать модель явления, обобщить полученные действенным путем результаты;
- метод моделирования. Использование метода моделирования позволяет создавать модель (в нашем случае – модели природных объектов, экологических систем, моделей взаимосвязей и взаимодействия объектов и систем) и исследовать их;
- проблемные ситуации. Использование проблемных ситуаций позволяет выдвигать и проверять множество идей и предложений, находить самостоятельно адекватное решение, что оказывает влияние на формирование чувства ответственности.
- наблюдение. Созерцание мира природы, его эстетическое восприятие порождают познавательный интерес к процессам развития и взаимодействия объектов природы, развивают аналитические способности, формируют навыки бережного отношения» [28].

«Особенности психического развития детей с тяжелыми нарушениями речи обуславливают необходимость использования специфических приемов обучения» [10].

«Важным является комплексное использование вышеназванных методов и приемов, организация трудовой деятельности дошкольников в

уголке природы, в цветнике, на огороде, уголках леса и сада на участке детского сада. Психологи-исследователи (Л.А. Венгер, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков) установили, что пространственные и графические модели помогают легко и быстро овладеть ориентировочной деятельностью, сформировать перцептивные, интеллектуальные и практические действия, развивать логическое мышление» [8].

«В процессе формирования экологических представлений применяют разнообразные модели, которые помогают лучше понять тот или иной объект или явление природы. Модели дают возможность показать не только особенности строения и поведения, но и приспособительную связь со средой обитания» [19].

«В старших группах дошкольной образовательной организации широко используются графические модели. Изучением графического моделирования в дошкольной образовательной организации занимались психологи-исследователи Л.А. Венгер, Т.В. Лаврентьев, В.В. Холмовская, Л.И. Цеханская» [18].

«Таким образом, мы можем выделить следующие особенности формирования представлений о природном мире у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи: интегративный подход, при которой каждый элемент становится понятным лишь в связи с другими, со всей системой» [28].

«Известно, что в процессе игры дети лучше воспринимают и запоминают материал. Основная цель игр по изучению природного мира – формирование у детей целостного взгляда на природу и место человека в ней, ответственного отношения к окружающей среде, расширение кругозора детей» [32].

1.2 Характеристика развивающих игр В.В. Воскобовича по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Рассмотрим концепции и принципы организации экологически развивающей среды.

Рудольф Штайнер в своей концепции раскрывает ребенку среду посредством взрослого, как посредника между внутренним и окружающим мирами. Среда, по его мнению, должна быть максимально естественной и заимствованной у природы. Среда, сориентированная на принципы, заимствованные у природы: чередование, ритмичность, постепенность и гармоничность.

Основные положения лично-ориентированной модели экологического образования дошкольников реализуются на основных принципах построения развивающей предметно-пространственной среды.

Следующий принцип самостоятельности и творчества направлен на развитие активности у детей и проявления активности взрослыми. При реализации принципа стабильности-динамичности среды, ребенку необходимо предоставить возможность менять окружающую среду, созидать ее в соответствии со своими потребностями [35].

Интересно рассмотрение принципа открытости-закрытости. Согласно данному принципу открытость-закрытость среды представлена в нескольких аспектах: открытость природе и культуре, открытость обществу и открытость своего «Я».

На современном этапе при реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования необходимо учитывать принципы организации развивающей предметно-пространственной среды, представленные в документе. Рассмотрим некоторые из современных принципов организации среды [36].

При реализации принципа полифункциональности наблюдается отсутствие жестко закрепленных способов употребления предметов.

Трансформируемость среды отвечает за ее возможность изменений в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

Выделяют также функции организации среды. Одной из функций является корректирующая функция, направленная на развитие динамики экологически оправданного поведения. Воспитательная функция отвечает за воспитание у ребенка понимания самоценности всего живого на земле, способствует развитию системы ценностных ориентаций.

Рассмотрим методы развития экологического сознания дошкольников.

В настоящее время существует множество различных классификаций дифференцирующих понятия «методы воспитания» и «методы обучения». Это классификации Ю.В. Бабанского, М.Н. Скаткина и других.

И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин рассматривают методы обучения как определенную систему структурированных взаимосвязанных действий взрослого и ребенка. Результатом таких действий является усвоение заданного содержания образования. Данные методы обучения имеют следующие общие признаки: цель обучения, способ освоения содержания, характер взаимодействия взрослого и ребенка.

Метод содержит в себе:

- способ деятельности ребенка, направленный на его организацию деятельности;
- способ деятельности ребенка, стимулированной деятельностью взрослого.

Методы обучения классифицируются по различным основаниям. В основе выделения словесных, наглядных, практических методов лежат источники знаний.

В основе методов, направленных на процессы формирования, применения и проверки знаний, умений и навыков лежат дидактические цели.

В основе выделения пассивных, активных и проблемных методов лежит форма передачи знаний.

Наиболее значимым является рассмотрение метода обучения как совместной деятельности воспитателя с детьми. Такой подход характеризует процесс процесса обучения как двусторонний.

В настоящее время в дошкольном образовании активно используется идея совместной деятельности, направленная на непосредственное взаимодействие взрослого с детьми [37].

Данная идея, в том числе реализуется в экологическом образовании дошкольников. При организации совместной деятельности акцентируется внимание на общении со взрослым и организации собственной деятельности детей. Положительными моментами организации такой деятельности являются: активность ребенка, интерес к деятельности, готовность принимать в деятельности активное участие.

Т.А. Маркова определила классификацию методов по форме воздействия взрослого на содержание деятельности ребенка. Она выделила словесные, наглядные и практические методы.

В основе педагогического метода лежит положение Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития. Речь идет о периоде в развитии ребенка, когда он приобретает новые умения и навыки, осваивает области действительности под непосредственным руководством со стороны взрослого [38].

Ш.А. Амонашвили использует данный метод в своей педагогической деятельности, реализуя идею «сотрудничество».

Таким образом, в дошкольной педагогике стали употреблять классификацию, содержащую:

- методы прямого воздействия;
- методы опосредованного педагогического воздействия;

– методы проблемного обучения.

Рассмотрим основы построения педагогических методов экологического образования дошкольников.

Во-первых, необходимо обеспечивать учет специфики содержания экологического образования.

Во-вторых, необходимо насыщать деятельность экологическим содержанием. Деятельность должна быть насыщенной, систематической, регулярно повторяющейся, решать задачи экологического образования дошкольников.

В-третьих, необходимо в деятельности комплексно решать все образовательные и воспитательные задачи.

К наглядным методам относятся:

- использование наглядных пособий;
- использование наглядного иллюстративного материала;
- демонстрация различных объектов;
- показ способа действия;
- наблюдение.

К объектам относятся:

- натуральные;
- художественные;
- графические;
- символические.

Рассмотрим использование наглядных пособий в образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

К наглядным пособиям предъявляются требования. Одно из требований – статичное изображение предметов, природных явлений на картине, на слайде. Данное изображение позволяет установить содержательные связи между явлениями и предметами [39].

Наглядные пособия должны вызывать у детей чувственные восприятия, должны быть художественно выполнены и иметь крупные размеры.

«В.В. Воскобович является автором универсальных и креативных дидактических пособий, которые в форме игры развивают созидательные возможности детей, формируют его познавательный потенциал и психологические процессы, а также предлагают дошкольникам занимательное путешествие с событиями в сказочный обучающий мир» [5].

«Дошкольники, которые обучаются по системе В.В. Воскобовича, начинают читать рано, проворно осуществляют разнообразные операции в области математики, обладают навыком логического мышления и выполняют задания творческого характера. Еще они без затруднений обучаются в начальных классах. У них присутствует прекрасная память и долговременная концентрация внимания» [5].

«В.В. Воскобович автор игровой технологии «Сказочные лабиринты игры» по профессии физик-инженер и долгое время не обладал непосредственным отношением к педагогике и психологии. В дальнейшем им была организована целая обучающая методика, сосредоточенная на всестороннем развитии дошкольника. В настоящее время можно познакомиться с 40 развивающими игровыми пособиями В.В. Воскобовича и значительным количеством игр для развития детей» [33].

«В.В. Воскобович убежден, что процесс обучения должен быть увлекательным и естественным. В связи с этим, важнейшее из убеждений методики Воскобовича – увлекательные сказки. Каждую дидактическую игру Воскобовича сопровождает занимательная история, которая способствует для ребенка быстрому запоминанию цифры, буквы или формы. В содержании сказки дошкольники приходят на помощь персонажам, выполняют всевозможные упражнения и задания» [2].

«Второй позицией технологии В.В. Воскобовича выступает игра с пользой. Дидактические пособия автора довольно универсальны. В форме игры можно обучиться чтению или приемам счета, совместно развивать логическое мышление, память и другие психические процессы.

Следовательно, весомость игровых упражнений содержится в ее возможности полноценно развивать и обучать дошкольника» [27].

«Третья позиция технологии В.В. Воскобовича содержится в усовершенствовании у дошкольника творческого потенциала. Игровые пособия и занимательные истории Воскобовича способствуют развитию воображения, фантазии и творческого потенциала» [5].

«Хочется отметить, что не все игры используются одновременно. Воспитатель постепенно отбирает набор таких игр, содержание которых максимально соответствует возрастным и интеллектуальным способностям детей определенной группы» [34].

«Воспитатель, при знакомстве с новыми играми использует следующие приемы активизации ребенка в освоении им практических навыков работы с развивающей игрой:

- ориентировка в материале для игры;
- организация поиска направлений для игры;
- определение содержания и хода игры: что сначала, что потом;
- уточнение последовательности, сущности действий реализация хода игры (полностью);
- оценочные высказывания детей и педагога (как играли, что узнали, как играть по-другому)» [5].

«Коллективная работа воспитателя и детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи – форма организации детской деятельности. Она отличается от занятия тем, что ребенок просто играет, в то время, когда взрослый решает задачи развития и образования детей.

Коллективная деятельность в форме игры дошкольников с ровесниками нужна для личностного развития воспитанников. В ней развивается навык работать слаженно, придерживаться очередности воздействий, выражать сдержанность и способность к партнерству» [5].

«Известно, что в процессе игры дети лучше воспринимают и запоминают материал. Основная цель игр по изучению природного мира –

формирование у детей целостного взгляда на природу и место человека в ней.

Через игровую деятельность решаются образовательные и воспитательные задачи:

- углубить и расширить экологические знания;
- привить начальные экологические, познавательные, поведенческие навыки и умения;
- воспитывать чувство бережного отношения к окружающему.

Важное достоинство игровой деятельности – это внутренний характер ее мотивации. Дети играют потому, что им нравится сам игровой процесс» [5].

«Комплект «Фиолетовый лес» направлен на создание устойчивого интереса к окружающей природе, обогащается новыми представлениями о многообразии, целостности живого организма и его потребностях» [26].

«Фиолетовый лес» – это уникальная методическая, развивающая среда позволяющая перейти от привычных занятий с детьми к познавательной игровой деятельности, на основе сказочного сюжета. Такая среда максимально комфортна, разнообразна в использовании с детьми с речевыми нарушениями» [26].

Среда «Фиолетовый лес» поможет ребенку перемещаться по лесу и узнавать новое о природном мире. Она комфортна и разнообразна для использования в работе с детьми, имеющими различные речевые нарушения. Такую среду можно использовать как в совместной деятельности педагога и ребенка, так и самостоятельной деятельности детей, а также в индивидуальной форме работы с ребенком. Это пространство для развития детей с тяжелыми нарушениями речи, которое дает возможность уединения. Данная среда полифункциональна, вариативна, содержательно-насыщена, доступна и безопасна.

Развивающая сенсорная среда В.В. Воскобовича «Фиолетовый лес» представлена в приложении А.

В исследованиях С.Н. Николаевой отмечается, что некоторые элементы сюжетно-ролевой игры, возможно, использовать в экологическом образовании. Автор называет их игровыми обучающими ситуациями.

Первый вид игровых обучающих ситуаций – это игры с использованием игрушек-аналогов, моделирующих различные объекты природы.

Данный вид ситуаций направлен на формирование у детей умения сопоставлять живой объект с неживым аналогом. В качестве игрушек-аналогов выступают игрушки-животные и игрушки-растения.

Игрушка-аналог направлена на дифференциацию представлений игрушечного и реалистического характера, способствует выработке возможности изыскать способы взаимодействия с живым объектом и предметом.

Включая игрушки-аналоги в образовательную деятельность, воспитатель способствует развитию игровой деятельности детей. Игрушки-аналоги способствуют быстрой активизации интеллектуальных возможностей и способностей детей. Дети в процессе взаимодействия с игрушками-аналогами получают представление о жизни и приспособленности животных, растений к различным факторам среды обитания.

Создание игровых ситуаций игрушками-аналогами заключается в сопоставлении живого объекта с игрушечным изображением.

С.Н. Николаева отмечает, что использование игрушек-аналогов возможно, при условии сформированности у ребенка базы конкретных знаний, полученных опытным путем. Игрушки-аналоги особенно эффективны при отсутствии с животными непосредственного общения.

К игрушкам-аналогам предъявляются следующие требования. Во-первых, игрушка должна быть узнаваема и приближена к изображению реального животного. В игрушке-аналоге должны присутствовать характерные видовые признаки строения животного, растения в

независимости от материала и типа исполнения. Во-вторых, игрушка должна быть безопасна и эстетически оформлена.

Игрушки-аналоги в совместной образовательной деятельности могут выступать в качестве демонстрационного и раздаточного материала.

Рассмотрим второй тип игровых обучающих ситуаций. Данные игровые обучающие ситуации связаны с использованием кукол, которые символизируют персонажей литературных произведений. С.Н. Николаевой было отобрано три произведения:

- «Приключения Чиполлино» Джанни Родари;
- «Приключение Незнайки и его друзей» Н.Н. Носова;
- «Карлсон» Астрид Линдгрен.

С.Н. Николаевой было сделано предположение, что куклы-персонажи данных произведений могут быть с успехом использованы в образовательной деятельности по ознакомлению детей с природой.

Обратимся к третьему типу игровых обучающих ситуаций. К данному типу относятся различные варианты игры в путешествие.

Третий тип игровых обучающих ситуаций представлен сюжетно-дидактической игрой или ее фрагментами, включенными в совместную образовательную деятельность.

В процессе третьего типа игровых обучающих ситуаций воспитатель берет на себя роль экскурсовода или руководителя туристической группы. Сюжет путешествий предполагает посещение детьми новых мест, знакомство с явлениями и объектами. Дети выполняют роль экскурсантов, туристов и посетителей. Интересно само ролевое поведение детей. Они рассматривают, слушают пояснения экскурсовода, фотографируют, составляют маршрут.

Выводы по первой главе

«Представление – это психический процесс отражения предметов и явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на

основе нашего предыдущего опыта. Экологические представления – это сведения взаимосвязи растений и животных со средой обитания, их приспособленности к ней, о человеке как части природы, о ценностях природы; об использовании природных богатств.

Представления у старших дошкольников выполняют ряд функций:

- являются начальной формой знания;
- в ходе овладения представлениями дошкольники устанавливают связи и зависимости между объектами и явлениями природы;
- являются «фундаментом» мировоззрения» [26].

«При организации и осуществлении детьми познавательной деятельности могут использоваться следующие приемы, обеспечивающие активизацию тактильного восприятия, расширение образных представлений и обогащение опыта познания природного мира» [26]:

- «– демонстрация реальных объектов природы, наглядно-иллюстративного материала, обсуждение результатов проведенных наблюдений, демонстраций;
- рассматривание картин с изображением объектов природы, семейного фотоальбома с фотографиями, на которых запечатлены члены семьи в разное время года;
- создание игровых ситуаций и проблемных ситуаций» [26].

«Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики» [24].

Глава 2 Экспериментальное исследование формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича

2.1 Выявление уровня сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Исследование проводилось в детском саду № 150 «Брусничка» АНО ДО «Планета детства «Лада» городского округа Тольятти, в котором приняло участие 14 детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Список детей представлен в таблице Б.1. приложения Б.

«Цель констатирующего эксперимента: изучить уровень сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире в дошкольной организации» [21].

«В ходе констатирующего эксперимента были определены показатели, отобраны диагностические методики на основе анализа психолого-педагогической литературы, в частности исследований О.А. Соломенниковой определены особенности представлений о природном мире у детей» [30], представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Диагностическая карта

Показатель	Диагностическое задание
«Представления о сезонных изменениях в природе» [30]	«Диагностическое задание 1 «Времена года» (модификация методики О.А. Соломенниковой)» [30]
«Представления о неживой природе» [30]	«Диагностическое задание 2 «Неживая природа» (модификация методики О.А. Соломенниковой)» [30]
«Представления о природных явлениях» [30]	«Диагностическое задание 3 «Природные явления» (модификация методики О.А. Соломенниковой)» [30]
«Представления о мире животных (особенности приспособления к условиям среды обитания)» [30]	«Диагностическое задание 4 «Многообразие животных» (модификация методики О.А. Соломенниковой)» [30]

Продолжение таблицы 2

Показатель	Диагностическое задание
«Представления о растениях, видах растений» [30]	«Диагностическое задание 5 «Мир растений» (модификация методики О.А. Соломенниковой)» [30]

После того как были спланированы и выбраны методики, мы перешли к проведению диагностики по данным методикам.

«Диагностическое задание 1 «Времена года» (проводится индивидуально с каждым ребенком).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о сезонных изменениях в природе.

Оборудование:

– четыре карточки среднего размера с изображением времен года (зима, весна, лето, осень),

– набор карточек маленького размера с изображением признаков каждого времени года» [21].

«Ход: педагог предлагает ребенку обратить внимание на большие карточки, на которых изображены времена года. Дает задание – к каждому времени года нужно подобрать карточки с характерными признаками и поместить их рядом с тем временем года, к которому подходит данный признак» [21].

«Интерпретация:

– низкий уровень (1 балл) – ребенок не справляется с заданием, требуется помощь взрослого. При соотнесении характерных признаков с временами года допускает ошибки. На выполнение задания потребовалось много времени;

– средний уровень (2 балла) – ребенок справляется с заданием частично, требуется небольшая помощь взрослого. Аргументирует свой выбор. При соотнесении характерных признаков с временами года, допускает небольшие ошибки. Дифференцированно обозначает

название предметов, действий, отдельных признаков. Задание выполняет за более длительное время;

– высокий уровень (3 балла) – ребенок справляется с заданием самостоятельно, помощь взрослого не требуется. Аргументирует свой выбор. Легко соотносит характерные признаки с временами года. Дифференцированно обозначает название предметов, действий, отдельных признаков, используют сложные предложения. Задание выполняет за короткое время» [21].

Количественные результаты диагностического задания отражены на рисунке 1.

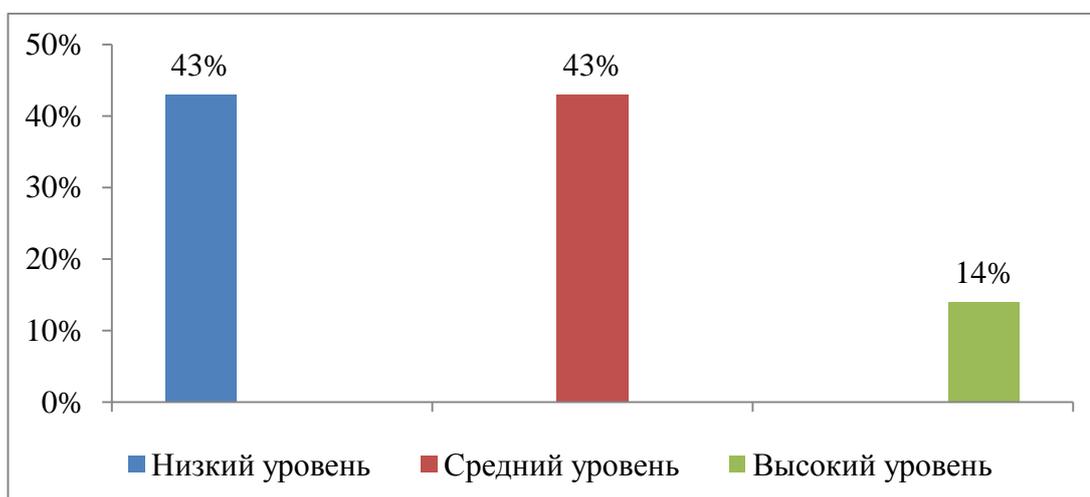


Рисунок 1 – Уровень сформированности представлений о сезонных изменениях в природе

«Низкий уровень выявлен у 6 детей (43%), такие дети не смогли выполнить задание, им требуется помощь педагога. Дети не знают особенности различий в природе в разное время года, путают главные характерные признаки. Например, Радислав И. долго думал, перепутал весну с летом, не смог назвать признаки времен года. Ярослав Р. отвечал быстро, но не правильно, не думал. Сказал, что «птицы весной улетают в теплые края». Захар К. не соотнес характерные признаки со времен года. Тимур М.,

Катя Ч, Федя П. не справились с заданием, делали все медленно, не смогли ответить на наводящие вопросы.

Средний уровень выявлен у 6 детей (43%), такие дети задание выполнили с незначительными ошибками, с помощью воспитателя исправляли свои ошибки и называли характерные признаки времен года. Знают основные характеристики изменений в природе в разное время года.

Например, экспериментатор просит: «Ксюша, разложи и назови признаки весны (разложила карточки с двумя ошибками)».

Ксюша отметила, что «сначала появляются листья, а потом почки, на речке тает лед, появляются первые цветы, весной птицы возвращаются с севера».

Высокий уровень выявлен у 2 детей (14%), дети справились с заданием самостоятельно, быстро, затруднений у них не выявлено, они назвали все характерные признаки изменений в природе в разное время года» [21].

«Диагностическое задание 2 «Неживая природа» (проводится индивидуально с каждым ребенком).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о неживой природе.

К оборудованию относятся емкости с песком, водой, землей» [21].

«Ход. Проводя эксперимент, педагог обращает внимание ребенка на емкость с водой и спрашивает о том, что имеет ли вода цвет, имеет ли вода запах и вкус, какие свойства имеет вода, что будет с водой зимой и весной, для чего человеку нужна вода. Обращает внимание на емкость с песком, спрашивает ребенка о том, что это такое, что можно сделать из сухого песка, из мокрого песка. Что будет с мокрым песком, если по нему пройти босиком. Экспериментатор обращает внимание на емкость с землей, спрашивает о том, чем отличается земля от песка, для чего людям нужна земля» [21].

«Интерпретация:

– низкий уровень (1 балл) – ребенок часто допускает ошибки. Путается в ответах, отвечает кратко, без объяснений. Постоянно требуется помощь взрослого;

– средний уровень (2 балла) – ребенок справляется с заданием, допуская неточности, дает не развернутые ответы. Требуется незначительная помощь взрослого;

– высокий уровень (3 балла) – ребенок справляется с заданием.

Отвечает на все вопросы правильно, дает развернутый ответ. Помощь взрослого не требуется» [21].

Результаты представлены на рисунке 2.

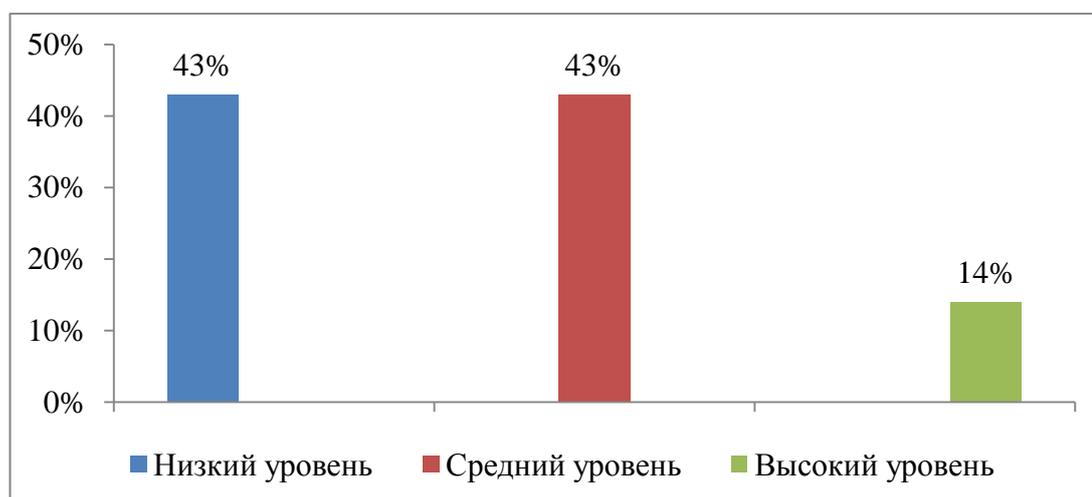


Рисунок 2 – Уровень сформированности представлений о неживой природе

«Низкий уровень выявлен у 6 детей (43%), такие дети не смогли выполнить задание, им требуется помощь педагога. На простые вопросы о свойствах песка, воды и земли не могли дать ответ. Дети постоянно путаются в ответах» [21]. Например, экспериментатор спрашивает:

– Катя, как ты думаешь, что это такое? (показывает на песок).

Катя отвечает, что это песок.

Экспериментатор спрашивает:

– Что можно сделать из сухого песка?

Катя пожимает плечами, долго думает, а потом говорит, что можно «сыпать».

«Средний уровень выявлен у 6 детей (43%), такие дети задание выполнили с незначительными ошибками, с помощью воспитателя смогли определить основные свойства объектов неживой природы.

Высокий уровень выявлен у 2 детей (14%), дети справились с заданием самостоятельно, быстро, легко, дети знают свойства объектов неживой природы. Ответы детей были развернутые и подробные» [21].

«Диагностическое задание 3 «Природные явления» (проводится индивидуально с каждым ребенком)» [21].

«Цель: выявить уровень сформированности представлений о природных явлениях.

Ход. Экспериментатор задавал вопросы ребенку:

- «Какие природные явления ты знаешь?
- Для чего нужен дождь живой природе и людям?
- Что будет с живой природой, если не будет дождя?
- Что бывает с живой природой после того как пройдет дождь?
- Откуда берется дождь?
- Как меняется небо, когда идет дождь?
- Какие природные явления бывают зимой?
- Как мы можем узнать, что на улице ветер?
- Чем отличается летний ветер от зимнего ветра?» [21].

«Интерпретация:

- «низкий уровень (1 балл) – ребенок отвечает на вопросы экспериментатора, допуская ошибки. Дает краткие ответы. Интерес к диагностическому заданию не проявляет» [21].
- средний уровень (2 балла) – ребенок отвечает на вопросы экспериментатора, допуская неточности. Старается давать развернутые ответы, проявляет интерес к диагностическому заданию;

– высокий уровень (3 балла) – ребенок отвечает на вопросы экспериментатора правильно. Дает развернутые ответы, проявляет интерес к диагностическому заданию» [21].

Результаты представлены на рисунке 3.

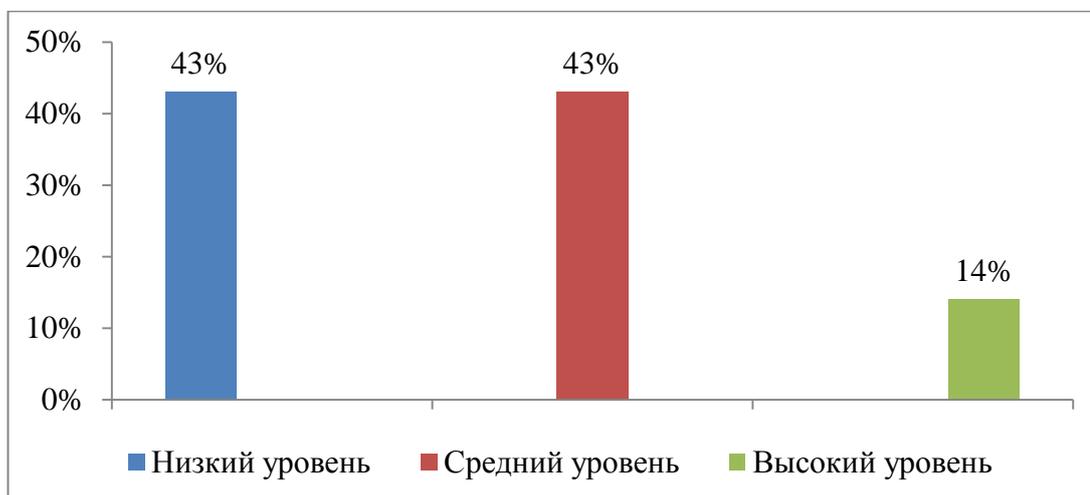


Рисунок 3 – Уровень сформированности представлений о природных явлениях

«Низкий уровень выявлен у 6 детей (43%), такие дети не смогли выполнить задание, им требуется помощь педагога. На простые вопросы об основных природных явлениях не смогли дать ответа. Отвечали кратко без интереса к выполнению задания» [21].

Экспериментатор:

– Захар, какие природные явления ты знаешь? (солнце)

Экспериментатор:

– Посмотри на картинку, что это? (снег, дождь).

Радугу ребенок назвать не смог.

Средний уровень выявлен у 6 детей (43%), такие дети задание выполнили с незначительными ошибками, с помощью воспитателя смогли рассказать об объектах природы, их ответы были простые, без описаний характерных особенностей природных явлений.

Экспериментатор:

– Паша, какие природные явления ты знаешь? (дождь, снег).

Ребенок не мог определить молнию.

Экспериментатор:

– Василиса, что бывает с живой природой после того как пройдет дождь?

Василиса:

– Становится красиво, воздух вкусно пахнет, все начинает расти и цвести. А еще после дождя приходит, ну как ее там, радуга.

«Высокий уровень выявлен у 2 детей (14%), дети справились с заданием самостоятельно, быстро, легко, они знают характерные признаки природных явлений. Ответы детей были развернуты, содержали много прилагательных. Дети проявляли активный интерес к выполнению задания» [21].

«Диагностическое задание 4 «Многообразие животных» (проводится индивидуально с каждым ребенком).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о мире животных (особенности приспособления к условиям среды обитания).

«Оборудование:

- иллюстрации с изображением леса, жарких стран;
- сюжетная картина с изображением деревенского домика с двором и лугом;
- набор домашних животных (корова, коза, лошадь, поросенок, собака, кошка);
- набор диких животных (лиса, медведь, волк, заяц, белка, лось);
- набор животных жарких стран (слон, жираф, тигр, зебра);
- набор птиц (дятел, синичка, сова, ворона);
- набор насекомых (кузнечик, божья коровка, бабочка, пчела)» [21].

Ход. Экспериментатор давал ребенку следующую инструкцию:

– «Перед тобой иллюстрации с изображением среды обитания животных, птиц и насекомых. Нужно назвать к какому виду относятся

животные, птицы и насекомые, которые лежат перед тобой, поместить их к иллюстрациям в соответствии с их средой обитания. Назвать характерные признаки животных» [21].

«Интерпретация:

– низкий уровень (1 балл) – ребенок не справляется с заданием. Допускает ошибки. Не знает характерных признаков животных. Путается в размещении их в соответствии со средой обитания, не может объяснить свой выбор, требуется помощь взрослого;

– средний уровень (2 балла) – ребенок справляется с заданием частично, допускает незначительные ошибки. Не всегда может объяснить свой выбор. Характерные признаки животных знает и называет, но путает их среду обитания. Дифференцированно обозначает название предмета, действий, отдельных признаков, использует в ответе простое предложение. Требуется незначительная помощь взрослого;

– высокий уровень (3 балла) – ребенок справляется с заданием. Называет, к какому виду относится животное, знает их характерные признаки, помещает к иллюстрациям в соответствии с их средой обитания, объясняет свой выбор. Дифференцированно обозначает название предмета, действий, отдельных признаков, использует сложные предложения. Помощь взрослого не требуется» [21].

Результаты представлены на рисунке 4.

Низкий уровень выявлен у 5 детей (36%), такие дети не смогли выполнить задание, им требуется помощь педагога. Дети допускают ошибки при определении характерных признаков животных, не могут назвать правильно места их обитания.

Экспериментатор:

– Федя, рассели животных по местам их обитания.

Федя долго думает, прикладывает картинки домашних животных, то к лесу, то к воде.

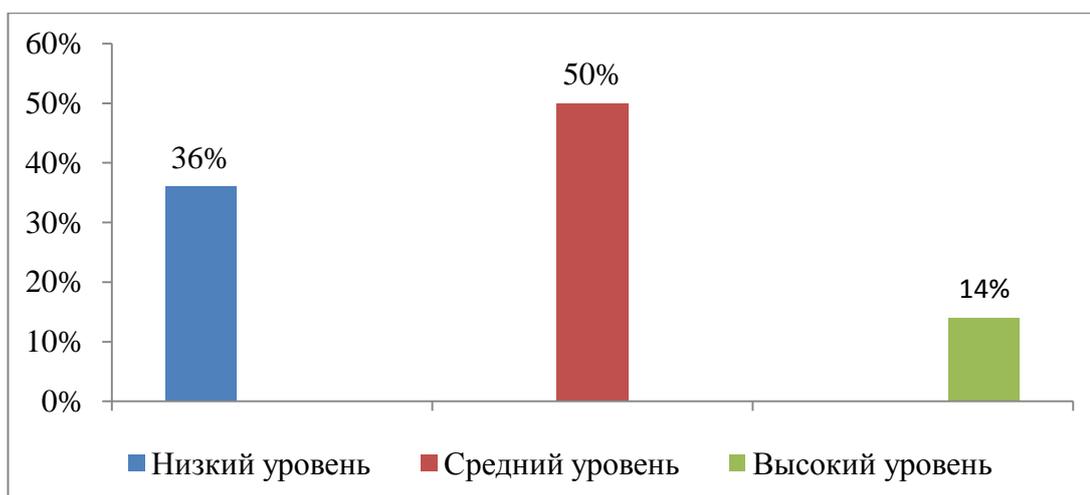


Рисунок 4 – Уровень сформированности представлений о мире животных

Экспериментатор:

– Федя, как ты думаешь, как называются животные, которые живут рядом с человеком, которые живут дома? (домашние).

– Каких домашних животных ты знаешь? (киска, коник, песик).

– Федя, а какие животные могут жить в лесу?

Федя:

– Зайка (показывает на волка, но не может его назвать).

Средний уровень выявлен у 7 детей (50%), такие дети задание выполнили с незначительными ошибками, с помощью воспитателя исправляли свои ошибки и называли характерные признаки животных, могут назвать места их обитания.

Экспериментатор:

– Саша, покажи и назови животных, которые живут в лесу (медведь).

– Что ты можешь про него рассказать?

Саша:

– Этот зверь очень большой, любит сладенькое. Летом пугает людей, которые приходят за малиной, потому что сам ее очень любит. Он неуклюжий и косолапый.

«Высокий уровень выявлен у 2 детей (14%) дети справились с заданием самостоятельно, быстро, легко, знают характерные признаки животных и без затруднений могут соотнести их со средой обитания. Дети называли дополнительные характеристики животных, что свидетельствует о широких знаниях о мире природы» [21].

«Диагностическое задание 5 «Мир растений» (проводится индивидуально с каждым ребенком).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о растениях, видов растений, условий необходимых для роста растений.

Оборудование:

- карточки с изображением комнатных растений (фикус, фиалка, бальзамин, бегония, пеларгония);
- карточки с изображением деревьев (дуб, береза, клен, осина, рябина);
- карточки с изображением лекарственных растений (подорожник, крапива);
- карточки с изображением овощей (капуста, морковь, помидор, огурец, перец болгарский);
- карточки с изображением фруктовых деревьев (яблоня, груша, слива)» [21].

Ход. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть карточки с изображением растений, назвать их и сказать, где какие растения растут. Что нужно для того, чтобы они росли, и объяснить почему.

«Интерпретация:

- низкий уровень (1 балл) – ребенок с трудом справляется с заданием, постоянно требуется помощь взрослого. Называет растения, но не может определить его вид, определяет условия для роста растений неправильно, объяснить свой ответ не может, задание выполняет за длительное время;
- средний уровень (2 балла) – ребенок справляется с заданием, допуская незначительные ошибки. Называет растения, путается в видах

растений. Может ошибиться с определением условий для их роста. Объясняет свой ответ, дифференцированно обозначает название предметов, отдельные признаки. На задание уходит более длительное время;

– высокий уровень (3 балла) – ребенок самостоятельно справляется с заданием. С легкостью называет растение и его вид, определяет условия необходимые для его роста. Объясняет свой ответ. Дифференцированно обозначает название предметов, отдельных признаков. Задание выполняет за короткое время» [21].

Результаты представлены на рисунке 5.

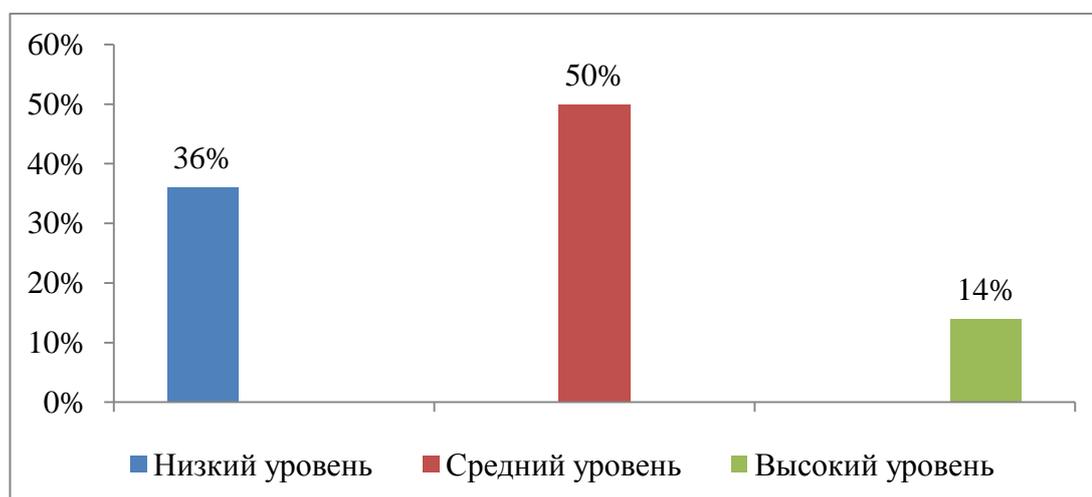


Рисунок 5 – Уровень сформированности представлений о растениях, видов растений

«Низкий уровень выявлен у 5 детей (36%), такие дети не смогли выполнить задание, им требуется помощь педагога. Свой ответ пояснить не могут. Не могут определить растение, не знают названия растений, не могут рассказать об особенностях роста растений» [21].

Средний уровень выявлен у 7 детей (50%), такие дети задание выполнили с незначительными ошибками, с помощью воспитателя смогли определить растения, рассказать об их особенностях роста и ухода. Допускали ошибки в определении среды обитания растений.

Высокий уровень выявлен у 2 детей (14%), дети справились с заданием самостоятельно, быстро, легко, дети знают характерные признаки растений, называют места обитания растений, рассказывают особенности ухода за растениями» [21].

Общий уровень сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми и нарушениями речи представлен на рисунке 6.

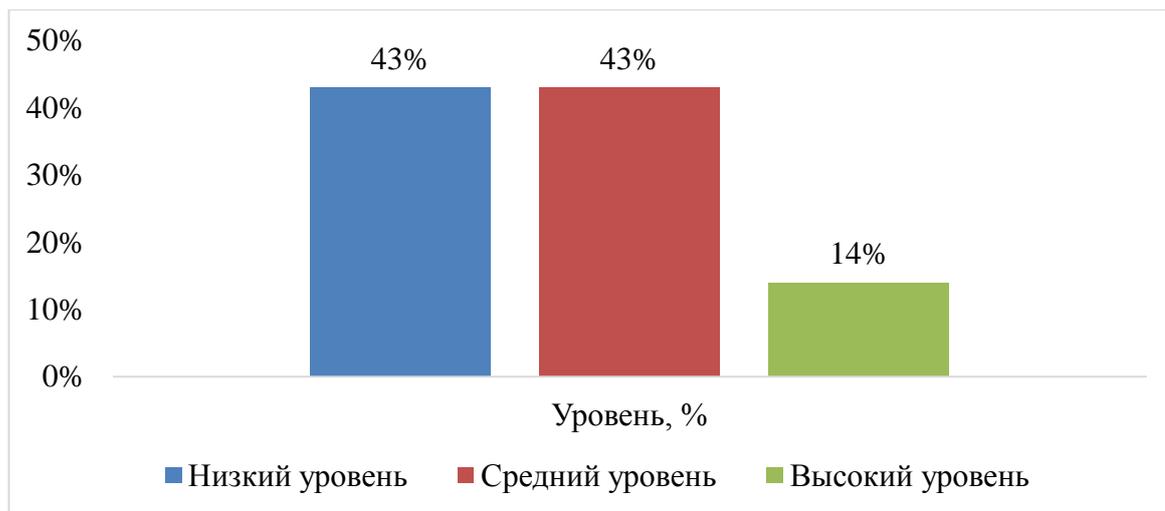


Рисунок 6 – Уровень представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

«Анализ уровня сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Низкий уровень выявлен у 6 детей (42%), такие дети не смогли выполнить задание, им требуется помощь педагога. Дети не знают особенности различий в природе в разное время года, путают главные характерные признаки. При определении характерных признаков животных, не могут назвать правильно места их обитания. Не могут определить растение, не знают названия растений, не могут рассказать об особенностях роста растений. На простые вопросы о свойствах песка, воды и земли не могли дать ответ. На простые вопросы об основных природных явлениях не смогли дать ответа. Отвечали кратко без интереса к выполнению задания (Радислав И., Захар К., Тимур М., Федор П., Ярослав Р., Екатерина Ч.)» [21].

«Средний уровень выявлен у 6 детей (42%), такие дети задание выполнили с незначительными ошибками, с помощью воспитателя исправляли свои ошибки и называли характерные признаки времен года. Знают основные характеристики изменений в природе в разное время года. С помощью воспитателя исправляли свои ошибки и называли характерные признаки животных, могут назвать места их обитания, смогли определить растения, рассказать об их особенностях роста и ухода. Смогли определить основные свойства объектов неживой природы, смогли рассказать об объектах природы, их ответы были простые, без описаний характерных особенностей природных явлений (Ксения А., Сергей Б., Василиса К., Павел М., Егор С., Александр Б.)» [21].

Например, Ксения отметила, что «воздух, которым мы дышим – осень, лето, зима». Василиса отметила, что «когда мы выезжаем на пикник нас деревья окружают и речка есть, в речке рыба».

«Высокий уровень выявлен у 2 детей (16%), дети справились с заданием самостоятельно, быстро, затруднений у них не выявлено, они назвали все характерные признаки изменений в природе в разное время года. Дети знают характерные признаки животных и без затруднения могут соотнести их со средой обитания. Дети называли дополнительные характеристики о животных, что свидетельствует о широких знаниях, о мире природы. Дети знают характерные признаки растений, называют места обитания растений, рассказывают особенности ухода за растениями. Дети знают свойства объектов неживой природы. Ответы детей были развернутые и подробные. Дети проявляли активный интерес к выполнению задания (Егор З., Андрей П.).

Таким образом, полученные результаты говорят о невысоком уровне представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, что обуславливает проведение специальной педагогической работы» [21].

2.2 Содержание и организация работы по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича

«На основе научных подходов к проблеме и подведя итоги констатирующего эксперимента, опираясь на положения гипотезы, мы перешли к следующему этапу нашего исследования, а именно к формирующему эксперименту, который был направлен на формирование представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича» [21].

«Цель формирующего этапа эксперимента – разработать содержание работы по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр В.В. Воскобовича» [21].

В соответствии с целью и положениями гипотезы, нами были определены задачи формирующего эксперимента:

- организовано игровое пространство и обогащен игровой центр комплектом «Фиолетовый лес», пособием «Мир животных» В.В. Воскобовича;
- разработаны серии игровых образовательных ситуаций природоведческой направленности с использованием развивающих игр В.В. Воскобовича по лексическим темам;
- включены развивающие игры В.В. Воскобовича с природоведческим содержанием в совместную деятельность воспитателя и детей в режимных моментах.

Используя анализ предметно-пространственной среды группы (анализ среды В.В. Воскобовича в группе детского сада) была определена среда В.В. Воскобовича, которая позволяет организовать работу по формированию у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире. «Для формирования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

представлений о природном мире подходит развивающая предметно-пространственная среда В.В. Воскобовича «Фиолетовый лес» [21].

Это развивающая сенсорная среда, которая позволяет создавать увлекательную среду для ознакомления с природным миром. Весь лес поделен на несколько зон, в которых ребенку предстоит познакомиться со сказочными героями и вместе решать поставленные задачи и узнавать о природном мире. Такая среда позволяет также учитывать особенности нарушений речи детей и позволяет создать специальную речевую среду, которая положительно влияет на уровень развития речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Также нами были разработаны серии игровых образовательных ситуаций природоведческой направленности с использованием развивающих игр В.В. Воскобовича по лексическим темам, представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Игры В.В. Воскобовича для формирования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире

Лексическая тема	Название игровой образовательной ситуации
«Сезонные изменения в природе»	«Зимние забавы», «В зимней столовой», «Любимая пора», «Опиши я отгадаю»
«Неживая природа»	«Воздух, земля, вода», «Живое-неживое», «Где снежинки»
«Природные явления»	«Гром гремит», «Волшебное солнце», «Мать-природа», «Тучка и дождик», «В гости к ветерку»
«Мир животных»	«Кто в лесу живет?», «Летает, плавает, бегают», «Узнай птицу по силуэту», «Помоги животным найти свой дом», «Проделки Незримки Всяся», «Необычный цветок»
«Растения, виды растений»	«Что в корзинки мы берём», «Назови растение», «Путаница»

Разработанные игровые образовательные ситуации природоведческой направленности с использованием развивающих игр В.В. Воскобовича были реализованы в совместной деятельности детей и взрослого. Опишем проведенную совместную деятельность педагога детей.

Для того чтобы заинтересовать детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи игровыми образовательными ситуациями природоведческой направленности с использованием развивающих игр В.В. Воскобовича, мы сначала привлекали их внимание с помощью потешек, сюрпризных моментов. Перед началом игр рассказывали небольшую сказку по мотивам предстоящей деятельности, такой прием позволяет детям пережить сопричастность к персонажам и почувствовать волшебство, что положительно влияет на интерес детей к деятельности.

В процессе проведения игр учитывали особенности развития речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, так создавали специальную речевую среду, которая позволяла корректировать нарушения речи детей. Так было уделено внимание речи педагога, которая служит образцом для детей. Кроме того, игровой процесс был построен таким образом, чтобы дети стали активными участниками диалоговой среды. Такая среда позволяет детям в свободной обстановке и атмосфере быть вовлеченными в речевую среду.

Игровая образовательная ситуация «Зимние забавы» направлена на формирование представлений о сезонных изменениях в природе. Перед началом игры воспитатель прочитала сказку, о том, что в сказочном лесу наступила зима. Педагог предлагает детям подойти к развивающей среде «Фиолетовый лес», посмотреть внимательно и определить какое время года в Фиолетовом лесу? Дети (Павел и Василиса) замечают, что наступила зима. Педагог спрашивает у детей, как они определили, почему наступила зима. Дети (Ярослав и Ксения) говорят, что в лесу все стало белое. Педагог предлагает назвать зимние игры. Дети (Егор З. и Сергей) отвечают, что «игра в снежки, катание на санках и коньках». Дети получают задание педагога рассказать о каждой зимней игре подробнее. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Опишем игровую образовательную ситуацию «В зимней столовой», направленную на формирование представлений о сезонных изменениях в

природе. Педагог предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес», посмотреть внимательно и определить какое время года в Фиолетовом лесу? Дети (Федя и Тимур) замечают, что наступила зима.

Педагог спрашивает у детей, как они определили, почему наступила зима. Дети (Катя и Саша) говорят, что «деревья стоят без листьев, животных нет». Педагог предлагает посмотреть и назвать птиц, которых дети видят в лесу. Дети (Радислав и Захар) отвечают, что это «сова», «снегирь», «голуби». Педагог предлагает назвать общим словом птиц. Дети (Василиса и Паша) ответили, что это птицы, которые зимуют в лесу. Педагог рассказала, что не все птицы улетают на юг, многие птицы остаются зимовать в лесу. Педагог говорит детям, что дети должны найти для птиц, еду в лесу, которую они смогут есть. Педагог предлагает выбрать на сенсорной среде, что птицы употребляют в пищу. Педагог помогает детям выбрать еду в сенсорной среде для птиц, зимующих в лесу. После этого дети получают задание педагога рассказать о каждой птице, что она ест подробнее. В конце педагог проводит игру, где дети должны подражать звукам, которые издают птицы. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Опишем игровую образовательную ситуацию «Любимая пора», направленную на формирование представлений о сезонных изменениях в природе. Педагог предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес» и посмотреть внимательно, определить какое время года в Фиолетовом лесу? Дети (Федя и Тимур) замечают, что наступила зима.

Педагог спрашивает у детей, как они определили, почему наступила зима. Дети (Ксюша и Егор С.) говорят, что деревья стоят без листьев, животных нет, а также очень мало птиц, так как многие птицы улетели на юг и больше не живут в лесу. Педагог обращает внимание детей на елочку и предлагает ее украсить бусами из разноцветных кружочков фетра. Дети (Егор З. и Саша) украшают нижние ветки елочки, а (Илья и Рома) верхние веточки елочки. Педагог рассказывает, что теперь елочка готова встречать новый год,

теперь она нарядная и красивая. Дети (Андрей и Катя) вместе с педагогом поют песенку «В гости к елке мы пришли».

Педагог после предлагает украсить и другие деревья картинками из фетра, которые дети крепят на сенсорную среду самостоятельно. Педагог помогает детям выбрать деревья, которые можно украсить. После этого дети получают задание педагога рассказать, как они встречают новый год дома. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Например, обратимся к игровой обучающей ситуации «Диаграмма природных зон». Цель игры направлена на закрепление знаний детей о климатических условиях в разных природных зонах; формирование представлений о животных, обитающих в данных зонах.

Игра «Диаграмма природных зон» воспитывает у детей интерес и желание больше узнать о животных, обитающих в разных климатических условиях. Игровым материал является круговая диаграмма. В ходе игры ребенку называются животные определенной природной зоны из диаграммы. Он должен выставить круги диаграммы так, чтобы этим животным соответствовали климатические условия, в которых проживают животные и сама природная зона. Аналогично игра проводится, когда взрослый называет природную зону или просто перечисляет климатические условия.

Игровая образовательная ситуация «Опиши я отгадаю», направлена на формирование представлений о сезонных изменениях в природе. Педагог предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес» и предлагает посмотреть внимательно и определить какое время года в Фиолетовом лесу?. Дети (Сережа и Егор З.) замечают, что наступила зима. Педагог спрашивает у детей, как они определили, почему наступила зима. Дети (Паша и Федя) говорят, что деревья стоят без листьев, и животных нет, а также очень мало птиц, так как многие птицы улетели на юг и больше не живут в лесу, также дети обращают внимание на украшенную к новому году елочку.

Педагог читает загадки о зиме, ее особенностях, а дети отгадывают. Педагог предлагает поиграть в игру «Хорошо-плохо», дети отмечают положительные и отрицательные моменты зимой и украшают лес, если считают, что сказанное педагогом утверждение о зиме – это хорошо. Педагог обращает внимание детей на сенсорную среду и предлагает украсить картинками из фетра. Игра проходила весело, дети старались выбрать в зиме только хорошие. В конце игры дети выбирали, что они хотят получить в подарок на новый год и крепили картинку с изображением на сенсорную среду. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Игровая образовательная ситуация «Живое не живое» направлена на формирование представлений о неживой природе. Перед началом игры воспитатель предлагает детям помочь Крутику По. Педагог предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес» и предлагает посмотреть внимательно и определить, где изображены живые или неживые предметы в «Фиолетовом лесу». Педагог предлагает помочь Крутику По и расположить живые предметы в одном углу, а неживые в другом. Дети получают задание педагога рассказать о каждом живом или неживом предмете подробнее. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Опишем игровую образовательную ситуацию «Где снежинки», направленную на формирование представлений о неживой природе. Перед началом игры воспитатель предлагает детям помочь радужным гномам. Педагог предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес» и предлагает посмотреть внимательно и определить, какое время года сейчас в Фиолетовом лесу? Дети отвечают, что наступила зима. Педагог предлагает помочь радужным гномам и расположить снежинки в домики. Дети получают задание педагога рассказать о снежинках. Дети справились с заданием, так Василиса подробно рассказала, почему снежинки – это

неживой предмет. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Опишем игровую образовательную ситуацию «Гром-гремит» направленную на формирование представлений о природных явлениях. Перед началом игры воспитатель прочитала сказку Б. Зубкова «Все равно тебя поймаю». Педагог предлагает детям подойти к сенсорной среде «Фиолетовый лес» и вместе с феей Фиолеттой рассмотреть небо в Фиолетовом лесу. Фея Фиолетта говорит детям, что небо стало темнеть и все животные в лесу попрятались и испугались, что они боятся такого темного неба. Далее фея говорит, что в них чаще всего попадает молния, лучше всего грозу переждать в кустарнике, туда молния не попадет. Педагог предлагает помочь фее Фиолетте убрать грозу, дети убирают темное небо сенсорной среды и вешают голубые облачка. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Игровая образовательная ситуация «Волшебное солнце» направлена на формирование представлений о природных явлениях. Перед началом игры воспитатель предлагает детям познакомиться с Малышом Гео. Педагог предлагает детям подойти в развивающей среде «Фиолетовый лес» и предлагает посмотреть внимательно и определить, где изображено солнце. Педагог предлагает помочь Малышу Гео и рассказать, что дети знают о солнце и явлениях природы. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Опишем игровую обучающую ситуацию «Тучка и дождик», направленную на формирование представлений о природных явлениях. Педагог рассказывает, почему образуются на небе тучки, почему летом бывает дождь. Педагог предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес», там детей встречает Малыш Гео, который просит помочь животным леса спрятаться от дождя и не намочнуть. Педагог предлагает детям сделать домики для животных, которые помогут им не намочнуть. Дети конструируют теремок, в который помещают всех жителей

фиолетового леса. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Опишем игровую обучающую ситуацию «В гости к ветерку» направленную на формирование представлений о природных явлениях.

Педагог читает загадку:

«Пыль поднял и ветки клонит,

Облака на небе гонит.

Знают взрослые и дети,

Что шалит так, только».

Дети отвечают правильно, что это «ветер». Педагог предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес», там детей встречает Малыш Гео, который предлагает детям отправиться в гости к ветерку. Малыш Гео предлагает детям сделать подарки для ветерка, так как у него сегодня день рождения. Дети делают подарки и прикрепляют их на сенсорную доску. Дети потом идут в гости к ветерку и поздравляют его. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Игровая обучающая ситуация «Мать-природа» направлена на формирование представлений о природных явлениях. Перед началом игры воспитатель прочитала сказку, о том, что в сказочном лесу пропала Мать-природа. Педагог предлагает детям подойти к развивающей среде «Фиолетовый лес» и предлагает детям вместе с девочкой Долькой отыскать Мать-природу. Девочка Долька предлагает отправиться к Ворону Метру, который может помочь. Ворон Метр предлагает детям перейти через озеро Айс, чтобы перейти озеро дети используют «Волшебные льдинки». Дети выкладывают дорожку из «Нетающих льдинок озера Айс» В.В. Воскобовича на столе. На озере Айс дети встречают Ежика, который предлагает показать дорогу на цветочную поляну. Только Ежик говорит, что: здесь дороги нет, нам не пройти, листьями все завалило. Дети собирают в одну корзинку листочки, в другую грибочки. Девочка Долька: «Вот и очутились мы с вами на цветочной поляне, а на ней заколдованный дворец. Он закрыт на

необычный замок. Ворон Метр, как ты думаешь, какой ключ откроет такой замок?» Ворон Метр: «Я думаю, что ключ должен быть необычным, волшебным. Посмотрите, и тут Синий ураган напроказил, волшебные палочки из замка разбросал». Девочка Долька: «Не переживай, Ворон Метр, нам в этом поможет волшебное заклинание. Громко произносим слова на каждый цвет. Помогайте мне. Кохле – Охле – Желе – Зеле – Геле – Селе – Фи». Дети собирают цифру «Восьмерку» В.В. Воскобовича и замок открывается. Из-за ширмы выходит воспитатель в костюме Природы-матери, звучит аудиозапись «Цветочный вальс». В конце игры дети делятся впечатлениями.

Игра «Помоги животным найти свой дом» направлена на формирование представлений о мир животных. Перед началом игры эксперт прочитал сказку, о том, что в сказочном лесу наступила осень. Воспитатель предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес» посмотреть внимательно и определить какое время года в «Фиолетовом лесу»? Дети (Павел и Василиса) замечают, что наступила осень. Педагог спрашивает у детей как они определили почему наступила осень. Дети (Ярослав и Ксения) говорят, что листья на деревьях стали разноцветные. Педагог предлагает посмотреть и назвать животных, которых дети видят в лесу. Дети (Егор3. и Сергей) отвечают, что это белка, лиса, медведь, заяц, олень. Педагог предлагает назвать общим словом животных. Дети (Василиса и Ксения) ответили, что это дикие животные, потому что они живут в лесу. Педагог говорит детям, что скоро в лесу наступит зима и предлагает помочь животным найти дорогу домой. Педагог предлагает рассмотреть жилища животных и вспомнить, как они называются. Педагог предлагает найти дорожку к домику каждого животного. В «Фиолетовом лесу» есть дорожки разной длины, на дорожках точки, в конце каждой дорожки дом, какого-то животного. Животные гуляют по лесу. Дети получаю задание педагога рассказать о каждом животном и его доме подробнее. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Опишем игру «Летает, плавает, бегаёт», направленную на формирование представлений о мире животных. Перед началом игры воспитатель прочитала сказку, о том, что в сказочном лесу наконец-то наступило лето, лес наполнился птицами, животными и морскими обитателями. Педагог предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес» и предлагает посмотреть внимательно и определить какое время года в Фиолетовом лесу?

Дети (Ксения и Захар) замечают, что наступило лето. Педагог спрашивает у детей, как они определили сезон. Дети (Василиса и Катя) говорят, что в лесу стало много жителей. Педагог предлагает посмотреть и назвать животных, которых дети видят в лесу. Дети (Тимур и Сергей) отвечают, что это птицы, животные, морские обитатели. Педагог предлагает детям расселить животных по домикам, по принципу летает, плавает, бегаёт, так у детей формируются знания о классах животного мира. Педагог предлагает рассмотреть домики и назвать, почему они поместили туда тех или иных животных. Педагог предлагает проговорить название каждого животного. Дети получают задание педагога рассказать о каждом животном подробнее. В конце игры дети выбирали животное, которое им больше всего нравится и рассказывали о нем небольшую историю, как они оказался в лесу, чем питается. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Опишем игру «Узнай птицу по силуэту» направленную на формирование представлений о мир животных. Перед началом игры воспитатель рассказала о птицах, которые живут в лесу, рассказала их особенности. Педагог предлагает детям подойти в сенсорной среде «Фиолетовый лес» и предлагает посмотреть внимательно и определить какое время года в Фиолетовом лесу? Дети (Федя и Андрей) замечают, что наступило лето. Педагог спрашивает у детей как они определили, что наступило лето. Дети (Василиса и Ксения) говорят, что в лесу стало много жителей, появилось очень много разных птиц. Педагог предлагает

посмотреть и назвать птиц, которых дети видят в лесу. Дети (Саша и Сергей) отвечают: сова, кукушка, соловей. Педагог прикрепляет силуэт птиц на сенсорную среду, а дети отгадывают какие птицы изображены на силуэте, после того как дети отгадают птицу педагог переворачивает изображение с птицей, и дети видят, что они отгадали правильно. Педагог предлагает проговорить название каждой птицы, прилепленной на сенсорной среде. Дети получают задание педагога рассказать о каждой выбранной им птице подробнее. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Игра «Проделки Незримки Всяся» направлена на развитие у детей внимания, о месте обитания живых существ Фиолетового леса.

На среде Фиолетовый лес следы Незримки Всяся. Все живые существа в пространстве Фиолетового леса расставлены неправильно, улитка в воде, змейка в воздухе, мышки на цветке.

Воспитатель спрашивает:

- Что напутал Незримка Всясь и куда надо расселить жителей Фиолетового леса в среду обитания?
- Куда мы разместим бабочку, стрекозу, божью коровку, ласточку, синичку?

Егор З. предлагает в «воздух», «небо», потому что они летают. Андрей П. говорит, что у них есть крылья (дети переставляют фигуры насекомых и птиц в их среду обитания).

Ярослав говорит о том, что они ползают в траве, по земле (переставляет фигуры).

Игра «Необычный цветок» направлена на развитие у детей внимания, памяти, на закрепление названий детенышей животных, на формирование умения считать в пределах пяти, подбирать качественные прилагательные.

Педагог рассказывает сказку и одновременно закрепляет фигуры на ковре: «К Змейке Эйке, которая жила у большой синей ели, прилетела стрекоза и рассказала о том, что на поляне вырос необычный цветок

«большой и красный, похожий на тюльпан, но не тюльпан Змейке очень захотелось увидеть его, и она поползла к полянке. Около елочки она встретила маму-ежиху с ежонком и они тоже пошли за ней, за большим оранжевым деревом они повстречали мышку с мышонок, которые тоже поспешили вслед за друзьями посмотреть на удивительный цветок».

Педагог предлагает сосчитать, сколько всего животных пошли посмотреть на цветок?

Захар говорит, что «пять», Егор С. предлагает расставить животных друг за другом так, как они встретились со Змейкой.

Егор расставляет животных и называет их (змейка, ежиха, маленький ежик, мышка, маленькая мышка, ребята ему помогают).

Педагог:

– Ксюша, как зовут детеныша мыши? (мышонок).

– Федя, как зовут детеныша ежихи? (ежонок).

Педагог предлагает поставить всех по своим местам.

Педагог предлагает подумать, как же будет называться необычный цвет? (аленький, сказочный, волшебный, незабываемый, красивый, ажурный).

Игра «Что в корзинки мы берем», направлена на формирование представлений о растениях, видов растений. Перед началом игры воспитатель прочитала сказку, о том, что в сказочном лесу наступила весна, и лес наполнился разными растениями. Педагог предлагает детям подойти в развивающей среде «Фиолетовый лес» посмотреть внимательно и определить какое время года в Фиолетовом лесу?

Дети (Егор З. и Ксения) замечают, что наступила весна. Педагог спрашивает у детей, как они определили, почему наступила весна. Егор З. и Ксения говорят, что появилось много разных растений. Тогда педагог предлагает посмотреть и назвать растения, которые они видят в лесу. Дети (Василиса и Сергей) отвечали: грибы, земляника. Педагог предлагает описать различия между разными видами растений. Педагог предлагает детям

собрать в корзинку ягоды и грибы. Педагог предлагает рассмотреть ягоды и грибы и их назвать. Дети получают задание педагога описать все ягоды и грибы подробнее. По итогу игры педагог предлагает детям выделить, что они узнали в процессе игры нового.

Таким образом, проведенная работа по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр В.В. Воскобовича показала, что дети проявляют активный интерес к играм В.В. Воскобовича как в совместной деятельности с педагогом, так и в самостоятельной игровой деятельности детей (приложение В, таблица В.1). Разработанные игры В.В. Воскобовича положительно влияют на уровень представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

2.3 Динамика уровня сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

«Для того чтобы выявить динамику уровня сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире, мы использовали те же диагностические методики, которые были на констатирующем эксперименте» [21]. Мы повторно обследовали детей экспериментальной группы, провели с ними контрольный эксперимент.

Цель контрольного эксперимента: выявить динамику в уровне сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

«При проведении контрольного среза эксперимента были использованы те же показатели, что и в таблице 2» [30].

«Диагностическое задание 1 «Времена года» (проводится индивидуально с каждым ребенком).

Цель: выявить динамику уровня сформированности представлений о сезонных особенностях времен года.

Результаты по диагностическому заданию 1 «Времена года» (модификация методики О.А. Соломенниковой) [21] представлены на рисунке 7.

Низкий уровень был выявлен у 4 детей (28%). Дети не могут самостоятельно выполнить задание, им требуется помощь педагога. При определении признаков времен года допускают много ошибок, даже с помощью педагога задание выполняют очень долго.



Рисунок 7 – Динамика уровня сформированности представлений о сезонных изменениях в природе

Средний уровень был выявлен у 7 детей (50%), такие дети могут выполнить самостоятельно только часть заданий, им требуется помощь педагога. Дети определяют признаки времен года, но допускают некоторые ошибки, при этом свои ответы аргументируют.

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети могут справиться с заданием самостоятельно, помощь педагога им не требуется. Дети с легкостью и правильно определяют главные признаки времен года, могут аргументировать свои ответы и могут назвать ряд особенностей касающихся времен года.

Результаты показывают, что в группе детей преобладает средний уровень представлений о сезонных изменениях в природе (50%). Низкий уровень снизился на 15%, высокий вырос на 8%.

«Диагностическое задание 2 «Неживая природа» (проводится индивидуально с каждым ребенком).

Цель: выявить динамику уровня сформированности представлений о неживой природе.

Результаты по диагностическому заданию 2 «Неживая природа» (модификация методики О.А. Соломенниковой) [21] представим на рисунке 8.

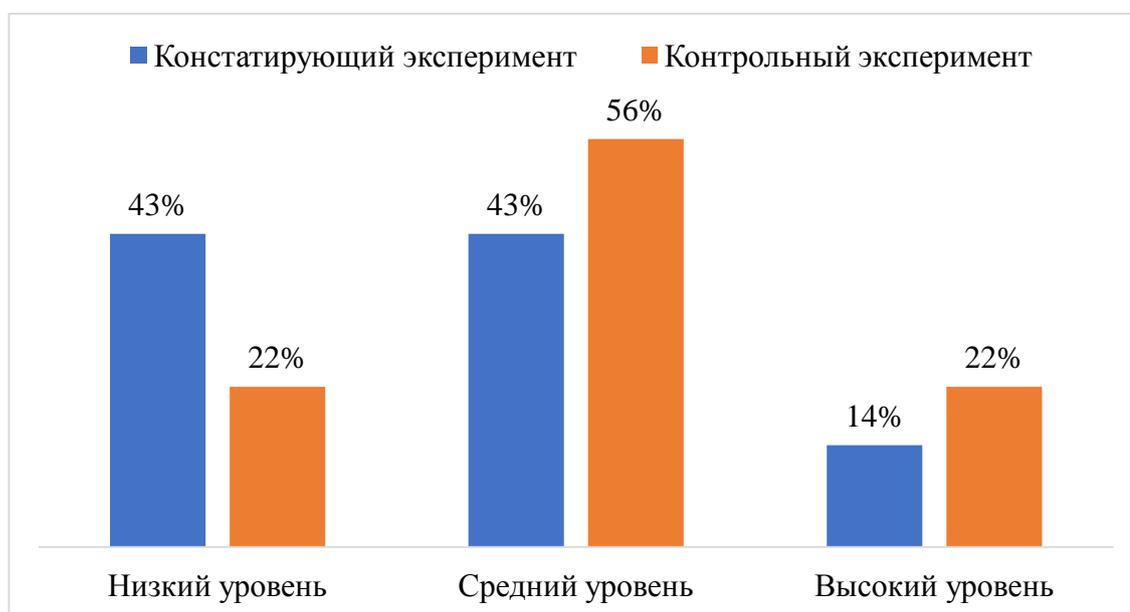


Рисунок 8 – Динамика уровня сформированности представлений о неживой природе

Низкий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети не могут самостоятельно выполнить задание, им требуется помощь педагога. При определении признаков неживой природы они допускали много ошибок, даже с помощью педагога задание выполняли очень долго.

Средний уровень был выявлен у 8 детей (56%), такие дети могут выполнить самостоятельно только часть заданий, им требуется помощь

педагога. Дети определяют признаки неживой природы, но допускают некоторые ошибки, при этом свои ответы аргументируют.

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети могут справиться с заданием самостоятельно, помощь педагога им не требуется. Дети с легкостью и правильно определяют главные признаки неживой природы, могут аргументировать свои ответы и могут назвать ряд особенностей касающихся объектов неживой природы.

Результаты показывают, что в группе детей преобладает средний уровень представлений о неживой природе (56%). Низкий уровень снизился на 21%, средний уровень вырос на 13%, высокий вырос на 8%.

«Диагностическое задание 3 «Природные явления» (проводится индивидуально с каждым ребенком).

Цель: выявить уровень динамику уровня сформированности представлений о природных явлениях.

Результаты по диагностическому заданию 3 «Природные явления» (модификация методики О.А. Соломенниковой)» [21] представим на рисунке 9.

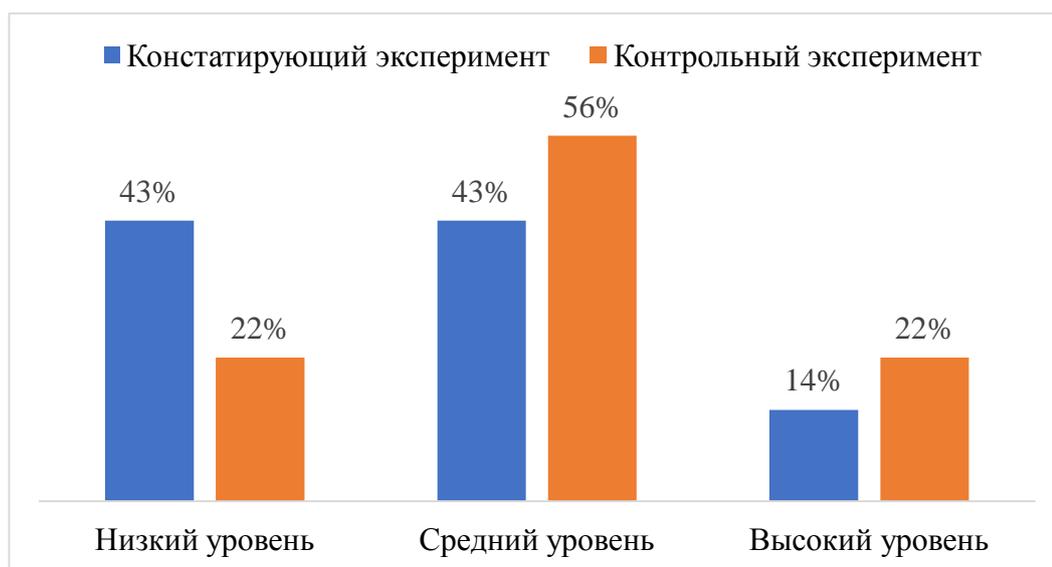


Рисунок 9 – Динамика уровня сформированности представлений о природных явлениях

Низкий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети не могут самостоятельно выполнить задание, им требуется помощь педагога. При определении признаков природных явлений допускали много ошибок, даже с помощью педагога задание выполняли очень долго.

Средний уровень был выявлен у 8 детей (56%), такие дети могут выполнить самостоятельно только часть заданий, им требуется помощь педагога. Дети определяют признаки природных явлений, но допускают некоторые ошибки, при этом свои ответы аргументируют.

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети могут справиться с заданием самостоятельно, помощь педагога им не требуется. Дети с легкостью и правильно определяют главные признаки природных явлений, могут аргументировать свои ответы и могут назвать ряд особенностей касающихся природных явлений.

Результаты показывают, что в группе детей преобладает средний уровень представлений о неживой природе (56%). Низкий уровень снизился на 21%, средний уровень вырос на 13%, высокий вырос на 8%.

«Диагностическое задание 4 «Многообразие животных» (проводится индивидуально с каждым ребенком).

Цель: выявить динамику уровня сформированности представлений о мире животных, места их обитания и их характерных признаках.

Результаты по диагностическому заданию 4 «Многообразие животных» (модификация методики О.А. Соломенниковой)» [21] представим на рисунке 10.

Низкий уровень был выявлен у 4 детей (28%), такие дети не могут самостоятельно выполнить задание, им требуется помощь педагога. При определении признаков животных допускали много ошибок, не могут назвать среду обитания животных, даже с помощью педагога задание выполняли очень долго.

Средний уровень был выявлен у 7 детей (50%), такие дети могут выполнить самостоятельно только часть заданий, им требуется помощь

педагога. Дети определяют признаки животных, но допускают некоторые ошибки при определении среды обитания животного мира, при этом свои ответы аргументируют.

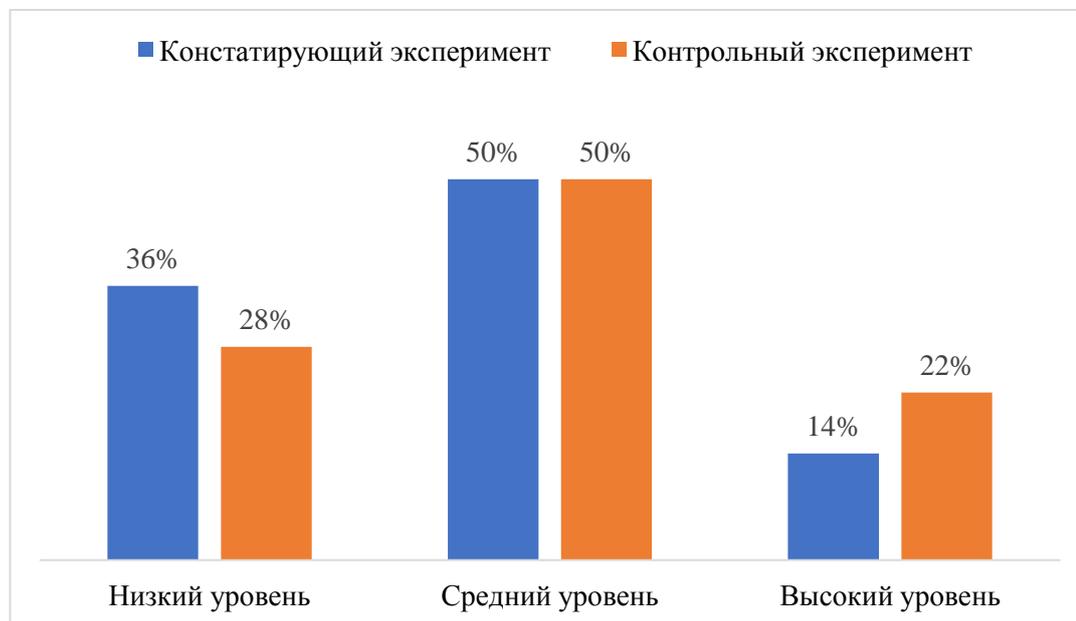


Рисунок 10 – Динамика уровня сформированности представлений о мире животных

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети могут справиться с заданием самостоятельно, помощь педагога им не требуется. Дети с легкостью и правильно определяют главные признаки животных, могут аргументировать свои ответы и могут назвать ряд особенностей, касающихся среды обитания животных.

Результаты показывают, что в группе детей преобладает средний уровень представлений о мире животных (50%). Низкий уровень снизился на 12%, высокий вырос на 8%.

«Диагностическое задание 5 «Мир растений» (проводится индивидуально с каждым ребенком).

Цель: выявить уровень сформированности представлений о растениях, видов растений, условий необходимых для роста растений.

Результаты по диагностическому заданию 5 «Мир растений» (модификация методики О.А. Соломенниковой)» [21] представим на рисунке 11.

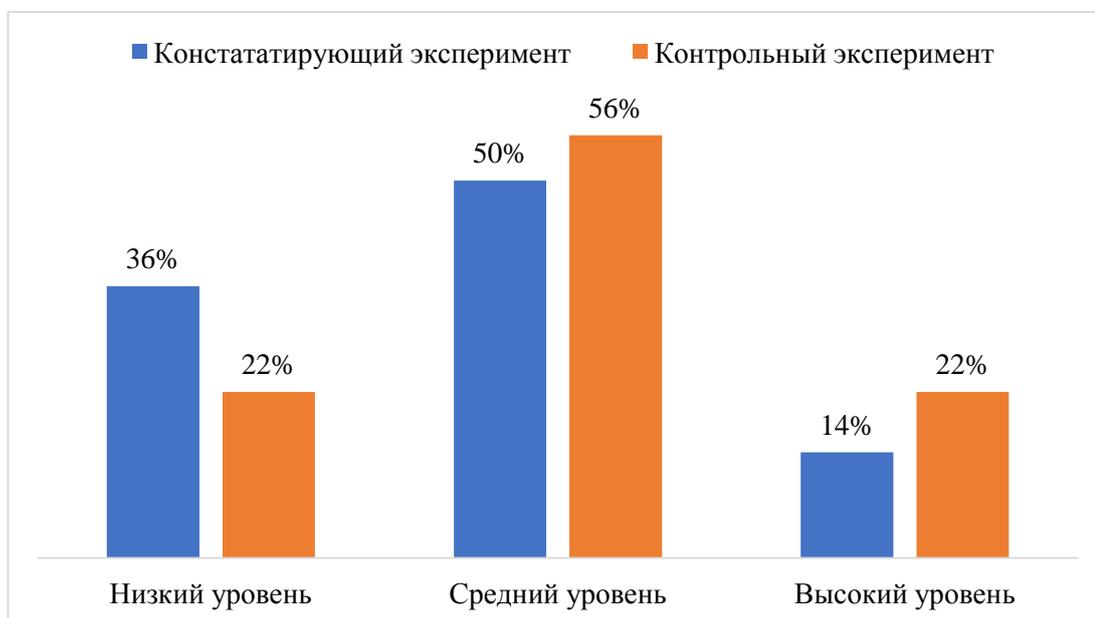


Рисунок 11 – Динамика уровня сформированности представлений о растениях, видов растений

Низкий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети не могут самостоятельно выполнить задание, им требуется помощь педагога. При определении признаков роста растений, даже с помощью педагога задание выполняли очень долго.

Средний уровень был выявлен у 8 детей (56%), такие дети могут выполнить самостоятельно только часть заданий, им требуется помощь педагога. Дети определяют признаки растений, но допускают некоторые ошибки при определении особенностей роста, при этом свои ответы аргументируют.

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети могут справиться с заданием самостоятельно, помощь педагога им не требуется. Дети с легкостью и правильно определяют главные признаки роста растений,

могут аргументировать свои ответы и могут назвать ряд особенностей касающихся особенностей роста растений.

Результаты показывают, что в группе детей преобладает средний уровень представлений о растениях, видов растений (56%). Низкий уровень снизился на 14%, средний вырос на 6%, высокий вырос на 8%.

По результатам проведенных методик исследования был выведен сравнительный уровень представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Данные показатели представлены на рисунке 12.

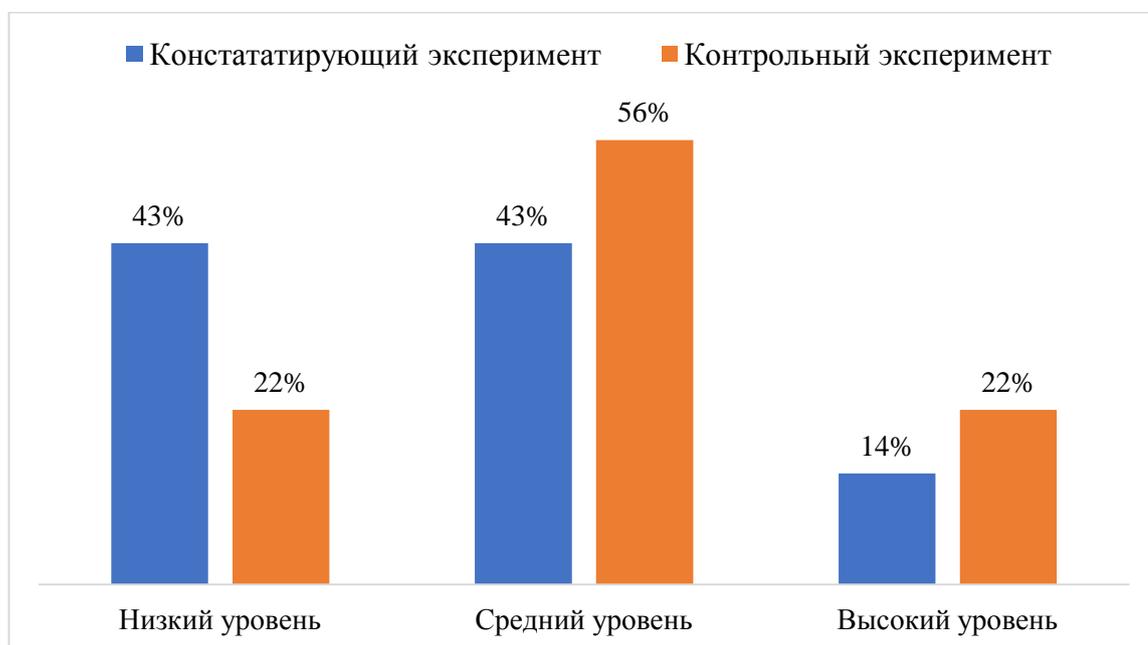


Рисунок 12 – Сравнительный уровень представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Сводная таблица сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире представлена в таблице Г.1 приложения Г.

Уровни сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире представлены в таблице Д.1 приложения Д.

Используя на практике представленные методики, нами были получены следующие результаты уровня представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи:

– низкий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети не могут самостоятельно выполнить задание, им требуется помощь педагога. Дети не заинтересованы в выполнении задания, они отвлекаются и не показывают интереса. При соотнесении характерных признаков, с временами года допускает ошибки (Радислав И., Тимур М., Екатерина Ч.);

– средний уровень был выявлен у 8 детей (56%), такие дети могут выполнить самостоятельно только часть заданий, им требуется помощь педагога. Проявляют знания о неживой природе и природных явлениях (Александр Б., Василиса К., Ксения А., Егор С., Ярослав Р., Сергей Б., Захар К., Федор П.);

– высокий уровень был выявлен у 3 детей (22%), такие дети могут справиться с заданием самостоятельно, помощь педагога им не требуется. Дети проявляют интерес к природе и эмоционально положительно выражают свое отношение к ней. Называют, к какому виду относится животное, знают их характерные признаки, помещают к иллюстрациям в соответствии с их средой обитания, объясняя свой выбор (Егор З., Андрей П., Павел М.).

Результаты показывают, что в группе детей преобладает средний уровень сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (56%). Низкий уровень снизился на 21%, средний уровень вырос на 13%, высокий вырос на 8%.

Выводы по второй главе

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствует о необходимости проведения более эффективной образовательной работы с

детьми по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и о недостаточном использовании возможностей развивающих игр В.В. Воскобовича.

На формирующем эксперименте было организовано игровое пространство и обогащен игровой центр комплектом «Фиолетовый лес», пособием «Мир животных» В.В. Воскобовича. Также были разработаны серии игровых образовательных ситуаций природоведческой направленности с использованием развивающих игр В.В. Воскобовича по лексическим темам. Развивающие игры В.В. Воскобовича с природоведческим содержанием были включены в совместную деятельность воспитателя и детей в режимных моментах.

Анализ повторной диагностики детей на контрольном этапе эксперимента показал динамику в уровне сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича.

Заключение

Основные результаты достижения поставленных задач исследования позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы и проведенная экспериментальная работа свидетельствует об актуальности исследования проблемы формирования представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича.

В исследовании были проанализированы и изучены подходы к изучению возможности формирования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире (Л.С. Игнаткиной, Н.Н. Кондратьевой, И.А. Комаровой, С.Н. Николаевой, Е.Ф. Терентьевой, А.М. Федотовой, И.А. Хайдуровой), а также дана характеристика развивающих игр В.В. Воскобовича.

Теоретический анализ различных подходов позволяет определить понятие «игровая образовательная ситуация природоведческой направленности», как игра-путешествие с сюжетом природоведческого содержания с использованием сказочных персонажей, предложенных педагогом и детьми. Серии игровых образовательных ситуаций природоведческой направленности разработаны по лексическим темам для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи с использованием наглядности (игры и пособия В.В. Воскобовича), позволяют комплексно решать задачи познавательного и речевого развития.

2. Результаты констатирующего эксперимента свидетельствует о необходимости проведения более эффективной образовательной работы с детьми по формированию представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и о недостаточном использовании возможностей развивающих игр В.В. Воскобовича.

3. На формирующем эксперименте было организовано игровое пространство и обогащен игровой центр комплектом «Фиолетовый лес», пособием «Мир животных» В.В. Воскобовича. Также были разработаны серии игровых образовательных ситуаций природоведческой направленности с использованием развивающих игр В.В. Воскобовича по лексическим темам. Развивающие игры В.В. Воскобовича с природоведческим содержанием были включены в совместную деятельность воспитателя и детей в режимных моментах.

4. Анализ повторной диагностики детей на контрольном этапе эксперимента показал динамику в уровне сформированности представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством развивающих игр В.В. Воскобовича.

Это позволяет считать, что цель исследования достигнута, все поставленные задачи решены, а гипотеза нашла свое подтверждение.

Список используемой литературы

1. Авдеева Н. Н. Жизнь вокруг нас: Экологическое воспитание дошкольников. Ярославль : Академия развития, 2003.
2. Адлер В. Н., Черисова О. Н. Экологические сказки Фиолетового леса. Формирование экологического сознания дошкольников: Методические рекомендации / под ред. Л. С. Вакуленко. Санкт-Петербург : ООО «Развивающие игры Воскобовича», 2017. 80 с.
3. Виноградова Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. М. : Просвещение, 2011.
4. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учебное пособие / В. К. Воробьева. Москва : АСТ [и др.], 2006. 158 с.
5. Воскобович В. В. Игровая технология интеллектуально–творческого развития детей «Сказочные лабиринты игры»: методическое пособие / В. В. Воскобович, Н. А. Мёдова, Е. Д. Файзуллаева; под ред. Л. С. Вакуленко, О. М. Вотиновой. Санкт-Петербург : ООО «Развивающие игры Воскобовича», КАРО, 2017. 352с.
6. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. П. Ясвин. Ростов на Дону : Феникс, 2013.
7. Егоренков Л. И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников : Пособие для родителей, педагогов и воспитателей детских дошкольных учреждений, учителей начальных классов / Л. И. Егоренков. М. : АРКТИ, 2011. 128с.
8. Запорожец А. В. Избранные психологические труды / М. : Просвещение, 2006. 102 с.
9. Игнаткина Л. С. Формирование у дошкольников представлений о росте и развитии животных : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / АПН СССР. НИИ дошкольного воспитания. М., 1988.

10. Игры Воскобовича в работе учителя-логопеда : метод. пособие. СПб. : ООО «Развивающие игры Воскобовича», 2019.
11. Кавтарадзе Д. Н. Основы экологического мировоззрения как задача образования для устойчивого развития. М. : ФИРО, 2012.
12. Казаручик Г. Н. Дидактические игры в экологическом воспитании старших дошкольников // Ребенок в детском саду, 2013. № 2. С. 38-41.
13. Каменева Л. А. Как знакомить дошкольников с природой : пособие для воспитателей детсада. М. : Просвещение, 2009.
14. Коломинский Я. Л. Основы психологии : учебник для учащихся старших классов и студентов первых курсов высших учебных заведений. М. : АСТ ; Владимир : ВКТ, 2010. 351 с.
15. Комарова И. А. Основы экологии и методика экологического воспитания детей дошкольного возраста : учебно-методический комплекс Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2003. 100 с.
16. Кузин В. С. Психология. М. : Агар, 1997.
17. Кузнецова Л. В. Взаимодействие детского сада и семьи в экологическом воспитании детей // Дошкольная педагогика, 2009. № 6.
18. Лаврентьева Н. Г. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста.: учеб.-метод. пособие. Чита, Изд-во ЗабГПУ, 2008.
19. Леонтьев А. Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Психическое развитие ребенка дошкольного возраста. / Под ред. А. Н. Леонтьева. М. : Просвещение, 1998. 427 с.
20. Макарова Л. Н. Профессионально–ориентированные экологические представления студентов : учебное пособие. Тамбов : Центр-пресс, 2009.
21. Маркелова Л. И. Выявление уровня представлений о природном мире у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи // Проблемы образования на современном этапе: материалы студенческой научно-практической конференции, 4-15 апреля 2022 г. Выпуск XI / сост. О. В. Дыбина, Е.В. Некрасова, Е.А. Сидякина. Тольятти : НаучПолис, 2022. 1 CD-ROM.

22. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2005.
23. Николаева С. Н. О возможностях народной педагогики в экологическом воспитании детей // Дошкольное воспитание, 2009. № 4. С. 42-46.
24. Нищева Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. СПб. : ООО «Издатель» «Детство-пресс», 2019.
25. Пономарева Л. И. Формирование представлений о взаимодействии человека и природы в процессе экологического образования дошкольников : диссертация ... кандидата педагогических наук / Л. И. Пономарева. Екатеринбург, 1998. 231 с.
26. Развивающая предметно-пространственная среда «Фиолетовый лес» : методическое пособие / под ред. Л. С. Вакуленко, В. В. Воскобовича, О. В. Вотиновой. СПб. : ООО «Развивающие игры Воскобовича», КАРО, 2017.
27. Развивающие игры Воскобовича : Сборник методических материалов / под ред. В. В. Воскобовича, Л. С. Вакуленко. М. : ТЦ «Сфера», 2015.
28. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольников / Под ред. Н. Н. Поддьякова и А. Ф. Говорковой. М. : Просвещение, 1985. 330 с.
29. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 2009.
30. Соломенникова О. А. Ознакомление с природой в детском саду. М. : Мозаика-синтез, 2017. 112 с.
31. Саморукова П. Г. Как знакомить дошкольников с природой. М. : Просвещение, 1983. 379 с.
32. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами технологии В. В. Воскобовича

«Сказочные лабиринты игры» / Под ред. В. В. Воскобовича, О. В. Вотиновой, И. В. Евстифеевой. СПб. : ООО «Развивающие игры Воскобовича», 2020.

33. Универсальные средства «Коврограф Ларчик» и «МиниЛарчик» в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста : методическое пособие / Под ред. Л. С. Вакуленко, О. В. Вотиновой. СПб. : ООО «Развивающие игры Воскобовича», КАРО, 2017.

34. Эббингауз Г. Очерк психологии. М. : АСТ, 2008. 527 с.

35. Rauf A. L. A., Bakar K. A. Effects of Play on the Social Development of Preschool Children // Creative Education. 2019. Volume 10. Issue 12. P. 2640-2648. URL: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=96654>

36. Sukumaran P. A, Balakrishna B. B. Parenting styles and social-emotional development of preschool children // International Journal of Contemporary Pediatrics. 2021. Volume 8. Issue 12. P. 1952-1957 URL: <https://www.researchgate.net/publication/354382676>

37. Budziska K., Kleszczewska E. Therapeutic problems of delayed speech development (DSD) // Pomeranian Journal of Life Sciences. 2019. Volume 65. Issue 2. P. 78-84. URL: <https://www.researchgate.net/publication/338360066>

38. Papandreou M., Terzi M. Exploring children's ideas about natural phenomena in kindergarten classes: designing and evaluating 'eliciting activities' // Review of mathematics and ICT education. 2011. Volume 5. Issue 2. P. 27-47. URL: <https://www.researchgate.net/publication/260713636>

39. Vellopoulou A., Papandreou M. Investigating the teacher's roles for the integration of science learning and play in the kindergarten // Educational Journal of the University of Patras UNESCO Chair. 2019. Volume 6. Issue 1. P. 186-196. URL: <https://mmm.library.upatras.gr/index.php>

Приложение А

Развивающая среда В. В. Воскобовича «Фиолетовый лес»



Рисунок А.1 – Фотография «Фиолетовый лес»

Приложение Б

Список детей, участвующих в экспериментальной работе

Таблица Б.1 – Списочный состав экспериментальной группы

Имя ребенка, Ф.	Возраст ребенка	Заключение
1. Александр Б.	5 лет 7 месяцев	ОНР II уровня. Дизартрия. Логоневроз
2. Андрей П.	5 лет 8 месяцев	ОНР III уровня. Дизартрия. Логоневроз
3. Василиса К.	6 лет 1 месяц	ОНР III уровня
4. Егор З.	5 лет 5 месяцев	ОНР III уровня. Дизартрия. СДВГ
5. Егор С.	5 лет 7 месяцев	ОНР II уровня
6. Екатерина Ч.	5 лет 8 месяцев	ОНР II уровня. Дизартрия
7. Захар К.	5 лет 8 месяцев	ОНР II уровня Дизартрия
8. Ксения А.	5 лет 6 месяцев	ОНР III уровня. Дизартрия
9. Павел М.	5 лет 6 месяцев	ОНР IV уровня
10. Радислав И.	6 лет 1 месяц	ОНР II уровня
11. Сергей Б.	5 лет 5 месяцев	ОНР III уровня
12. Тимур М.	5 лет 8 месяцев	ОНР II уровня
13. Фёдор П.	5 лет 3 месяца	ОНР II уровня. Дизартрия
14. Ярослав Р.	5 лет 5 месяцев	ОНР III уровня

Приложение В

Самостоятельная игровая деятельность детей

Таблица В.1 – Игровые обучающие ситуации в самостоятельной деятельности детей



Рисунок В1 – Фотография игры «Помоги животным найти свой дом»



Рисунок В2 – Фотография игры «Опиши, я отгадаю»



Рисунок В3 – Фотография игры «Необычный цветок»



Рисунок В4 – Фотография игры «Что в корзинки мы берем»

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1



Рисунок В5 – Фотография игры «В гости к ветерку»

Приложение Г

Сводная таблица сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире

Таблица Г.1 – Таблица сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире

Показатель	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Представления о сезонных изменениях в природе	6 (43%)	6 (43%)	2 (14%)	4 (28%)	7 (50%)	3 (22%)
Представления о неживой природе	6 (43%)	6 (43%)	2 (14%)	3 (22%)	8 (56%)	3 (22%)
Представления о природных явлениях	6 (43%)	6 (43%)	2 (14%)	3 (22%)	8 (56%)	3 (22%)
Представления о мире животных (особенности приспособления к условиям среды обитания)	5 (36%)	7 (50%)	2 (14%)	4 (28%)	7 (50%)	3 (22%)
Представления о растениях, видов растений	5 (36%)	7 (50%)	2 (14%)	3 (22%)	8 (56%)	3 (22%)

Приложение Д

Уровни сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире

Таблица Д.1 – Таблица уровней сформированности у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлений о природном мире

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	5 (36%)	3 (22%)
Средний	7 (50%)	8 (56%)
Высокий	2 (14%)	3 (22%)