

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)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического  
развития посредством дидактических игр

Обучающийся

А.А. Збарзская

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Т.В. Панкратова

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

Тольятти 2025

## Аннотация

В рамках бакалаврской работы исследуется вопрос о том, как стимулировать познавательную активность у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Целью работы является выявление и проверка на практике результативность психолого-педагогических методов, направленных на развитие познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Для достижения этой цели необходимо было выполнить несколько задач: изучить психолого-педагогическую литературу, посвящённую развитию познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; определить уровень развития познавательной сферы у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; разработать и проверить на практике психолого-педагогические методы и подходы, способствующие развитию познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; проследить изменения в уровне развития познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость, работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложения.

Текст бакалаврской работы выполнен на 63 страницах. Общий объем работы с приложением – 73 страницы. Текст работы иллюстрируют 7 рисунков и 12 таблиц.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы изучения познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	10
1.1 Психолого-педагогические особенности детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	10
1.2 Особенности развития познавательной сферы у детей 6-7 лет с задержкой психического развития по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.....	14
1.3 Дидактическая игра как средство развития познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	21
Глава 2 Эмпирическое исследование развития познавательной активности по средствам дидактических игр у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	29
2.1 Определение уровня развития познавательной сферы у детей с 6-7 лет с задержкой психического развития.....	29
2.2 Организация и содержание работы по развитию познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	43
2.3 Анализ результатов обследования уровня познавательной сферы у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	52
Заключение.....	62
Список использованной литературы.....	64
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	68
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе...	69
Приложение В Содержание формирующего этапа педагогического эксперимента .....	70
Приложение Г Результаты исследования на контрольном этапе.....	73

## Введение

«В современном обществе одним из основных аспектов повышения качества образования является его переориентирование на развитие активной творческой личности дошкольника, формирование его познавательных интересов, в том числе и к окружающему предметному миру. Вопросу развития у дошкольников познавательной деятельности в дошкольной педагогике традиционно уделяется много внимания. В тоже время, существует проблема выбора форм, методов и средств развития у старших дошкольников познавательной деятельности. Основу познавательной деятельности составляет познавательный интерес. Развитие познавательного интереса как сложного личностного образования происходит постепенно в деятельности, имеющей практическую направленность, позволяющей входить ребенку в проблемную ситуацию. Такой оптимальной деятельностью, обеспечивающей возможность получать, синтезировать, комбинировать, активно использовать различную информацию, является игровая деятельность как основная в дошкольном возрасте. Различные нарушения в физическом и психическом развитии ребенка не могут не сказаться отрицательно на развитии у него различных видов деятельности» [4, с. 54].

«Проблема формирования познавательной деятельности приобретает особое значение в области специальной психологии и коррекционной педагогики, в частности, в воспитании и обучении дошкольников с задержкой психического развития. Такое отклонение как задержка психического развития не только неблагоприятно влияет на формирование психики детей, препятствует успешному развитию их познавательной деятельности, усвоению навыков чтения и понимания текстов, техники письма, но и нарушает возможность свободного их общения, как результат – вызывает негативные эмоциональные состояния и чувства неполноценности в социуме» [3, с. 141].

«По мнению Л.С. Выготского, для детей с данной патологией характерно снижение потребности в речевом общении, ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость интересов, слабость речевых контактов. В целом, обозначенные факторы обуславливают наличие ряда проблем при осуществлении коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями интеллекта, в том числе и при формировании у них познавательной деятельности. Деятельностный и эмоционально-образный характер игры обуславливает использование ее как продуктивного метода работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими задержку психического развития: участвуя в ней, дети с задержкой психического развития (далее ЗПР) знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии, с особенностями взаимодействия в игровом пространстве, умело выстроенные педагогом диалоги побуждают думать, анализировать, делать выводы и обобщения, как результат – стимулируют познавательную деятельность. Через дидактическую игру осуществляется как формирование и развитие навыков и умений познавательной деятельности, так и развитие творческих способностей, социальных компетенций детей обозначенной категории. В педагогической науке развитие познавательной деятельности и познавательного интереса дошкольников, в том числе и в дидактической игре, представлено в ряде исследований теоретической и практической направленности» [8, с. 111].

«Одними из первых познавательный интерес в качестве одного из ведущих мотивов, побуждающих детей к знаниям, к учению, стали рассматривать такие ученые как Б.Г. Ананьева, Л.Н. Божович, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, А.Г. Запорожец. Их исследования показывают, что дидактическая игра успешно используется при развитии активной познавательной деятельности ребенка» [22, с. 253].

«В отечественной коррекционной педагогике накоплен значительный исследовательский материал, посвященный изучению детей с ЗПР (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, К.С. Лебединская,

Н.А. Никашина, Н.А. Цыпина, М.Г. Рейдибойм, И.Ф. Марковская). Различные проблемы развития потенциальных возможностей познавательной деятельности детей с задержкой психического развития представлена в исследованиях А. Аксёновой, Л. Вавиной, В. Воронковой, М. Гнездилова, Н. Кравца, А. Корнева, В. Петровой, В. Тарасун, Н.И. Чередниченко, И. Ерёменко, Л. Шеремета. Вместе с тем, ученые и педагоги-практики указывают, что при развитии познавательной сферы детей коррекционного дошкольного учреждения возникает ряд трудностей, обусловленных не только особенностями психического развития обозначенной категории детей, но и недостаточной организацией способов руководства их деятельностью. Вопросы включения в коррекционную работу с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР различных игр разрабатывали Л. Артемова, Л. Бочкарёва, Л. Ворошникова, Н. Карпинская, И. Медведева, А. Николаичева, И. Реуцкая, Р. Сигуткина, Л. Фурмина, Т. Шишова» [2, с. 254].

«В развитии ребенка чрезвычайно велика роль познавательной активности. Она является основой усвоения им культурного опыта человечества, важнейшим условием обучения в школе» [13, с. 173].

Однако с точки зрения образования и методологии, вопрос развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактических игр требует дальнейшего изучения. Это позволило сформулировать цель исследования: определить основные направления и содержание работы по развитию познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе дидактических игр.

Вместе с тем, с образовательно-методологической точки зрения проблема развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством дидактической игры требует дальнейших разработок, что позволило сформулировать проблему данного исследования: каковы основные направления и содержание работы по развитию

познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе дидактической игры?

Потребность в разрешении возникшей проблемы обусловила выбор темы исследования: «Развитие познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние дидактических игр на развитие познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Объект исследования – процесс развития познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр.

Предмет исследования – развитие познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что процесс развития познавательной активности детей 6-7 лет с задержкой психического развития будет возможен, если:

- обогатить развивающую предметно-пространственную среду разными видами дидактических игр;
- организовать развитие познавательной активности в процессе дидактических игр на занятиях и при осуществлении режимных моментов;
- создать атмосферу игровой деятельности в творчестве, тем самым повышая активность ребёнка.

Задачи исследования:

- изучить психолого-педагогическую литературу, посвящённую развитию познавательной активности у детей 6–7 лет с задержкой психического развития;
- определить уровень развития познавательной сферы у детей 6–7 лет с задержкой психического развития;

- разработать и проверить на практике психолого-педагогические методы и подходы, способствующие развитию познавательной активности у детей 6–7 лет с задержкой психического развития;
- проследить изменения в уровне развития познавательной активности у детей 6–7 лет с задержкой психического развития.

Методологическую основу исследования составили:

- психолого-педагогические концепции, описывающие закономерности процесса познания и способы развития познавательной деятельности (Б.Г. Ананьев, Е.В. Бодрова, Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, В.П. Зинченко, В.В. Зайко, Е.Э. Кригер, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, М.И. Матюшкин, Л.М. Маневцова, М.И. Лисина, В.И. Лозовая, А.К. Осницкий, Н.Н. Поддьяков, А.Н. Поддьяков, А.Э. Санько, Т.А. Серебрякова, А.А. Смирнов, Е.А. Терехова, Т.И. Шамова, З.Ф. Чехлова, Е.Г. Юдина и другие);
- теория игровой деятельности и коммуникации в ней (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, Г.А. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, К.К. Платонов, Л.С. Рубинштейн и другие исследователи рассматривали игру как вид деятельности и общения);
- идеи, лежащие в основе работы с детьми с задержкой психического развития, были сформулированы такими выдающимися учёными, как Л.С. Выготский, В.В. Воронкова, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер и Ж.И. Шиф.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- теоретические: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), качественный и количественный анализ данных.

Экспериментальная база исследования: 10 воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с ОВЗ (ЗПР) муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад «Синяя птица» г. Салехард.

Новизна исследования: обоснование возможностей использования дидактических игр на занятиях с целью развития познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе описаны и обоснованы уровни развития познавательной сферы у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в том, что педагоги дошкольных образовательных организаций могут использовать проверенные психолого-педагогические методы для стимулирования познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 7 рисунков, 12 таблиц, список литературы (36 наименований), 4 приложения. Основной текст изложен на 63 страницах.

# **Глава 1 Теоретические основы изучения познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

## **1.1 Психолого-педагогические особенности детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

«Задержка психического развития (ЗПР) – это особый тип нарушения, проявляющийся в отклонении нормального темпа психического развития ребенка. Оно может носить временный характер и компенсироваться при коррекционном воздействии в детском или подростковом возрасте. В последние десятилетия особенно сильно растет число детей с задержкой психического развития, которая, в большинстве случаев, сопровождается определенными нарушениями речевых и высших психических функций. К настоящему моменту частота ЗПР среди детского населения составляет 1-2% (как самостоятельной группы состояний) и 8-10% в общей структуре психических расстройств» [16, с. 203].

«Наиболее точное определение в 1985 году дал профессор В.В. Лебединский, который описал ЗПР как замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах» [26, с. 176].

«Для грамотной диагностики психоречевых нарушений специалисту необходимо понимать особенности психолого-педагогической характеристики детей с ЗПР. Этому вопросу были посвящены работы В.В. Лебединского, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой и другие. Ученые подчеркивают, что у детей с задержкой психического развития высшие психические функции, познавательная активность, произвольность, речь, знания об окружающем мире развиваются и формируются позже, чем у его сверстников. Чаще всего ЗПР является следствием остаточной-органической недостаточностью нервной системы» [26, 179].

«Среди причин возникновения задержки психического развития у детей дошкольного возраста ученые выделяют:

- медико-биологические (слабовыраженные минимальные повреждения головного мозга, генетика, травмы, функциональная незрелость ЦНС);
- социально-психологические образ жизни родителей, в том числе принятие ребенка матерью во время беременности, алкоголизм, наркомания), стиль воспитания (неполная семья, низкий образовательный уровень родителей);
- неблагоприятные факторы во время беременности (патологии, недоношенность ребенка), осложнения при родах» [34, с. 49].

«Группы факторов, провоцирующих ЗПР:

- недостаток у ребенка общения, в связи с чем, отсутствие общественного опыта;
- биологические факторы, препятствующие нормальному созреванию мозговых структур;
- наличие соматических заболеваний;
- негативная социальная среда, окружающая ребенка;
- отсутствие полноценной деятельности, позволяющей ребенку нормально развиваться» [29, с. 23].

«Задержка психического развития у дошкольников определяется по следующим характеристикам:

- личностная незрелость;
- медленная скорость психического развития;
- умственная недостаточность в легкой, однако, стойкой форме;
- небольшая патология познавательной деятельности» [21, с. 87].

«Рассматривая особенности памяти детей с ЗПР, Н.Г. Поддубная в своих работах писала, что продуктивность произвольного запоминания зависит от характера материала и особенностей деятельности с ним у детей с ЗПР. Так же, она описала некоторые признаки памяти: снижены скорость запоминания

и объем памяти; снижено произвольное запоминание; наглядная память преобладает над словесной; нарушена механическая память» [20, с. 69].

«Исследованием особенностей мышления у детей с ЗПР занимался ряд отечественных ученых, таких как З.И. Калмыкова, Т.А. Стрекалова, У.В. Ульenkова, С.Г. Шевченко и другие. Они выяснили, что дети с задержкой в развитии сохраняют способность обобщать, принимать помощь, применять свои умения в ситуациях, которые отличаются от заданных. С.Г. Шевченко отмечает, что на развитие словесно-логического мышления у детей с задержкой психического развития отрицательно влияет малый запас знаний об окружающем мире. Авторы выделили некоторые особенности мышления: дети с ЗПР приступают к выполнению задания сразу, не умея анализировать; у них недостаточная сформированность познавательной мотивации, поэтому такие дети стараются избежать любых интеллектуальных усилий, поэтому они часто действуют наугад» [12, с. 16].

«Особенности внимания детей с ЗПР изучали: Т.А. Власова, М.С. Калмыкова, З.И. Певзнер, В.В. Лебединский другие. Они выделили основные особенности: отсутствие сосредоточенности, быстрое истощение внимания, небольшой объем и низкий уровень устойчивости внимания» [11].

«О.К. Агавелян, М.Г. Агавелян, О.С. Гольдфарб и другие исследователи изучали особенности восприятия у детей с ЗПР. Такие дети отличаются замедленностью восприятия и переработки информации; невысоким уровнем аналитического восприятия; затруднена полнота восприятия; грубо нарушены сложные формы восприятия (зрительно-моторная координация)» [19, с. 141].

«Вопросом личностных особенностей детей с ЗПР занимались Д.И. Бойков, Е.Е. Дмитриева, О.С. Степина. Они выделяют такие личностные особенности детей с ЗПР, как: несформированность способности к обучению; незрелость эмоционально-волевой сферы; затрудненная социальная адаптация» [15, с. 74].

«Особенности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития представлены в работах Н.Л. Белопольской, Т.А. Власовой,

Л.С. Выготского и других. Они писали, что дети с ЗПР отличаются незрелостью эмоционально-волевой сферы, поэтому у них возникают проблемы с общением, волевой регуляцией своего поведения. Так как у детей отмечается низкий уровень эмоционально-волевой готовности, то им сложно подчиниться правилам дисциплины, они неспособны к длительным интеллектуальным усилиям. У них отсутствует познавательный интерес, они стремятся быстрее завершить задание, зачастую не доводя его до конца» [1, с. 53].

«Проблемой особенностей развития речи детей с ЗПР занимались Т.А. Власова, Р.И. Лалаева, В.И. Лубовский, Е.В. Мальцева и другие. Они выяснили, что у детей таких чаще наблюдаются бедный словарный запас, нарушение звукопроизношения, недостаточная сформированность лексико-грамматической стороны речи, наличие аграмматизмов, дефекты артикуляционного аппарата» [9, с. 96].

Таким образом, можно перечислить и подытожить такие особенности детей с задержкой психического развития, как: «сниженная работоспособность; низкий уровень познавательной активности и замедленный темп переработки информации; наглядно-действенное мышление развито больше, чем наглядно-образное и словесно-логическое; незрелость эмоциональной сферы и мотивации, несформированность воли; нарушение восприятия (чаще отдельных видов); бедный словарный запас; повышенная истощаемость. Так же у таких детей можно отметить неустойчивость внимания, нарушение скорости переключения внимания, снижение его объема. Память ограничена в объеме, преобладает кратковременная механическая над логической. Легкие нарушения речевых функций в виде нарушений звукопроизношения (часто дизартрия, лексико-грамматическая незрелость речи). Выявленные особенности позволяют специалистам проводить грамотную диагностику и выстраивать дальнейшие коррекционные занятия с учетом дефекта» [9, с. 98].

## **1.2 Особенности развития познавательной сферы у детей 6-7 лет с задержкой психического развития по сравнению с нормально развивающимися сверстниками**

«Задержка психического развития – это такое нарушение нормального темпа психического развития, при котором ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. Понятие «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня развития возрасту) и вместе с тем временный характер отставания, который с возрастом преодолевается тем успешнее, чем раньше создаются адекватные условия обучения и развития детей данной категории. Недостаточная сформированность познавательных процессов зачастую является главной причиной трудностей, возникающих у детей с ЗПР при обучении в школе» [31].

«Как показывают многочисленные клинические и психолого-педагогические исследования, существенное место в структуре дефекта умственной деятельности при данной аномалии развития принадлежит нарушениям памяти. Наблюдения педагогов и родителей за детьми с ЗПР, а также специальные психологические исследования указывают на недостатки в развитии их произвольной памяти» [27, с. 8].

«Многое из того, что нормально развивающиеся дети запоминают легко, как бы само собой, вызывает значительные усилия их отстающих сверстников и требует специально организованной работы с ними» [30].

«Одной из основных причин недостаточной продуктивности произвольной памяти у детей с ЗПР является снижение их познавательной активности» [26, с. 204].

«В исследовании Т.В. Егоровой (1969) эта проблема была подвергнута специальному изучению. Одна из применявшихся в работе экспериментальных методик предусматривала использование задания, цель

которого состояла в раскладывании картинок с изображениями предметов на группы в соответствии с начальной буквой названия этих предметов.

Было выявлено, что дети с задержкой развития не только хуже воспроизводили словесный материал, но и тратили на его припоминание заметно больше времени, чем их нормально развивающиеся сверстники. Главное отличие заключалось не столько в неординарной продуктивности ответов, сколько в разном отношении к поставленной цели» [23, с. 200].

«Дети с ЗПР самостоятельно почти не предпринимали попыток добиться более полного припоминания и редко применяли для этого вспомогательные приемы. В тех случаях, когда это все же происходило, зачастую наблюдалась подмена цели действия. Вспомогательный способ использовался не для припоминания нужных слов, начинающихся на определенную букву, а для придумывания новых (посторонних) слов на ту же букву» [31].

«В исследовании Н.Г. Поддубной изучалась зависимость продуктивности произвольного запоминания от характера материала и особенностей деятельности с ним у детей с ЗПР. Испытуемые должны были устанавливать смысловые связи между единицами основного и дополнительного наборов слов и картинок (в разных комбинациях). Дети с ЗПР обнаружили затруднения при усвоении инструкции к сериям, требующим самостоятельного подбора существительных, подходящих по смыслу к предъявленным экспериментатором картинкам или словам. Многие дети не поняли задание, но стремились побыстрее получить экспериментальный материал и начать действовать. При этом они, в отличие от нормально развивающихся дошкольников, не могли адекватно оценить свои возможности и были уверены, что знают, как выполнять задание. Выявились отчетливые различия как по продуктивности, так и по точности и устойчивости произвольного запоминания» [21, с. 196].

«Н.Г. Поддубная отмечает, что наглядный материал запоминается лучше вербального и в процессе воспроизведения является более действенной опорой. Указывает на то, что произвольная память у детей с ЗПР страдает

не в такой мере, как произвольная, поэтому целесообразно ее широкое использование при их обучении.

Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают на снижение произвольной памяти у детей с задержкой психического развития как на одну из главных причин их трудностей в обучении» [2, с. 197].

«Им свойственны колебания продуктивности памяти, быстрое забывание выученного.

Специфические особенности памяти детей с ЗПР:

- снижение объема памяти и скорости запоминания;
- произвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме;
- механизм памяти характеризуется снижением продуктивности первых попыток запоминания, но время, необходимое для полного заучивания, близко к норме;
- преобладание наглядной памяти над словесной;
- снижение произвольной памяти;
- нарушение механической памяти.

Особенности внимания при задержке психического развития

Причины нарушенного внимания:

- оказывают свое влияние имеющиеся у ребенка астенические явления;
- несформированность механизма произвольности у детей;
- несформированность мотивации, ребенок проявляет хорошую концентрацию внимания, когда интересно, а где требуется проявить другой уровень мотивации нарушение интереса» [26, с. 198].

«Исследователь детей с ЗПР Л.М. Жаренкова отмечает следующие особенности внимания, характерные для данного нарушения:

- низкая концентрация внимания, неспособность ребенка сосредоточиться на задании, на какой-либо деятельности, быстрая отвлекаемость. В исследовании Н.Г. Поддубной ярко проявились особенности внимания у детей с ЗПР: в процессе выполнения всего экспериментального задания наблюдались случаи колебаний внимания,

большое количество отвлечений, быстрая истощаемость и утомляемость;

– низкий уровень устойчивости внимания. Дети не могут длительно заниматься одной и той же деятельностью;

– низкий объем внимания. Более сильно нарушено произвольное внимание» [26, с. 199].

«В коррекционной работе с этими детьми необходимо придавать большое значение развитию произвольного внимания.

Особенности восприятия, при задержке психического развития.

Причины нарушенного восприятия у детей с задержкой психического развития:

– при задержке психического развития нарушена интегративная деятельность коры головного мозга, больших полушарий и, как следствие, нарушена координированная работа различных анализаторных систем: слуха, зрения, двигательной системы, что ведет к нарушению системных механизмов восприятия;

– недостатки внимания у детей с задержкой психического развития;

– недоразвитие ориентировочно-исследовательской деятельности в первые годы жизни и, как следствие, ребенок недополучает полноценного практического опыта, необходимого для развития его восприятия» [5, с. 68].

«Особенности восприятия:

– недостаточная полнота и точность восприятия связана с нарушением внимания, механизмов произвольности;

– недостаточная целенаправленность и организованность внимания;

– замедленность восприятия и переработки информации для полноценного восприятия. Ребенку с задержкой психического развития требуется больше времени, чем нормальному ребенку;

– низкий уровень аналитического восприятия. Ребенок не обдумывает информацию, которую воспринимает «вижу, но не думаю»;

– снижение активности восприятия. В процессе восприятия нарушена функция поиска, ребенок не пытается всмотреться, материал воспринимается поверхностно;

– наиболее грубо нарушены более сложные формы восприятия, требующие участия нескольких анализаторов и имеющих сложный характер зрительное восприятие, зрительно-моторная координация» [28, с. 43].

«Особенности мышления, при задержке психического развития

Эту проблему изучали У.В. Ульенкова, Т.В. Егорова, Т.А. Стрекалова и другие. Мышление у детей с ЗПР более сохранно, чем у умственно отсталых детей, более сохранна способность обобщать, абстрагировать, принимать помощь, переносить умения в другие ситуации» [32, с. 94].

«На развитие мышления оказывают влияние все психические процессы:

– уровень развития внимания;

– уровень развития восприятия и представлений об окружающем мире (чем богаче опыт, тем более сложные выводы может делать ребенок);  
уровень развития речи;

– уровень сформированности механизмов произвольности (регуляторных механизмов)» [18].

«Чем старше ребенок, тем более сложные задачи он может решить. К 6-7 годам дошкольники способны выполнять сложные интеллектуальные задачи, даже если они ему неинтересны (действует принцип: «так надо» и самостоятельности).

У детей с ЗПР все эти предпосылки развития мышления в той или иной степени нарушены. Дети с трудом концентрируются на задании. У этих детей нарушено восприятие, они имеют в своем арсенале довольно скудный опыт – все это определяет особенности мышления ребенка с задержкой психического развития. Та сторона познавательных процессов, которая у ребенка нарушается, связана с нарушением одного из компонентов мышления» [28, с. 45].

«У детей с ЗПР страдает связная речь, нарушена способность планировать свою деятельность с помощью речи; нарушена внутренняя речь активное средство логического мышления ребенка» [7, с. 32].

«Общие недостатки мыслительной деятельности детей с ЗПР:

– несформированность познавательной, поисковой мотивации (своеобразное отношение к любым интеллектуальным задачам). Дети стремятся избежать любых интеллектуальных усилий. Для них непривлекателен момент преодоления трудностей (отказ выполнять трудную задачу, подмена интеллектуальной задачи более близкой, игровой задачей.). Такой ребенок выполняет задачу не полностью, а ее более простую часть. Дети не заинтересованы в результате выполнения задания. Эта особенность мышления проявляется в школе, когда дети очень быстро теряют интерес к новым предметам» [28, с. 46];

«– отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач. Дети с ЗПР начинают действовать сразу, с ходу. Это положение подтвердилось в эксперименте Н.Г. Поддубной. При предъявлении инструкции к заданию многие дети не поняли задания, но стремились побыстрее получить экспериментальный материал и начать действовать. Следует заметить, что дети с ЗПР в большей мере заинтересованы в том, чтобы побыстрее закончить работу, а не качеством выполнения задания. Ребенок не умеет анализировать условия, не понимает значимости ориентировочного этапа, что приводит к появлению множества ошибок. Когда ребенок начинает обучаться, очень важно создать условия для того, чтобы он первоначально думал, анализировал задание;

– низкая мыслительная активность, «бездумный» стиль работы (дети, из-за поспешности, неорганизованности действуют наугад, не учитывая в полном объеме заданного условия; отсутствует направленный поиск решения, преодоления трудностей). Дети решают задачу на

интуитивном уровне, то есть ребенок вроде бы правильно дает ответ, но объяснить его не может» [28, с. 47];

«– стереотипность мышления, его шаблонность. Наглядно-образное мышление. Дети с ЗПР затрудняются действовать по наглядному образцу из-за нарушений операций анализа, нарушение целостности, целенаправленности, активности восприятия все это ведет к тому, что ребенок затрудняется проанализировать образец, выделить главные части, установить взаимосвязь между частями и воспроизвести данную структуру в процессе собственной деятельности.

У детей с задержкой психического развития имеются нарушения важнейших мыслительных операций, которые служат составляющими логического мышления:

- анализ (увлекаются мелкими деталями, не может выделить главное, выделяют незначительные признаки);
- сравнение (сравнивают предметы по несопоставимым, несущественным признакам);
- классификация (ребенок осуществляет классификацию часто правильно, но не может осознать ее принцип, не может объяснить то, почему он так поступил)» [28, с. 48].

«У всех детей с ЗПР уровень логического мышления значительно отстает от уровня нормального школьника. К 6-7 годам дети с нормальным умственным развитием начинают рассуждать, делать самостоятельные выводы, стараются все объяснить. Дети самостоятельно овладевают двумя видами умозаключений:

- индукция (ребёнок способен делать общий вывод путем частных фактов, то есть от частного к общему);
- дедукция (от общего к частному).

Дети с ЗПР испытывают очень большие трудности при выстраивании самых простых умозаключений. Этап в развитии логического мышления осуществление вывода из двух посылок еще мало доступен детям с ЗПР.

Чтобы дети сумели сделать вывод, им оказывает большую помощь взрослый, указывающий направление мысли, выделяющий те зависимости, между которыми следует установить отношения» [28, с. 50].

«По мнению У.В. Ульенковой: «...дети с ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированности логического мышления дают случайные, необдуманные ответы, проявляют неспособность к анализу условий задачи. При работе с этими детьми необходимо обращать особое внимание на развитие у них всех форм мышления»» [26, с. 175].

«Недостаточная сформированность познавательных процессов зачастую является главной причиной трудностей, возникающих у детей с ЗПР при обучении в школе»» [26, с. 176].

### **1.3 Дидактическая игра как средство развития познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

«Исследователями в области коррекционной педагогики отмечается, что среди детей с особыми образовательными потребностями большую группу составляют дети с задержкой психического развития. Под задержкой психического развития (ЗПР) понимают замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами (Г.Е. Сухарева). Исследователи в области специальной психологии и педагогики отмечают, что задержка психического развития отрицательно влияет на формирование познавательной деятельности детей и становление их личностных качеств (К.С. Лебединская, Е.Ф. Собонович, Р.И. Лалаева, О.Н. Усанова, В.В. Юртайкин и другие)» [24, с. 87].

«Одной из наиболее сложных и значимых психических функций, формирующихся в дошкольный период, является мышление. При этом отечественные психологи рассматривают мышление как единый психический процесс, где каждый вид мышления выступает как необходимый компонент

общего мыслительного процесса. В дошкольном возрасте взаимодействуют три основные формы мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое. Данные формы мышления образуют единый процесс познания реального мира» [6].

«Мышление – это процесс познавательной деятельности человека, который характеризуется опосредованным отражением действительности. Психологи выделяют три вида мышления: наглядно-образное, словесно-логическое, наглядно-действенное. Мыслительная деятельность – это система мыслительных действий, операций, направленных на решение определенной задачи. Мыслительная деятельность на практике определяется в качестве процесса, который присутствует незримо во всех познавательных процессах: речь, память, внимание, восприятие. Мыслительная деятельность является социально обусловленным и связанным неразрывно с речью психическим процессом. В мыслительный процесс включены определенные операции: сравнение, абстрагирование, обобщение, классификация» [24, с. 88].

«У детей с ЗПР обнаруживается отставание в развитии всех форм мышления. В наибольшей степени это проявляется во время решения задач с использованием словесно-логического мышления, а в наименьшей степени отстает наглядно-действенное мышление. Задержка отмечается во всех компонентах структуры мышления: в отсутствии мотивационного компонента к познанию; в избегании интеллектуального напряжения; в несформированности умственных операций: анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения; в недостатке динамических сторон мыслительных процессов» [24, с. 90].

«Данные о мышлении детей этой группы содержатся в работах Н.В. Елфимовой, Й.Н. Брокане, С.А. Домишкевича и В.А. Пермяковой, З.М. Дунаевой. Эти авторы отмечают у детей 6-7 лет с ЗПР: замедленность мышления, сочетающаяся с низкой интеллектуальной работоспособностью; слабое развитие мыслительных операций; бедность анализа и синтеза; недоразвитие сложных опосредствованных форм познавательной

деятельности; часто путают причину и следствие, меняют их местами, подменяют подлинные причинные связи случайной близостью в пространстве или во времени; они не умеют находить причину и следствие, например, в тексте, задаче; значительное затруднение вызывает у них понимание условия и удержание в памяти словесного задания; инертность, косность мышления. В настоящее время показано, что детям с ЗПР дошкольного возраста доступно построение суждений с кванторами «все» «некоторые» и осуществление простых логических выводов: П.Я. Гальперин, Г.А. Корнеева, Н.А. Менчинская, Н.Н. Поддьков, У.В. Ульенкова, Е.В. Филиппова» [33, с. 44].

«У детей с ЗПР неравномерно развиваются виды мышления. Наиболее выражено отставание в словесно-логическом мышлении, тогда как уровень развития наглядно-действенного мышления приближен к норме» [24, с. 91].

«Систематическая коррекционная работа вызывает интерес у детей с ЗПР к окружающему миру, способствует формированию самостоятельного мышления. Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, Е.А. Стребелева, Г.В. Чиркина. отмечают необходимость повышения эффективности коррекционно-педагогической работы по развитию мыслительных операций у детей с ЗПР.

Д.Б. Эльконин указывал, что каждый период жизни и развития ребенка характеризуется определенным ведущим видом деятельности, в процессе которого происходят качественные изменения в психике детей. Изучением особенностей игровой деятельности детей с задержкой психического развития занимались Л.В. Кузнецова, Н.Л. Белопольская, И.Ф. Марковская, Е.С. Слепович» [24, с. 92].

«Игровая деятельность детей с ЗПР имеет ряд характерных особенностей: трудности в формировании мотивационно-целевого компонента; узкий конкретный характер замещения, жесткую фиксированность как самой роли, так и способа ее реализации. Игра детей с ЗПР – малоподвижное образование, так как при создании замысла и плана его реализации жизненный материал выступает у этих детей как жесткий

ограничитель, а не как отправная точка для творческого комбинирования реальными событиями» [36, с. 34].

«Н.В. Елфимова указывает, что процесс игры вызывает интерес детей, возбуждает их активность, желание играть, способствует развитию детской инициативы, делает процесс обучения более легким, занимательным. В основу дидактических игр положено два принципа – «от простого к сложному» и «самостоятельно по способностям». В игре легче происходит развитие познавательного интереса к результатам своей деятельности. Происходит активизация речи в процессе выполнения проблемной задачи. Задания-ступеньки в дидактической игре создают условия для опережения развития способностей» [35, с. 36].

«Дидактические игры – это игры с правилами, которые развивают интеллектуальные способности детей. Подобные игры способствуют решению конкретных задач обучения. С помощью дидактической игры взрослый оказывает обучающее воздействие на детей, в то время как, игра является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. Поэтому дидактическая игра преследует две цели: первая – обучающая (с позиции взрослого), вторая – игровая, ради которой действует ребенок.

Рассматривая дидактическую игру как игровой метод обучения, то можно выделить два вида: игры-занятия и дидактические (автодидактические) игры. В играх-занятиях ведущую роль занимает педагог, который создает игровую ситуацию, используя разнообразные методы и приемы (объяснения, показ, указания и так далее) для повышения мотивации и интереса детей к занятию. Благодаря таким играм педагог формирует у детей необходимые знания, умения и навыки. Особенно эффективными считаются такие игры на занятиях по формированию элементарных математических представлений, развитию речи и ознакомлению с окружающим миром» [25, с. 47].

«Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность воплощается только в тех случаях, когда дети усвоили правила игры, проявляют интерес к ней, ее действиям и правилам. Главная задача педагога –

это сформировать у детей умение самостоятельно организовывать игровую деятельность. Если у ребенка исчезает интерес к игре, то необходимо разработать более сложные правила вместе с ним. Не исключается и управление игровой деятельностью со стороны взрослого. При этом участие взрослого носит косвенный характер.

Дидактические игры используются как метод обучения ребенка сюжетно-ролевым играм, особенно это актуально в младшем возрасте. Педагог объясняет детям правила игры, важность их выполнения, помогает выбрать роль, действия и сюжетную линию игры. Дидактическая игра оказывает огромное влияние на развитие личности ребенка» [25, с. 48].

«Это проявляется в том, что:

- у ребенка формируются сенсорные эталоны (цвет, форма, величина и так далее);
- расширяется запас знаний об окружающей действительности;
- происходит развитие речи и всех её компонентов (развитие речи в свою очередь неразрывно связано с развитием мышления);
- пробуждается интерес, уважение и потребность к труду» [14, с. 3].

«Выделяют несколько групп дидактических игр, которые формируют мыслительные операции:

- игры, с помощью которых развивается способность выделять главные, существенные признаки предметов и явлений (например, «Магазин»);
- игры на развитие способности сравнивать, делать умозаключения, сопоставлять (например, «Похож – не похож»);
- игры на развитие умения обобщать и классифицировать предметы по разным признакам, свойствам («Назови одним словом»);
- игры на развитие быстроты мышления, сообразительности, внимания, чувства юмора («Летает – не летает»))» [25, с. 50].

«Отличительной особенностью дидактических игр является наличие структуры игры с её компонентами, такими как: правила, игровые действия и задача. При постановке дидактической задачи необходимо учитывать, какие

представления и знания об окружающем мире, предметах и явлениях должны быть усвоены детьми, и какие качества личности будут развиваться в процессе данной игры. Соблюдение правил игры требуют от детей саморегуляции поведения» [25, с. 49].

«Для развития мыслительных процессов анализа и синтеза ребенку с ЗПР на ранних стадиях развития можно предложить собирать и разбирать пирамидку. Первоначально их обучают собирать пирамидки из 4-5 колец, одного цвета, уменьшающихся по величине. Можно предложить собрать разрезанные картинки на первом этапе картинка разрезается на две части, затем количество разрезанных деталей увеличивается по мере приобретения навыка ребенком. Используются так же упражнения на описание предметов» [25, с. 50].

«Для формирования мыслительной операции «сравнение» используется игра «Похож-не похож», которая учит детей сравнению предметов, нахождению в них признаков различия и сходства, узнаванию предметов исходя из описания. Она выглядит так: дети садятся в круг, каждому ребёнку предлагается задумать два предмета, и вспомнить их сходства и отличия и передать информацию об этом другим детям для отгадывания этих предметов. Ребёнок, например, говорит: «Сидят два жука. Один маленький, красный, с чёрными точечками, а другой большой, коричневый. Один не жужжит, другой сильно жужжит (божья коровка и майский жук)»» [25, с. 51]

«Игра «Подарки детям» формирует такие мыслительные операции «обобщения» и «классификации».

Суть её заключается в следующем. Детям приходит посылка с игровыми предметами одинакового цвета. Они получают по одной игрушке, далее они рассматривают их, затем отвечают на вопрос: «Похожи ли ваши подарки и чем похожи?» Данную игру можно изменить, проведя её с игрушками, похожими по величине» [25, с. 57].

«Е.В. Шамарина утверждает, что обобщающие понятия «одежда», «посуда», «игрушки», «мебель» формируются в повседневной жизни и в специально организованных играх. Вот некоторые из них.

Дети обыгрывают ситуацию прихода в гости. Накрывается стол для того, чтобы выпить чай. Ребёнку предлагается показать все составляющие входящие в комплект чайной посуды.

Для понимания смысла обобщающего слова мебель ребёнку предлагается наполнить представляемую комнату мебелью для куклы Кати в соответствии с её функциональным назначением различными видами мебели. После того как дети научатся обобщать предметы изображённые на картинках можно перейти к тренировке обобщения словесных форм предметов и явлений. Педагог говорит ребёнку о том, что он назовёт много предметов, а ребёнок должен их обобщить и назвать одним словом. Например, педагог перечисляет: корова, лошадь, собака, кошка, тигр, слон. Ребёнок должен назвать обобщающее слово животные или другая последовательность слов: картошка, капуста, помидор, огурец, свекла, морковь. Ребёнок должен назвать обобщающее слово овощи или третья последовательность: яблоко, персик, груша, банан. Обобщающее слово – фрукты» [25, с. 59].

«Интересной является игра «Что происходит». Суть её состоит в следующем. Непосредственно перед ребёнком находятся несколько однородных предметов: блюдце, кружка, вилка. Чуть дальше находятся два предмета, один из которых относится по назначению к уже названной группе, а другой нет, например: тарелка и сапог. Ребёнок должен определить и взять подходящий предмет. Эта игра учит ребёнка самостоятельно обобщать предметы по назначению и находить лишний предмет» [25, с. 60].

«Формирование мыслительной операции по классификации признаков, предметов, явлений и так далее. осуществляется с помощью дидактических игр «Фонарики», «Цвет и форма», «Разноцветные мячи».

В игре «Фонарики» дети получают несколько цветных фонариков различных размеров и цветов. Дети рассматривают их внимательно. Затем под

звук бубна или музыку они шагают с фонариками по группе. По звонку дети с фонариками такого же цвета, как у преподавателя подходят к нему. Далее преподаватель меняет фонарики, собирая вокруг себя разные группы детей. Игра «Разноцветные мячи» выглядит следующим образом. На нескольких столах или в разных местах комнаты, где находится группа, размещаются куклы или звери, одежда которых окрашена в основные цвета. Затем детям раздаются мячи разных цветов. Им необходимо подобрать для кукол мячи цвета подобного их одежде» [25, с. 63].

«Конкретизация – это мыслительная операция, которая позволяет определять проявление общего в частном случае.

При участии в этих играх дети, используя признаки, называют реальные предметы. Примером является игра «Назови три предмета». Дети должны поймать мяч и на одно слово педагога они должны подобрать три соответствующих ему слова. Например, к слову, сад-дерево, листья, ветки. Дидактические игры могут проводиться в нескольких формах: индивидуально, в подгруппах и фронтально» [25, с. 69].

Таким образом, «использование дидактических игр должно быть осуществлено во всех видах деятельности, что и будет способствовать развитию мыслительных операций. Для лучшего усвоения материала занятий, правил игры необходимо повторять игры. С целью повышения активности детей необходимо использовать разнообразные приёмы и методы; различный наглядный материал, который соответствует требованиям, применять практические действия детей с предметами» [36, с. 45].

## **Глава 2 Эмпирическое исследование развития познавательной активности по средствам дидактических игр у детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

### **2.1 Определение уровня развития познавательной сферы у детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

Цель констатирующего этапа исследования – определить актуальный уровень развития познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

В первой главе был проведён анализ теоретической литературы, который стал основой для эмпирического исследования. Его задача – исследовать специфику развития познавательной активности детей 6–7 лет с задержкой психического развития в процессе дидактической игры. В ходе исследования были определены направления для улучшения развития познавательной сферы детей с задержкой психического развития. В процессе эксперимента были созданы и применены дидактические материалы, которые представлены в приложениях.

В ходе эксперимента был проведён анализ уровня развития познавательной активности у детей в возрасте от шести до семи лет, имеющих задержку психического развития, с применением дидактических игр. Экспериментальное исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного учреждения «Детский сад «Синяя птица» в городе Салехард.

В группе компенсирующей направленности, в котором приняли участие 10 детей в возрасте 6–7 лет с задержкой психического развития. Список участников исследования представлен в таблице А.1 (приложение А).

Исследование включало три этапа:

– констатирующий этап, на котором проведена непосредственно диагностика особенностей и уровней развития познавательной

активности детей с задержкой психического развития. На констатирующем этапе стало возможным проведение анализа результатов диагностики и определение направлений коррекционной работы с детьми обозначенной категории;

– формирующий этап позволил определить оптимальные формы и методы работы с детьми обозначенной категории посредством использования возможностей дидактической игры;

– контрольный этап, на котором проведена повторная диагностика особенностей и уровней развития познавательной активности детей с задержкой психического развития.

Для исследования познавательной активности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР были использованы диагностические методики на констатирующем и контрольном этапах.

Диагностические методики были подобраны на основе исследований В.М. Астапова, А. Рузена, К. Гольдштейна, А.Н. Леонтьева и З.Д. Забрамной. В итоге была создана диагностическая карта для педагогического эксперимента (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта педагогического эксперимента

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Социально-коммуникативный	«уровень сформированности познавательной активности в игровой деятельности»	Диагностическая методика 1. «Наблюдение за игровой деятельностью по методике» (автор: В.М. Астапов)
Мотивационно-энергетический	«сформированность внимания, продуктивности деятельности и познавательный интерес»	Диагностическая методика 2. «Методика Пьерона-Рузена» (автор: А. Рузен)
	«умение использовать внешние средства для задач запоминания, объема материала, запоминаемого опосредованно»	Диагностическая методика 3. «Методика исследования опосредованного запоминания» (автор: А.Н. Леонтьев).

Продолжение Таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Операциональный	«умение классифицировать предметы»	Диагностическая методика 4. «Классификация предметных картинок» (автор: К. Гольдштейн)
	«умение устанавливать причинно-следственные связи и отношения между объектами и событиями»	Диагностическая методика 5. «Последовательные картинки» (автор: С.Д. Забрамная).

В начале исследования мы провели диагностику всех детей в соответствии с инструкциями, предусмотренными методиками. Результаты первичного тестирования по каждой методике на начальном этапе исследования представлены в таблице Б.1 приложения Б.

Диагностическая методика 1. «Наблюдение за игровой деятельностью» автор В.М. Астапов.

«Цель: оценить уровень развития познавательной активности в игровой деятельности, игры с правилами.

Описание методики: «анализируется познавательная активность в игровой деятельности, сохраняя позицию стороннего наблюдателя, в ходе которой отмечаются детские взаимоотношения без искажения, характер протекания игры»» [25, с. 156].

Оценка результатов: «по трехбалльной системе (3 балла – выражено, 2 балла – слабо выражено, 1 балл – не выражено) оцениваются навыки игровой деятельности собственной активности детей» [25, с. 157].

Уровни развития умения следующие:

– «низкий уровень (0-3 балла). В игре-придумывании со взрослыми и сверстниками проявляет пассивность, в основном повторяя фрагменты повествования, предложенные партнёрами. Уровень игры оценивается как низкий (0-3 балла), что свидетельствует о том, что сюжеты игры однообразны и стереотипны. Создаётся впечатление, что игра представляет собой бесконечное повторение одних и тех же действий и

взаимодействий в рамках привычных ролей. В игре не происходит генерации новых идей, а также не происходит заимствования идей из других источников. Также сложно объединить различные смысловые поля в рамках одного сюжета;

– средний уровень (4-7 баллов). В процессе игры ребёнок, как правило, использует знакомые темы, но может проявить изобретательность, детально прорабатывать роли и отношения между персонажами. Он активно использует ролевую речь, общаясь с партнёрами и куклами. Ребёнок реагирует на новые идеи других участников, может присоединиться к игре сверстников, найти своё место в общем контексте и следовать за более активным партнёром. Однако он не стремится активно развивать сюжет, предпочитая придерживаться привычных рамок. В совместной игре со взрослым ребёнок может предлагать новые идеи и развивать сюжет, но часто сталкивается с трудностями, когда нужно согласовать свои предложения с другими участниками. Он может отвергать идеи других, а не пытаться их адаптировать, из-за сложностей в объединении различных событий в единый сюжет;

– высокий уровень (8-10 баллов). Ребёнок придумывает разнообразные истории, как самостоятельно, так и вместе с другими детьми. Он свободно соединяет события и персонажей из разных областей жизни. Ребёнок легко играет в ролевые игры, где он может быть как главным героем, так и второстепенным персонажем. Он может быть инициатором игры-фантазирования с другими детьми. Ребёнок легко находит своё место в игре других детей, подхватывает их идеи и развивает их дальше. Он может присоединиться к игре других детей и участвовать в ней. Часто ребёнок становится инициатором игры с тремя-четырьмя другими детьми. Он может ясно объяснить им свой замысел и предложить им подходящие роли. Ребёнок легко участвует в игре-придумывании с другими детьми и взрослыми. Он внимателен к идеям других участников игры и может предложить свои идеи. Он чувствует, когда в игре есть

расхождения, и может их преодолеть, планируя события заранее» [25, с. 158].

Результаты диагностической методики 1 «Исследование особенностей познавательной активности в игровой деятельности» на констатирующем этапе отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты актуального развития познавательной активности в игровой деятельности у детей 6-7 лет с ЗПР (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
10	4	4	2
100 %	40 %	40 %	20 %

Основываясь на результатах исследования, можно сделать вывод, что у 20% детей наблюдается высокий уровень развития игровой деятельности. Например, Р. Асхабали легко находит своё место в игре сверстников, подхватывает их идеи и развивает их дальше. Он часто становится инициатором игры и умеет ясно объяснить другим свою идею, предлагая подходящие роли. Асхабали также с лёгкостью участвует в играх-придумках со взрослыми и сверстниками. Он внимательно слушает идеи партнёров, умеет их учитывать и предлагать свои. Он также чувствителен к расхождениям в общем сюжете и преодолевает их с помощью предвосхищающего планирования событий. К С. Анатолию можно отнести не только критерии, что и у Р. Асхабали, но и добавить, что С. Анатолий может с лёгкостью разворачивать сюжет игры через ролевые взаимодействия и может быть инициатором игры-фантазирования со сверстниками.

У четырех (40%) детей был выявлен средний уровень развития игровой деятельности. Среди них – Б. Ева, Н. Тимофей, П. Лев, М. Савелий. Эти дети могут влиться в игру сверстников, найти своё место в общем контексте, следовать за более активным участником. В игре-придумывании с взрослым, следуя за ним, могут предлагать новые идеи и развивать сюжет, но часто сталкиваются с трудностями, когда нужно согласовать свои предложения с

идеями других участников-сверстников. Склонны отвергать идеи других, а не принимать их, из-за сложностей в объединении различных событий в единый сюжет.

У 40% детей наблюдается низкий уровень развития игровой деятельности. В частности, это Илья, Владимир, Иван и Пётр. Эти четыре ребенка не только не придумывают новые сюжеты, но и не развивают идеи, которые предлагают другие. У них возникают сложности с объединением различных смысловых элементов. В процессе совместного творчества со взрослыми и сверстниками они проявляют низкую активность, в основном повторяя фрагменты истории, предложенные другими участниками.

Диагностическая методика 2. «Методика Пьерона-Рузена» автор: А. Рузен.

Цель: «определение особенностей концентрации, объема, переключения, распределения внимания» [17, с. 26].

Описание методики: «взрослый предлагает ребенку в каждой геометрической фигуре (квадрат, треугольник, круг, ромб) проставить тот знак, который задан сверху на образце, т.е., соответственно, галочку, черту, плюс или точку.» [17, с. 26].

Оценка результатов: «по трехбалльной системе (3 балла – выражено, 2 балла – слабо выражено, 1 балл – не выражено) при оценке также учитывается время, которое потребовалось для заполнения бланка, количество ошибок (пропуск нужной фигуры, использование неверного значка, наличие лишних значков), способность сосредоточиться на работе, необходимость напоминаний о продолжении работы, частота сверки своих действий с образцом и виды помощи» [17, с. 27].

Уровни развития умения следующие:

– «низкий уровень (0-2 балла), при котором ребенок выполняет задание более чем за 2 мин 10 с, допускает более 6 ошибок. Возможен такой вариант: не понимает инструкцию. Ориентировки на результат нет. Помощь взрослого неэффективна;

– средний уровень (3-4 балла), при котором ребенок выполняет задание за 1 мин 50 с, до 4 ошибок. Не стремится к лучшему результату, воспринимает задание как игру. Нуждается в стимулирующей помощи на протяжении выполнения всего задания;

– высокий уровень (5 баллов), при котором ребенок 6-7 лет выполняет задание за 1 мин 15 с, ошибок не допускает. Стремиться показать лучший результат» [17, с. 28].

Результаты диагностической методики 2 «Методика Пьерона-Рузена» на констатирующем этапе отражены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты развития внимания у детей 6-7 лет с ЗПР (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
10	8	2	0
100 %	80 %	20 %	0 %

Результаты исследования свидетельствуют о том, что у 2 детей (20%) с задержкой психического развития наблюдается средний уровень концентрации внимания. Дети Р. Асхабали и С. Анатолий допустили небольшое количество ошибок, однако их показатели временного диапазона ниже нормы.

У всех детей экспериментальной группы – 0% был выявлен низкий уровень выполнения задания. М. Савелий, Н. Тимофей и П. Лев потратили на выполнение задания больше времени, чем требовалось, но допустили лишь незначительные ошибки. Однако этим детям всё же требовался контроль за выполнением задания. Б. Ева, В. Илья, К. Владимир, Л. Иван и С. Пётр потратили на выполнение задания более двух минут и десяти секунд и допустили от шести и более ошибок. Они не были ориентированы на результат и не смогли улучшить свои показатели даже с помощью взрослого.

Средний уровень показали 2 детей, что составило 20% от группы. Р. Асабали и С. Анатолий, допустили незначительное количество ошибок, но показатели временного диапазона ниже, чем в норме.

Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическая методика 3. «Методика исследования опосредованного запоминания» автор: А.Н. Леонтьев.

Цель: «исследование возможности использования внешнего средства для задач запоминания, объема материала, запоминаемого опосредованно. Исследование особенностей мыслительной деятельности ребенка» [17, с. 31].

Описание методики: «предъявляются все слова. Ребенок производит выбор карточек. Выбранные карточки откладываются в сторону изображениями вниз. Через 20-40 мин ребенку предъявляются по очереди в случайном порядке, выбранные им изображения. Ребенку 5-7 лет предъявляются 10 картинок (дом, телеграфные столбы, кровать, окно, лампа, корова, банка, лейка, лопата.» [17, с. 32].

Оценка результатов: «по трехбалльной системе (3 балла – верно, 2 балла – неточности, 1 балл – неверно) анализируются понимание и усвоение инструкции, объем помощи, заинтересованность в выполнении задания, характер мотивационного компонента деятельности, критичность» [17, с. 33].

Уровни развития умения следующие:

- «низкий уровень (1-6 баллов), при котором ребенок самостоятельно провести аналогии не может, выбирает картинки хаотично, но не привязывая их к словам. Воспроизводит 2-3 слова;
- средний уровень (7-12 баллов), при котором ребенок с помощью взрослого выстраивает логические связи. Самостоятельно провести аналогии не может. Воспроизводит 3-4 слова при стимулирующей помощи взрослого;
- высокий уровень (13 баллов), при котором ребенок может найти опосредующие образы с содержательным и адекватным объяснением их

выбора для большинства конкретных слов и отдельных отвлеченных понятий» [17, с. 33].

Результаты диагностической методики 3 «Методика исследования опосредованного запоминания» на констатирующем этапе отражены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты развития мыслительной деятельности и памяти

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
10	8	2	0
100 %	80 %	20 %	0 %

Низкий уровень развития памяти и мыслительной деятельности был получен от 8 детей, что составило 80 % от группы. Среди них – Б. Ева, М. Савелий, Н. Тимофей, П. Лев. В таком случае такие дошкольники с задержкой психического развития не могут провести аналогии самостоятельно, картинки не привязывают их к словам и хаотично выбирают их. Называют 2-3 слова. В. Илья, К. Владимир, Л. Иван, С. Петр задание не поняли, хаотично манипулировали с картинками.

Средний уровень показали 2 детей, что составило 20% от группы. Р. Асхабали и С. Анатолий смогли выстроить логические связи, но при стимулирующей помощи. При этом самостоятельно аналогии не провели. Так же при помощи воспроизвели слова.

Высокий уровень развития мыслительной деятельности и памяти среди детей не выявлен на констатирующем этапе эксперимента.

Диагностическая методика 4. «Классификация предметных картинок» автор: К. Гольдштейн.

Цель: «определение способности классифицировать предметы» [17, с. 45].

Описание методики: «детям предлагается разложить картинки. На столе на 5 групп предметов, что к чему подходит. Назвать каждую группу предметов обобщающим словом» [10, с. 46].

Оценка результатов: «по трехбалльной системе (3 балла – выражено, 2 балла – слабо выражено, 1 балл – не выражено) оценивается умение особенности выполнения задания ребенком, наличие/отсутствие обобщающих слов, отмечаются правильно отобранные группы, виды помощи – стимулирующая, организующая, демонстративная (показ) группировки. После баллы суммируются» [10, с. 47].

Уровни развития умения следующие:

- «низкий уровень (1-6 баллов), при котором ребенок способен к классификации знакомых предметов. Раскладывает картинки на 2 группы только после 2-3 демонстраций действий (показа), не дает объяснений своим действиям, не знает обобщающих понятий;
- средний уровень (7-12 баллов), при котором ребенок способен к классификации знакомых предметов при организующей помощи. Раскладывает картинки на 2-3 группы после дополнительных инструкций или показа, не дает обобщающих названий, но дает функциональное определение конкретным предметам, не может дать правильного обоснования. Ребенок самостоятельно раскладывает картинки на 4 группы предметов, но затрудняется в названиях некоторых групп, не всегда правильно называет обобщающие понятия;
- высокий уровень (13-15 баллов), при котором ребенок классифицирует предметы с опорой на существенные признаки, самостоятельно раскладывает картинки на 5 групп и правильно называет каждую из них» [17, с. 47].

Результаты диагностической методики 4 «Классификация предметных картинок» на констатирующем этапе отражены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты развития способности к классификации

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
10	7	3	0
100 %	70 %	30 %	0 %

Низкий уровень развития способности к классификации показали 7 детей, что составило 70% от исследуемой группы. Б. Ева и Н. Тимофей проявили способность к классификации знакомых предметов. После того как было показано, как нужно действовать, изображения распределялись по группам. Однако дети не смогли объяснить свои действия и не смогли назвать общие понятия. У В. Ильи, К. Владимира, Л. Ивана, П. Льва, С. Петра классифицировать предметы не сформировано умение, эти дети не задумываясь выбирали любой предмет.

Трое детей продемонстрировали средний уровень, что составляет 30% от общего числа участников исследования. Среди них М. Савелий, Р. Асхабали и С. Анатолий, которые способны классифицировать знакомые объекты. Они могут группировать изображения после демонстрации, но не дают им общих названий, а лишь описывают функции конкретных предметов. При этом они не могут дать правильного объяснения своим действиям.

Высокий уровень среди исследуемых детей не выявлен.

Диагностическая методика 5. «Последовательные картинки» автор: С.Д. Забрамная.

Цель: «выявление способности устанавливать причинно-следственные связи отношения между объектами и событиями» [17, с. 51].

Описание методики: «ребенку предлагается рассмотреть картинки, разложить их в смысловой последовательности и составить рассказ» [17, с. 52].

Оценка результатов: «по трехбалльной системе (3 балла – верно, 2 балла – неточности, 1 балл – неверно) оцениваются возможность установления причинно-следственных и временных связей, полнота понимания смысла, особенности речевого высказывания (объем общей самостоятельной речевой продукции), объем необходимой помощи при анализе серии картинок и составлении рассказа» [17, с. 53].

Уровни развития умения следующие:

– «низкий уровень (1-9 баллов), при котором ребенок причинно-следственных связей не устанавливает, последовательность из 2

сюжетных картинок и рассказ не составляет, выполняет задания вне логики событий, обосновать свои действия не может, перечисляет известные предметы и действия, организующая помощь не влияет на продуктивность деятельности;

– средний уровень (10-15 баллов), при котором ребенок причинно-следственные связи устанавливает, понимает логику между объектами и событиями, составляет последовательность из 3-4 сюжетных картинок. Допускает 1-2 ошибки, самостоятельно обнаруживает их, составляет рассказ последовательный, но не развернутый, периодически требуется стимулирующая помощь;

– высокий уровень (16-18 баллов), при котором ребенок устанавливает причинно-следственные связи. Способен понимать логику отдельных ситуаций и прогнозировать дальнейшее развитие событий. Самостоятельно раскладывает из 4 сюжетных картинок, выделяет существенное звено, правильно обосновывает свое решение. Составляет последовательный, развернутый рассказ» [17, с. 53].

Результаты диагностической методики 5 «Последовательные картинки» на констатирующем этапе отражены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты способности устанавливать причинно-следственные связи и отношения между объектами и событиями

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
10	8	2	0
100 %	80 %	20 %	0 %

Низкий уровень способности устанавливать причинно-следственные связи и отношения между объектами и событиями показали 8 детей, что составило 80% от группы. М. Савелий и П. Лев не смогли выстроить логическую цепочку из изображений и составить связный рассказ. Не смогли объяснить свои действия, но перечислили известные им предметы и действия. Не способствовала повышению эффективности работы и организующая

помощь. Б. Ева, В. Илья, К. Владимир, Л. Иван, П. Лев, С. Пётр не смогли установить причинно-следственные связи между событиями и предметами. Они беспорядочно перемещали изображения, не выстраивая их в логическую последовательность.

У двоих детей, что составляет 20%, был обнаружен средний уровень умения выявлять причинно-следственные связи и отношения между объектами и событиями. Р. Асхабали и С. Анатолий смогли выстроить логическую последовательность из сюжетных изображений, но столкнулись с трудностями при объяснении своего выбора. При установлении причинно-следственных связей им потребовалась стимулирующая помощь. Смогли составить рассказ, но по наводящим вопросам.

Высокий уровень способности устанавливая причинно-следственные связи и отношения между объектами и событиями не был выявлен.

На констатирующем этапе исследования мы определили уровень развития познавательной активности у детей 6–7 лет с задержкой психического развития. Для этого мы суммировали баллы, полученные по каждой диагностической методике (таблица 7).

Таблица 7 – Результаты развития познавательной активности у детей 6-7 лет с ЗПР (констатирующий этап)

Количество детей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
10	7	3	0
100 %	70 %	30 %	0 %

Полученные количественные результаты представлены наглядно на рисунке 1.

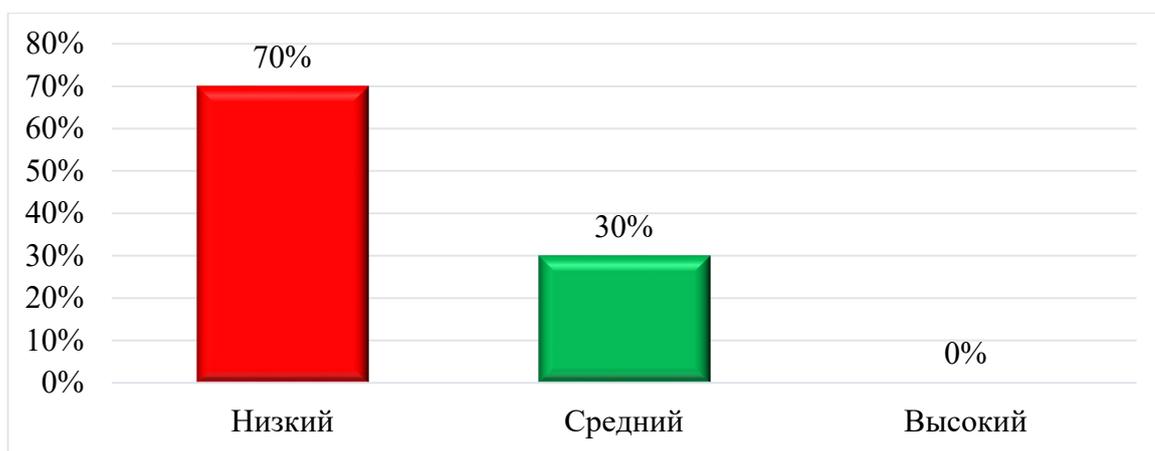


Рисунок 1 – Уровень развития познавательной активности у детей 6-7 лет с ЗПР (констатирующий этап), %

Исходя из этого, можно выделить три уровня развития познавательной активности у детей 6-7 лет с ЗПР:

Низкий уровень (4-28 балла). У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не наблюдается достаточной сформированности познавательной активности. Это выражается в их пассивности во время дидактических игр. Эти дети требуют контроль со стороны взрослых, таким детям требуется помощь. Такой результат продемонстрировали семь детей, что составляет 70% от группы (Б. Ева, В. Илья, К. Владимир, Л. Иван, Н. Тимофей, П. Лев, С. Пётр).

Средний уровень (29-53 балла). У детей проявляется встраиваемость в игру сверстников, но и склонность к отторжению правил игры. Такие дети могут допускать незначительные ошибки при выполнении заданий. Данный уровень показали 3 детей, что составило 30% от группы (М. Савелий, Р. Асхабали, С. Анатолий).

Высокий уровень (54-61 балл). Проявляется находчивость смыслового места в игре, подключаемость к игре. Такие дети могут выполнять задания безошибочно. Высокий уровень развития познавательной активности не был выявлен на констатирующем этапе.

Отсюда следует, что среди детей 6-7 лет с задержкой психического развития преобладает низкий уровень познавательной активности.

## **2.2 Организация и содержание работы по развитию познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

Цель формирующего этапа исследования – определение и апробация психолого-педагогических условий развития познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Выдвинутые положения гипотезы определили направления работы на формирующем этапе исследования. В частности, процесс развития познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития будет более эффективным при соблюдении таких положений нашей гипотезы, как:

- организация развития познавательной активности в процессе дидактических игр на занятиях и при осуществлении режимных моментов;
- эмоционально-практическая направленность познавательной деятельности;
- взаимодействие работы дошкольного образовательного учреждения и семьи.

Первое положение нашей гипотезы – организация развития познавательной активности в процессе дидактических игр на занятиях и при осуществлении режимных моментов. Для организации дидактических игр использовались методы и приемы: игровые (сюрпризные моменты, загадки, считалочки, элементы соревнования); словесные (беседа для уточнения знаний, объяснение правил, анализ деятельности); наглядные (использование игрушек, картин, иллюстраций, предметов природного и бросового материала, показ игровых действий). В частности, были отобраны различные игры и виды деятельности. Разнообразие занятий и их игровой формат мотивируют детей к общению и совместной работе. Они проявляют самостоятельность и энергичность, работая над достижением общей цели.

Второе положение гипотезы – эмоционально-практическая направленность познавательной деятельности. Познавательный интерес выступает как эмоционально-практическая направленность, важнейший мотив активности личности ребенка, её познавательной деятельности. Под влиянием познавательного интереса активизируется процесс запоминания, активнее протекает восприятие необходимого материала, что ведёт к его продуктивному усвоению и положительным эмоциональным реакциям.

Третье положение гипотезы – взаимодействие работы дошкольного образовательного учреждения и семьи. Родителям (законным представителям) давались рекомендации по организации досуга детей в домашних условиях по средствам дидактических игр.

В процессе специализированных развивающих занятий с детьми 6–7 лет, у которых есть задержка психического развития, удалось наиболее эффективно воплотить в жизнь обозначенные идеи.

Всего было разработано 10 таких занятий, в структуру которых были включены упомянутые выше аспекты.

Цель занятий – развитие познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Задачи занятий:

- формировать умения планировать свои действия;
- осуществлять решение в соответствии с заданными правилами и алгоритмами, проверять результат своих действий;
- увеличивать объём внимания и памяти;
- формировать мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, аналогия;
- развивать образное и вариативное мышление, воображение;
- развивать творческие способности;
- развивать речь, умение аргументировать свои высказывания, строить простейшие умозаключения;

- вырабатывать умения целенаправленно владеть волевыми усилиями, устанавливать правильные отношения со сверстниками и взрослыми, видеть себя глазами окружающих;
- формировать мотивацию к обучению, ориентированной на удовлетворение познавательных интересов.

Ожидаемые результаты:

- у детей развиты внимание, память, мышление, воображение, речь;
- дети могут аргументировать свои высказывания, строить умозаключения;
- у детей сформирована мотивация к обучению;
- у детей развит познавательный интерес.

В соответствии с поставленными задачами и целями было подготовлено содержание занятий (см. таблицу В.1 в приложении В). С детьми в возрасте от 6 до 7 лет, у которых наблюдалась задержка психического развития, проводились регулярные занятия. Они проходили два раза в неделю. Каждое занятие длилось примерно полчаса.

Необходимо отметить, что на каждом уроке мы уделяли время организационным вопросам (2–3 минуты), основной части (примерно 25 минут) и обсуждению результатов (2–3 минуты).

Занятие 1. Цель – закрепление знаний о домашних птицах и их птенцах; развитие познавательной активности, мышления, восприятия, внимания, графомоторных навыков.

Занятие началось с вводного упражнения «Угадай, кто это?», чтобы вызвать у детей интерес к занятию. В нем дети слушали звуки домашних птиц. Когда дети отгадывали птицу, то на доске (интерактивная доска «Колибри») появлялась картинка самой птицы. В результате было видно, что детям интересно. Они положительно реагировали, если называли птицу правильно.

Затем с ребятами проводилось упражнение «Назови семью». Дети доставали из коробки картинки с «семьями» домашних птиц. После чего нужно было назвать каждую семью – «куриная», «гусиная», «индюшья»,

«утиная». Это упражнение вызвало затруднение у С. Петра и В. Ильи, ребята не смогли назвать не только «семью», но путали названия самих птиц. Б. Ева, Л. Иван, П. Лев, Н. Тимофей, М. Савелий, К. Владимир называли самих птиц, но затруднялись в названии семей. Р. Асхабали и С. Анатолий справились с заданием без затруднений. Следующим было дидактическое упражнение «Разложи в ряд». Детям выдавались картинки (петух, курица, цыпленок, гусь, гусыня, гусенок, индюк, индюшка, индюшонок, селезень, утка, утенок), которые нужно было разложить по «семьям». Такие дети, как Б. Ева, Л. Иван, П. Лев, Н. Тимофей, М. Савелий, К. Владимир, Р. Асхабали и С. Анатолий справились с заданием. У В. Ильи и С. Петра данное упражнение вызвало затруднения, ребята не смогли правильно разложить птенцов к взрослым птицам. В ходе дидактического упражнения «4 лишний», выставлялись по четыре игрушечных домашних птиц (курица, утка, гусыня, индюшонок; петух, утка, селезень, утенок), детям нужно было исключить лишнюю птицу. Правильно исключили лишнюю птицу и смогли объяснить свой выбор Р. Асхабали и С. Анатолий. Б. Ева, К. Владимир, Л. Иван, М. Савелий, Н. Тимофей, П. Лев исключили лишнее верно, но объяснить свой выбор не смогли. В. Илья и С. Петр делали хаотичный выбор, без какого-либо осмысления. При выполнении упражнения «Зашумленные картинки» ребятам нужно было определить птицу и выделить ее карандашом. Б. Ева, К. Владимир, Л. Иван, М. Савелий, Н. Тимофей, П. Лев, Р. Асхабали и С. Анатолий нашли и выделили птицу самостоятельно. В. Илье потребовалась помощь, после чего он сам смог выделить птицу. С. Петр даже после помощи взрослого справиться с заданием не смог. Упражнение «Лабиринт» предполагало провести цыпленка до курицы по лабиринту. Р. Асхабали самостоятельно нашел путь от цыпленка до курицы. Б. Ева, К. Владимир, Л. Иван, М. Савелий, Н. Тимофей, П. Лев, и С. Анатолий нашли путь, но не с первой попытки. В. Илья и С. Петр не справились с заданием даже после показа взрослого.

В конце занятия дети делились своими впечатлениями. Каждый из них рассказывал, что ему больше всего запомнилось на занятии и что нового он узнал.

Занятие 2. Цель – закрепление знаний о домашних птицах и их птенцах; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков; закрепление знаний о геометрических фигурах.

Занятие началось с вводного упражнения «Угадай, кто это?». Ребята доставали из коробки картинку частей птиц (крыло, гребень, хвост, лапа, клюв) и называли птицу по признаку. Первым ребятам было сложнее – они называли птиц, но уже с наводящими вопросами. Это Р. Асхабали, С. Анатолий, Н. Тимофей и Б. Ева. Остальные ребята справлялись с упражнением легче, вероятно после того, как они смогли сначала наблюдать за первыми ребятами. Это К. Владимир, Л. Иван, М. Савелий, П. Лев. В. Илье и С. Петру упражнение далось сложнее всех. Они не смогли узнать и назвать правильно птиц.

На основном этапе с детьми проводилось упражнение «Назови семью», в ходе которого им назывались птицы, и они должны были назвать «семью». Затем после правильного ответа предъявлялась картинка птичьей «семьи». Такие дети, как Р. Асхабали, С. Анатолий, Б. Ева, П. Лев активно принимали участие в упражнении, самостоятельно справлялись с заданием. Н. Тимофею, К. Владимиру, Л. Ивану, М. Савелию, В. Илье требовалась помощь в виде наводящих вопросов, подсказках. С. Петр был пассивен, проявлял безразличие. В дидактическом упражнении «Назови фигуры» дети должны были сложить домашнюю птицу из геометрических фигур по образцу, затем назвать каждую геометрическую фигуру и ее цвет. С. Петру требовалась помощь взрослого. При помощи у него получилось сложить птицу и назвать цвет, геометрические фигуры путал. Остальные дети справились с заданием с небольшой направляющей помощью. Геометрические фигуры и цвет называли правильно. Далее в дидактическом упражнении «Кого не стало?» перед детьми выкладывались в ряд картинки с домашними птицами, затем из

ряда убиралась птица. Ребята должны были назвать птицу, которая исчезла. С данным упражнением безошибочно справились Б. Ева, К. Владимир, П. Лев, Р. Асхабали, С. Анатолий. Не большое затруднение было вызвано у Л. Ивана, М. Савелия, Н. Тимофея. В. Илья и С. Петр задание не смогли выполнить. После ребята выполняли дидактическое упражнение «Сравни картинки», в котором они должны были сравнить изображения с домашними птицами и найти отличия друг от друга. В результате большинство детей справились с заданием с направляющей помощью. С. Петр не смог выполнить задание, отвлекался, не мог сосредоточиться на выполнении. Последним было задание «Штриховка». Все дети самостоятельно справились с заданием.

В конце занятия дети делились своими впечатлениями. Каждый из них рассказывал, что ему больше всего запомнилось на занятии и что нового он узнал.

Занятие 3. Цель – закрепление знаний о посуде, ее назначении; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; развитие познавательной активности; графо-моторных навыков.

Занятие началось с вводного упражнения «Разложи по назначению». Сначала ребятам были представлены игрушечная плита и обеденный стол. После ребята раскладывали игрушечную посуду по назначению, кухонную к плите, столовую к столу. Все ребята были заинтересованы, называли предмет посуды и ее назначение.

На основном этапе с детьми проводилось упражнение «Что изменилось?», перед детьми выкладывались в ряд предметные картинки с посудой, затем в ряду картинки меняли местами. Ребята должны были назвать посуду, которая оказалась на другом месте в ряду. С данным упражнением безошибочно справились Б. Ева, К. Владимир, П. Лев, Р. Асхабали, С. Анатолий. Не большое затруднение было вызвано у Л. Ивана, М. Савелия, Н. Тимофея. В. Илья и С. Петр задание не смогли выполнить. В ходе упражнения «Большой-маленький» дети раскладывали и называли предметные картинки посуды по величине. Например: большая тарелка,

маленькая тарелочка. Наиболее правильно выполняли упражнение С. Анатолий, Р. Асхабали, П. Лев и Б. Ева. Остальных детей приходилось постоянно поправлять в словах. В упражнении «Загадки» дети выбирали предметные картинки с посудой, по очереди описывали посуду. Остальные дети отгадывали. С небольшой направляющей помощью справились с описанием посуды Б. Ева, Л. Иван, Н. Тимофей, П. Лев, Р. Асхабали, С. Анатолий. В. Илья, К. Владимир, М. Савелий с трудом смогли описать предметы посуды. С. Петр от выполнения задания отказался. В ходе дидактического упражнения «4 лишний», выставлялись по четыре игрушечных предмета посуды (вилка, ложка, нож, тарелка; кастрюля, сковорода, стакан, чайник), детям нужно было исключить лишнюю посуду. Правильно исключили лишнее и смогли объяснить свой выбор Р. Асхабали и С. Анатолий. Б. Ева, К. Владимир, Л. Иван, М. Савелий, Н. Тимофей, П. Лев исключили лишнее верно, но объяснить свой выбор не смогли. В. Илья и С. Петр делали хаотичный выбор, без какого-либо осмысления. Упражнение «Разложи фасоль» предполагало раскладывание фасоли по цвету в разную посуду. Все дети справлялись с заданием без затруднений.

В конце занятия дети делились своими впечатлениями. Каждый из них рассказывал, что ему больше всего запомнилось на занятии и что нового он узнал.

Занятие 4. Цель – закрепление знаний о посуде, ее назначении, материале; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти, познавательной активности; графомоторных навыков; величины предметов; учить составлять рассказ-описание по схеме.

На организационном моменте дети выполняли упражнение «Из чего какое?». Детям демонстрировалась посуда из разных материалов (фарфор, дерево, глина, стекло, металл, пластмасс). По каждой посуде взрослый легко ударял палочкой, чтобы ребята смогли услышать определенный звук для каждого материала. Затем ребята должны были запомнить звук и назвать из какого материала изготовлена посуда.

Затем с ребятами проводилось упражнение «Составь рассказ». Ребята выбирали посуду из предыдущего упражнения и составляли рассказ опираясь на схему, нужно было указать размер, материал, цвет, для чего нужна данная посуда. В ходе упражнения «Большой-маленький» дети раскладывали и называли предметные картинки посуды по величине. Например: большая тарелка, маленькая тарелочка. Наиболее правильно выполняли упражнение С. Анатолий, Р. Асхабали, П. Лев и Б. Ева. Остальных детей приходилось постоянно поправлять в словах. В ходе дидактического упражнения «4 лишний», выставлялись по четыре игрушечных предмета посуды (вилка, ложка, нож, тарелка; кастрюля, сковорода, стакан, чайник), детям нужно было исключить лишнюю посуду. Правильно исключили лишнее и смогли объяснить свой выбор Р. Асхабали и С. Анатолий. Б. Ева, К. Владимир, Л. Иван, М. Савелий, Н. Тимофей, П. Лев исключили лишнее верно, но объяснить свой выбор не смогли. В. Илья и С. Петр делали хаотичный выбор, без какого-либо осмысления. В дидактическом упражнении «Собери картинку» дети рассматривали части разрезных картинок, по мере узнавания, называли, что должно получиться. Затем складывали в целое. В итоге полностью с заданием справились С. Анатолий и М. Савелий. Они смогли назвать предполагаемую посуду до того как собрали и далее сложили в целое без помощи. Б. Ева, К. Владимир, Л. Иван, Н. Тимофей, П. Лев и Р. Асхабали узнали предмет посуды, но сложили картинку в целое не с первой попытки. У В. Ильи и С. Петра возникали трудности, они не смогли назвать предмет до складывания, сложили с помощью взрослого и после назвали посуду, которая получилась в итоге. Последним было упражнение «Обведи». Ребята обводили предметы посуды по пунктирной линии.

В конце занятия дети делились своими впечатлениями. Каждый из них рассказывал, что ему больше всего запомнилось на занятии и что нового он узнал.

Занятие 5. Цель – закрепление знаний о мебели, ее назначении, частей мебели; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков; навыков сложения.

Занятие началось с вводного упражнения «Куда поставить?». Сначала перед ребятами были предъявлены плакаты разных комнат на магнитной доске. Далее дети расставляли мебель на магнитах в комнаты, для которых предназначена мебель.

На основном этапе с детьми проводилось упражнение «Дорисуй». Ребята дорисовывали части мебели, которых не хватало. Например, у стула не хватало ножки, дорисовывали ножки. Затем выполнялось упражнение «Сколько стульев?». У каждого ребенка был набор стульчиков по два цвета (синий, красный) и касса цифр. Ребята соотносили число к количеству стульчиков по цвету, затем считали называли общую сумму. Например: «Синих 4 стульчика, красных – 3, всего 7 стульчиков». Ребята справлялись с заданием за исключением С. Петра, которому требовался контроль со стороны взрослого, но положительного результата это не дало. В ходе дидактического упражнения «4 лишней», выставлялись по четыре предметных картинки (диван, кровать, шкаф, тарелка), детям нужно было исключить лишнюю картинку. Правильно исключили лишнее и смогли объяснить свой выбор Р. Асхабали и С. Анатолий. Б. Ева, К. Владимир, Л. Иван, М. Савелий, Н. Тимофей, П. Лев и В. Илья исключили лишнее верно, но объяснить свой выбор не смогли. С. Петр делал хаотичный выбор, без какого-либо осмысления. Далее дети выполняли дидактическое упражнение «Найди отличия», в котором они должны были сравнить изображения с мебелью и найти отличия друг гот друга. В результате большинство детей справились с заданием с направляющей помощью. С. Петр не смог выполнить задание, отвлекался, не мог сосредоточиться на выполнении. Последним было задание «Трафарет». Дети обводили предметы мебели и дорисовывали их по трафарету. Почти все дети самостоятельно справились с заданием. За

исключением В. Ильи и С. Петра, они обводили мебель сами, но дорисовать смогли с помощью взрослого.

В конце занятия дети делились своими впечатлениями. Каждый из них рассказывал, что ему больше всего запомнилось на занятии и что нового он узнал.

### **2.3 Анализ результатов обследования уровня познавательной сферы у детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

Цель контрольного этапа исследования – выявление динамики уровня развития познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

В ходе контрольного этапа исследования все участники были подвергнуты эксперименту с применением тех же пяти методов диагностики, следуя указаниям.

Выявленные результаты по каждой диагностической методике на констатирующем этапе отражены в таблице В.1 приложения В.

Диагностическая методика 1. «Наблюдение за игровой деятельностью» автор: В.М. Астапов.

Результаты методики 1 «Наблюдение за игровой деятельностью» на обоих этапах эксперимента отражены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа в процентном соотношении наблюдение за познавательной активностью в игровой деятельности детей 6-7 лет с ЗПР

Этап эксперимента	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	4 (40%)	4 (40%)	2 (20%)
Контрольный	1 (10%)	6 (60%)	3 (30%)

Один из участников продемонстрировал низкий уровень вовлечённости в игровой процесс, что составляет 10% от общего числа участников. Это на

10% меньше, чем в начале, когда показатель был равен 20%. С. Пётр показал такой же результат.

В ходе исследования 6 детей продемонстрировали средний уровень, что составляет 60% от общего числа участников. Это означает, что количество детей со средним уровнем выросло с 40% до 60%. Среди них В. Илья, К. Владимир, Л. Иван, П. Лев, Р. Асхабали, С. Анатолий.

Трое детей продемонстрировали высокие результаты, что составляет 30% от общего числа участников. Это означает, что процент вырос с 20% до 30%. Среди них – Б. Ева, М. Савелий, Н. Тимофей.

Для наглядности представим результаты констатирующего и контрольного исследования познавательной активности в игровой деятельности детей 6-7 лет с ЗПР в рисунке 2.

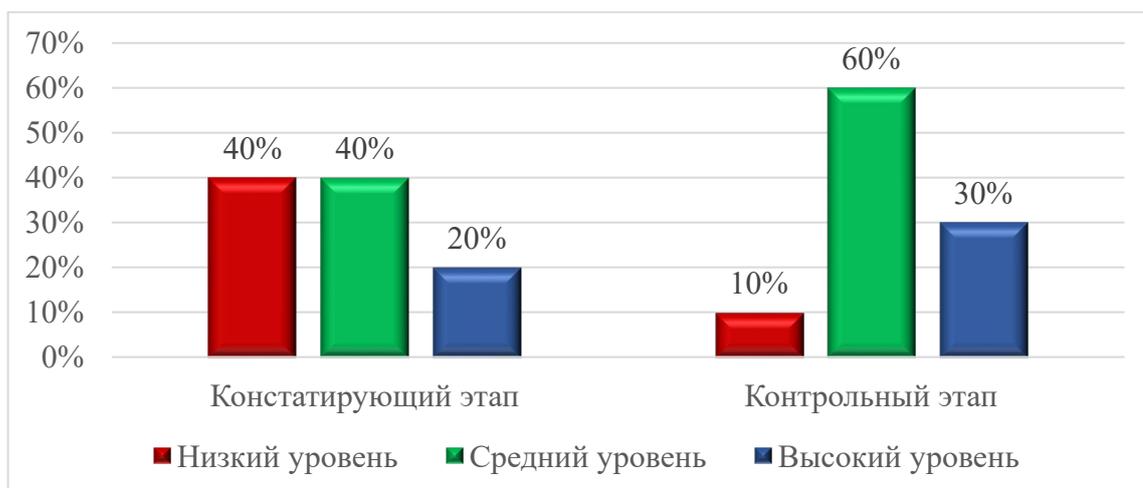


Рисунок 2 - результаты констатирующего и контрольного исследования познавательной активности в игровой деятельности детей 6-7 лет с ЗПР

В результате дети научились поддерживать игру, подчиняться правилам игры, поддерживать взаимоотношения со сверстниками. Преобладание среднего уровня говорит о том, что дети порой не проявляют инициативу без помощи педагога.

Диагностическая методика 2. «Методика Пьерона-Рузена» автор: А. Рузен.

Результаты диагностической методики 2 Пьерона-Рузена, где исследовались особенности концентрации объема, переключения, распределения внимания, на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты развития концентрации объема, переключения, распределения внимания на констатирующем и контрольном этапах

Этап эксперимента	Низкий уровень	Средний	Высокий
Констатирующий	8 (80%)	2 (20%)	0%
Контрольный	1 (10%)	7 (70%)	2 (20%)

Низкий уровень развития концентрации объема, переключения, распределения внимания показал 1 ребенок, что составило 10% от группы. Показатель сократился на 70% соответственно. Этот показатель дал С. Петр.

В ходе исследования было выявлено, что 7 детей, что составляет 70% от общего числа участников, продемонстрировали средний уровень. Это на 20% больше, чем было выявлено ранее, когда показатель составлял 50%. Среди них – Б. Ева, В. Илья, К. Владимир, Л. Иван, М. Савелий, Н. Тимофей, П. Лев.

Двое детей продемонстрировали выдающиеся результаты высокого уровня, что составляет 20% от общего числа участников. Это означает, что процент вырос с 0% до 20%. Показатель увеличился с 0% до 20% соответственно. Среди них – Р. Асхабали и С. Анатолий.

Для наглядности представим результаты констатирующего и контрольного исследования концентрации объема, переключения, распределения внимания на рисунке 3.

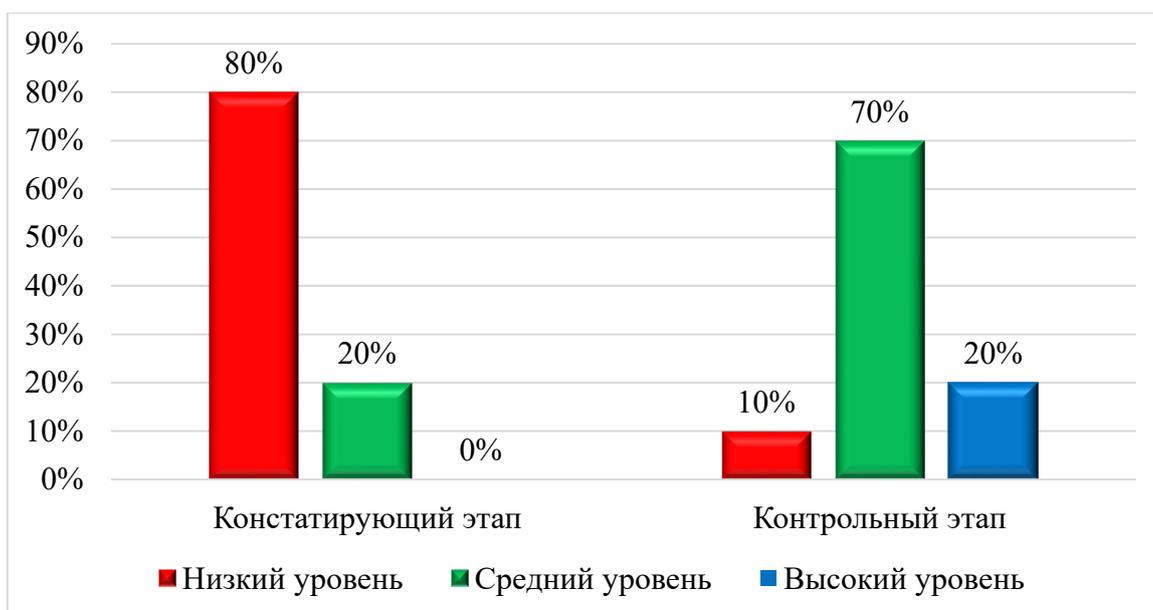


Рисунок 3 - результаты констатирующего и контрольного исследования концентрации объема, переключения, распределения внимания

В результате у детей наблюдается положительная динамика развития внимания. Дети стали более усидчивее, проявляют интерес при проведении дидактических игр, выполнении заданий.

Диагностическая методика 3. «Методика исследования опосредованного запоминания» автор: А.Н. Леонтьев.

В ходе исследования была проведена оценка и сравнение результативности использования внешних средств для запоминания информации, которая усваивается опосредованно. Также были проанализированы особенности мыслительных процессов у детей в возрасте 6–7 лет с задержкой психического развития на начальном и завершающем этапах исследования. Результаты этой работы представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты развития памяти и мыслительной деятельности у детей 6-7 лет с ЗПР

Этап эксперимента	Низкий уровень	Средний	Высокий
Констатирующий	8 (80%)	2 (20%)	0%
Контрольный	1 (10%)	6 (60%)	3 (30%)

Один ребёнок продемонстрировал низкие показатели в области памяти и мышления, что составило 10% от общего числа участников. Этот показатель снизился с 80% до 10%. Такой результат показал С. Пётр.

В ходе исследования было обнаружено, что 6 детей из группы, что составляет 60% от общего числа, продемонстрировали средний уровень. Это на 40% больше, чем было зафиксировано на начальном этапе эксперимента. Особенно заметный прогресс показали дети, которые на начальном этапе демонстрировали низкие результаты. Среди них: В. Илья, К. Владимир, Б. Ева, Л. Иван, М. Савелий и П. Лев.

Трое детей смогли дать высокие результаты, что составило 30% от общего числа испытуемых. Отсюда, процент детей, показавших высокие результаты, стал выше с 0% до 30%. Среди них – Н. Тимофей, Р. Асхабали и С. Анатолий.

Для наглядности представим результаты констатирующего и контрольного этапов на рисунке 4.

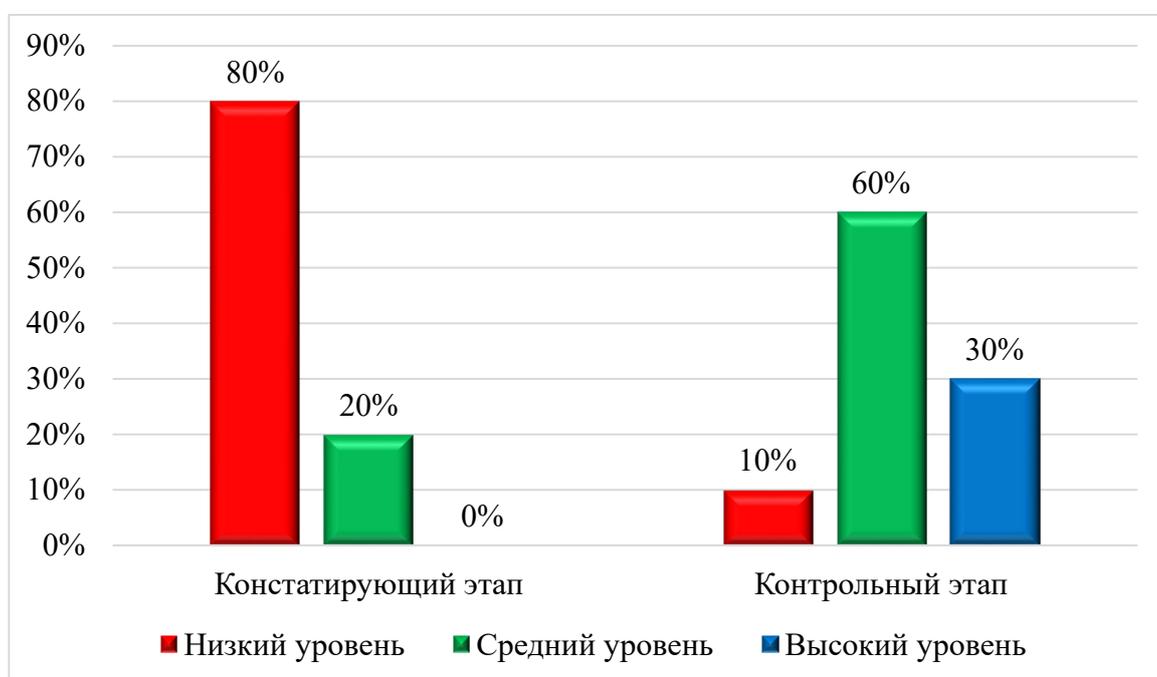


Рисунок 4 - результаты констатирующего и контрольного этапов развития памяти и мыслительной деятельности у детей 6-7 лет с ЗПР

В результате дети самостоятельно выстраивают логические связи. Воспроизводят большее количество слов. Самостоятельно проводят аналогии. Однако, в некоторых случаях детям требуется помощь педагога.

Диагностическая методика 4. «Классификация предметных картинок» автор: К. Гольдштейн.

Результаты методики 4 «Классификация предметных картинок» на обоих этапах эксперимента отражены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты способности классификации предметов

Этап эксперимента	Низкий уровень	Средний	Высокий
Констатирующий	7 (70%)	3 (30%)	0%
Контрольный	1 (10%)	7 (70%)	2 (20%)

Один ребёнок продемонстрировал низкий уровень умения группировать предметы, что составило 10% от общего числа участников. Это на 60% меньше, чем было в начале. Это результат С. Петра.

В группе из десяти детей средний уровень составил 70%. Это на 40% больше, чем было ранее. В группе семь детей, и вот их имена: В. Илья, К. Владимир, Л. Иван, М. Савелий, П. Лев, Б. Ева и Н. Тимофей.

Двое детей показали выдающиеся результаты высокого уровня, что составляет пятую часть от общего числа участников. Таким образом, число детей, которые продемонстрировали выдающиеся результаты, увеличилось с 0% до 20%. Среди них – Р. Асхабали и С. Анатолий.

Для наглядности представим результаты констатирующего и контрольного этапов на рисунке 5.

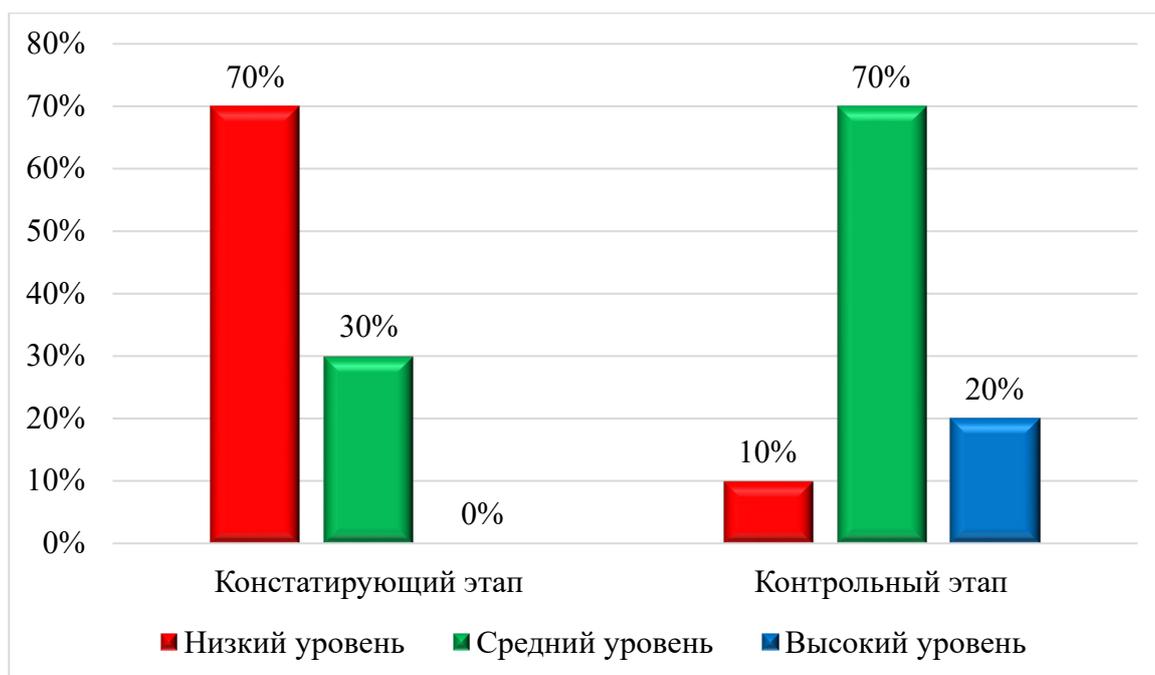


Рисунок 5 - результаты исследования способности к классификации предметов на констатирующем и контрольном этапах

В результате дети стали проявлять способности к классификации различных групп предметов, называть группы предметов обобщающими словами.

Диагностическая методика 5. «Последовательные картинки» автор: С.Д. Забрамная.

Результаты диагностической методики 5 «Последовательные картинки» на обоих этапах эксперимента отражены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты уровня способности устанавливать причинно-следственные связи между объектами и событиями

Этап эксперимента	Низкий уровень	Средний	Высокий
Констатирующий	8 (80%)	2 (20%)	–
Контрольный	2 (20%)	7 (70%)	1 (10%)

Низкий уровень развития способности устанавливать причинно-следственные связи между объектами и событиями показали 2 ребенка, что составило 20% от группы. Показатель уменьшился с 80% до 20%. Такой результат выявлен у В. Ильи и С. Петра.

У семи детей был обнаружен средний уровень, что составляет 70% от общего числа. Это означает, что показатель вырос с 20% до 70%. Среди них: К. Владимир, Л. Иван, П. Лев, Б. Ева, М. Савелий, Н. Тимофей, Р. Асхабали.

Один ребёнок продемонстрировал высокие показатели, что составило 10% от общего числа участников. Таким образом, процент успешных результатов вырос с 0% до 10%. Этого добился С. Анатолий.

Для наглядности представим результаты констатирующего и контрольного этапов на рисунке 6.

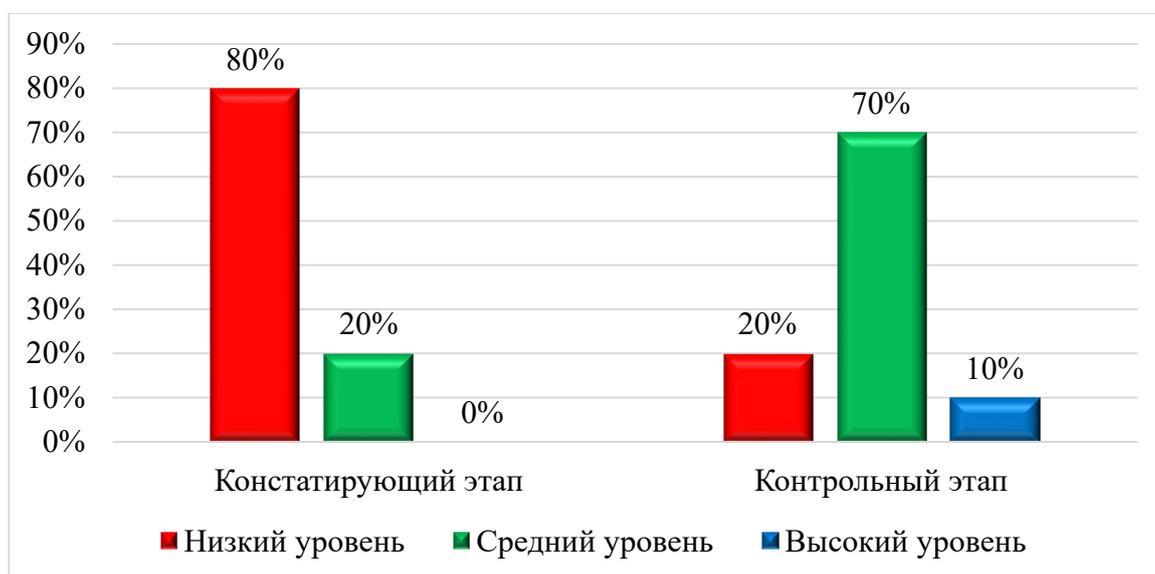


Рисунок 6 – Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента уровня способности устанавливать причинно-следственные связи между объектами и событиями у детей 6-7 лет с ЗПР

В результате дети научились составлять рассказы по картинкам, устанавливать причинно-следственные связи, находить логическое объяснение, что подтверждает развитие познавательной активности.

Уровень развития познавательной активности у детей 6-7 лет с ЗПР на обоих этапах эксперимента отражен в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные результаты уровня развития познавательной активности у детей 6-7 лет с ЗПР

Этап эксперимента	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий	7 (70 %)	3 (30 %)	–
Контрольный	1 (10 %)	7 (70 %)	2 (20 %)

На рисунке 7 представлены полученные результаты наглядно.

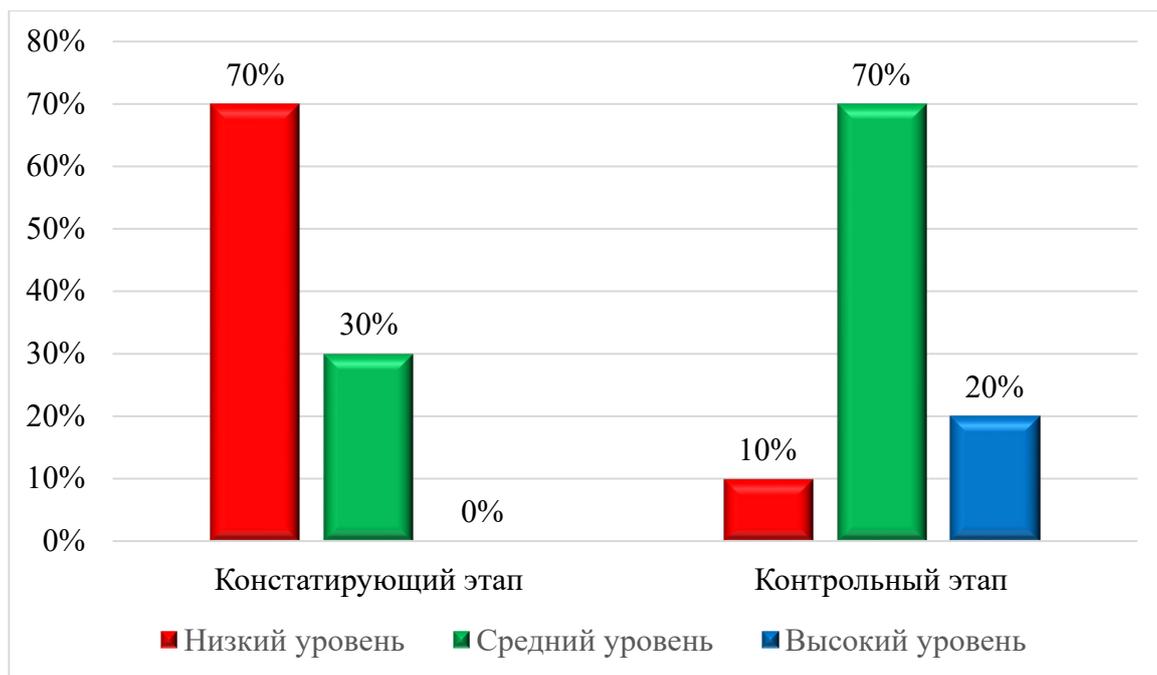


Рисунок 7 – Уровень развития познавательной активности у детей 6-7 лет с ЗПР на констатирующем и контрольном этапе

В группе детей 6–7 лет с задержкой психического развития, в которой проводилось исследование, на контрольном этапе средний уровень стал преобладающим по всем пяти диагностическим методикам. Отмечается заметная положительная динамика уровня исследуемых навыков. У детей развиты внимание, память, мышление, воображение, речь, сформирована мотивация к обучению, у детей развит познавательный интерес. Они научились аргументировать свои высказывания, строить умозаключения.

В результате проведения экспериментальной работы цель была достигнута, а гипотеза нашла свое подтверждение.

Проведенная экспериментальная работа позволила сформулировать  
ВЫВОДЫ:

- на констатирующем этапе исследования было выявлено, что у четырёх детей (40% от общего числа) познавательная активность в игровой деятельности находится на низком уровне развития. Ещё у четырёх детей (также 40%) познавательная активность в игровой деятельности находится на среднем уровне развития. И только у двух детей (20%) игровая деятельность находится на высоком уровне развития;
- на формирующем этапе были определены и проверены на практике психолого-педагогические условия, которые по способствовали развитию познавательной активности у детей 6–7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр. В связи с этим были разработаны 10 занятий. Формирующая работа проводилась с детьми 6–7 лет с ЗПР в течение пяти недель;
- на контрольном этапе динамика стала положительной в развитии познавательной активности в игровой деятельности у детей в возрасте 6–7 лет с задержкой психического развития. Количество детей с низким уровнем развития исследуемых навыков снизилось с 40% до 10%. Процент со средним уровнем развития показателя увеличился с 40% до 60%, а с высоким уровнем развития — с 20% до 30%;
- у детей развиты внимание, память, мышление, воображение, речь, сформирована мотивация к обучению, у детей развит познавательный интерес. Они научились аргументировать свои высказывания, строить умозаключения.

## Заключение

Анализ теоретических основ формирования познавательной активности у детей в возрасте 6-7 лет с задержкой психического развития показало, что дидактическая игра играет важную роль в развитии познавательных способностей дошкольников. Компонентами познавательного развития выступают память, внимание, мышление, воображение и речь.

Познавательный интерес – это ключевая черта личности, которая формируется в процессе жизни человека. Этот интерес обладает сильным влиянием на поведение и помогает ребёнку стать активным участником процесса познания.

В процессе работы с детьми дошкольного возраста, у которых есть задержка психического развития, педагог должен применять разнообразные методы, инструменты и подходы, чтобы стимулировать их познавательную активность и интерес к учёбе. Эти методы должны привлекать внимание детей, вызывать у них эмоции, поддерживать их интерес, активизировать мышление и помогать им получать знания, опираясь на их знания и опыт.

В ходе исследования были определены ключевые психологические аспекты, которые способствуют развитию познавательной активности у детей с задержкой психического развития 6-7 лет. В частности, было установлено, что развитие познавательной активности через проведение дидактических игр на занятиях и в режимных моментах – это важное условие для развития познавательной активности у детей с задержкой психического развития.

Также было отмечено, что эмоционально-практическая направленность познавательной деятельности играет значительную роль в этом процессе. Познавательный интерес выступает как эмоционально-практическая направленность, важнейший мотив активности личности ребенка, её познавательной деятельности. Под влиянием познавательного интереса активизируется процесс запоминания, активнее протекает восприятие

необходимого материала, что ведёт к его продуктивному усвоению и положительным эмоциональным реакциям.

На констатирующем этапе исследования было выявлено, что у четырёх детей (40% от общего числа) познавательная активность в игровой деятельности находится на низком уровне развития. Ещё у четырёх детей (также 40%) познавательная активность в игровой деятельности находится на среднем уровне развития. И только у двух детей (20%) познавательная активность в игровой деятельности находится на высоком уровне развития. В особенности у детей возникают трудности с осуществлением совместной деятельности, с вступлением в диалог, пониманием правил игры, инструкции.

На формирующем этапе были определены и проверены на практике психолого-педагогические условия, способствующие развитию познавательной активности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития с использованием дидактических игр. В результате были созданы 10 занятий. Во время занятий и в режимных моментах проводились дидактические игры. В течение пяти недель с детьми 6-7 лет с ЗПР проводилась формирующая работа.

Положительная динамика была выявлена на контрольном этапе. В частности, количество детей с низким уровнем развития исследуемых навыков снизилось с 40% до 10%. Доля детей со средним уровнем развития показателя увеличилась с 40% до 60%, а доля детей с высоким уровнем развития – с 20% до 30%. Описанная динамика демонстрирует успешность проведённой формирующей работы и подтверждает гипотезу исследования.

## Список использованной литературы

1. Авилова, П.А. Психологическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательного учреждения. Комсомольск-на-Амуре : Амур. гуманитар. пед. гос. ун-т, 2014. – 154 с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология. М. : Аспект Пресс, 2017. – 363 с.
3. Арбабаева, А.Т. Особенности познавательной сферы детей с задержкой психического развития //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 2016. – № 12 (1). – С. 141 – 144.
4. Афонькина, Ю.А. Изучение психики дошкольника. М. : Издательский центр «Академия», 2022. – 82 с.
5. Бабкина, Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития. ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2016. – 89 с.
6. Бойков, Д.И. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с ОВЗ: учебное пособие для СПО: Москва Юрайт, 2024. – 211 с.
7. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. – М.: Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
8. Бочкина, Е.В. Особенности развития представлений о цикличности пространства и времени у детей дошкольного возраста // Вестник Московского городского педагогического университета, 2019. – № 2 (48). – С. 110–123.
9. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. – Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. –136 с.
10. Булгакова, Д.Р. Клинико-психологическая характеристика детей 5-7 лет с задержкой психического развития // Бюллетень медицинских Интернет-конференций, 2015. – Т. 5 - № 12. – С. 1687 – 1691.

11. Валентинова, А.А. Изучение особенностей произвольного внимания у старших дошкольников с ЗПР в процессе игровой деятельности //На крыльях детства: ресурсы современного коррекционно-развивающего пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения: сборник научных статей по матер: всеросс. научно-практической конф. студентов и молодых ученых, 2019. – С. 141 – 142.
12. Дыбина, О.В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. Старшая группа. М. : Мозаика-Синтез, 2022. – 68 с.
13. Екжанова, Е.А., Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
14. Забрамная, С.Д., Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 32 с.
15. Заширинская, О.В. Психология детей с задержкой психического развития. СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета, 2019. – 109 с.
16. Зинченко, В.П., Большой психологический словарь. М. : Прайм-Еврознак, 2023. – 819 с.
17. Иванова, Т.Б., Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР.– СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2022. – 60 с.
18. Игнатова, В.Ю. Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Молодой ученый. – 2022. – № 51 (446). – С. 182 – 184.
19. Казанский, Н.Г., Педагогика и методика начального обучения. М. : Просвещение, 2009. – 394 с.
20. Колосова, Т.А., Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. Дети с нарушением интеллекта. М. : Издательство Юрайт, 2024. – 151 с.
21. Лебединская, К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте. М. : Академический проект, 2019. – 303 с.

22. Леонтьев, А.А. Психологические основы развития ребенка и обучения. М. : Смысл, 2019. – 432 с.
23. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Издательство Юрайт, 2023. – 351 с.
24. Микляева, Н.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития: учебник и практикум для ВУЗов 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва Юрайт, 2023. – 327 с.
25. Немов, Р.С. Развивающие учебно-дидактические игры и формы занятий с детьми дошкольного возраста. М. : Просвещение, 2023. – 182 с.
26. Неретина, Т.Г. Коррекционно-воспитательная работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития: учебное пособие для ВУЗов. Изд-во Инфра-М, 2021. – 308 с.
27. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2016. – 89 с.
28. Никулина, Ф.Х. Формирование познавательной сферы у детей 5-7 лет: развивающие игровые занятия: учебное пособие – Москва: изд-во учитель, 2014. – 144с.
29. Нищева, Н.В. Дети с ЗПР в детском саду. Коррекционная и образовательная деятельность в соответствии с ФАОП // Библиотека журнала «Дошкольная педагогика», 2024. – 128 с.
30. Самолетова, С.В., Совместная коррекционно-развивающая работа педагогов дошкольной образовательной организации с дошкольниками, имеющими диагноз «задержка психического развития» // Молодой ученый. 2022. – № 49 (444). – С. 208–211.
31. Сергеева, О.А., Психологическая готовность к школьному обучению детей с задержкой психического развития // Бюллетень медицинских Интернет-конференций, 2014. – Т. 4. №11. – С. 1292 – 1294.
32. Слепович, Е.С., Специальная психология. – Минск: Высшая школа, 2021. – 527 с.

33. Таратухина, Ю.В., Педагогика высшей школы в современном мире. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 217 с.
34. Шамарина, Е.В. Основы специальной педагогики и психологии. – Орел : Науч.-метод. центр, 2004. – 145 с.
35. Фатихова, Л.Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011. – 80 с.; 65 карт.
36. Эльконин, Д.Б. Психология игры. – М. : RUGRAM, 2022. – 228 с.

Приложение А  
**Характеристика выборки исследования**

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в исследовании

<b>Ф. Имя ребенка</b>	<b>Возраст ребенка</b>
Б. Ева	6 лет 5 месяцев
В. Илья	6 лет 8 месяцев
К. Владимир	6 лет 4 месяца
Л. Иван	6 лет 6 месяцев
М. Савелий	6 лет 8 месяцев
Н. Тимофей	6 лет 7 месяцев
П. Лев	6 лет 7 месяцев
Р. Асхабали	6 лет 5 месяцев
С. Анатолий	6 лет 6 месяцев
С. Петр	6 лет 5 месяцев

## Приложение Б

### Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Количественные результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента

Ф. Имя ребенка	Диагностическая методика					Количество баллов	Итоговый уровень
	1	2	3	4	5		
Б. Ева	8	6	5	5	4	28	низкий уровень
В. Илья	1	7	1	1	4	14	низкий уровень
К. Владимир	2	6	2	2	5	17	низкий уровень
Л. Иван	5	6	2	2	6	21	низкий уровень
М. Савелий	8	2	4	8	7	29	средний уровень
Н. Тимофей	6	2	5	6	7	26	низкий уровень
П. Лев	3	1	4	3	4	15	низкий уровень
Р. Асхабали	7	0	6	7	10	30	средний уровень
С. Анатолий	6	0	8	9	10	33	средний уровень
С. Петр	1	6	3	3	1	14	низкий уровень

## Приложение В

### Содержание формирующего этапа педагогического эксперимента

Таблица В.1 – Перечень развивающих занятий

№ занятия	Цель занятия	Краткое содержание занятия
Занятие 1	Закрепление знаний о домашних птицах и их птенцах; развитие мышления, восприятия, внимания, графомоторных навыков	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение «Угадай, кто это»</li> <li>2. Упражнение «Назови семью»</li> <li>3. Дидактическое упражнение «Разложи в ряд»</li> <li>4. Дидактическое упражнение «4 лишний»</li> <li>5. Упражнение «Зашумленные картинки».</li> <li>6. Упражнение «Лабиринт».</li> <li>7. Итог занятия.</li> </ol>
Занятие 2	Закрепление знаний о домашних птицах и их птенцах; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков; закрепление знаний о геометрических фигурах.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение «Назови, кто это»</li> <li>2. Дидактическое упражнение «Назови семью»</li> <li>3. Дидактическое упражнение «Назови фигуры»</li> <li>4. Дидактическое упражнение «Кого не стало?».</li> <li>5. Дидактическое упражнение «Сравни картинки».</li> <li>6. Упражнение «Нарисуй птичьи следы по образцу».</li> <li>7. Упражнение «Штриховка».</li> <li>8. Итог занятия.</li> </ol>
Занятие 3	Закрепление знаний о посуде, ее назначении; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение «Разложи по назначению»</li> <li>2. Дидактическое упражнение «Что изменилось?»</li> <li>3. Упражнение «Большой-маленький»</li> <li>4. «Загадки»</li> <li>5. Дидактическое упражнение «4 лишний»</li> <li>6. Дидактическое упражнение «Разложи фасоль»</li> <li>7. Итог занятия.</li> </ol>
Занятие 4	Закрепление знаний о посуде, ее назначении, материале; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков; величины предметов; учить составлять рассказ-описание по схеме.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение «Из чего какое»</li> <li>2. Дидактическое упражнение «Составь рассказ»</li> <li>3. Дидактическое упражнение «Маленький-большой»</li> <li>4. Дидактическое упражнение «4 лишний»</li> <li>5. Дидактическое упражнение «Собери картинку»</li> <li>6. Упражнение «Зашумленная картинка»</li> <li>7. Упражнение «Обведи»</li> <li>8. Итог занятия.</li> </ol>

## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.1

№ занятия	Цель занятия	Краткое содержание занятия
Занятие 5	Закрепление знаний о мебели, ее назначении, частей мебели; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков; навыков сложения.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение «Куда поставить»</li> <li>2. Дидактическое упражнение «Дорисуй»</li> <li>3. Упражнение «Сколько стульев?»</li> <li>4. Дидактическое упражнение «4 лишний»</li> <li>5. Дидактическое упражнение «Найди отличия»</li> <li>6. Упражнение «Графарет»</li> <li>7. Итог занятия.</li> </ol>
Занятие 6	Закрепление знаний о мебели, ее назначении, частей мебели; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков; соотношение числа и количества.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение «Угадай по описанию»</li> <li>2. Дидактическое упражнение «Составь рассказ»</li> <li>3. Дидактическое упражнение «Подбери число»</li> <li>4. Дидактическое упражнение «Собери картинку»</li> <li>5. Дидактическое упражнение «Куда поставить?»</li> <li>6. Дидактическое упражнение «Чего не стало?»</li> <li>7. Итог занятия.</li> </ol>
Занятие 7	Закрепление знаний о домашних животных и их детенышей; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков; соотношение числа и количества.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение. Рассматривание картинок с домашними животными и их детенышами.</li> <li>2. Упражнение «Назови семью»</li> <li>3. Дидактическое упражнение «Побери число»</li> <li>4. Упражнение «Назови ласково»</li> <li>5. Дидактическое упражнение «4 лишний»</li> <li>6. Дидактическое упражнение «Что перепутал художник?»</li> <li>7. Упражнение «Лабиринт»</li> <li>8. Итог занятия.</li> </ol>
Занятие 8	Закрепление знаний о домашних животных и их детенышей; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков; уравнивание предметов.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение «Угадай, кто это?»</li> <li>2. Дидактическое упражнение «Составь рассказ»</li> <li>3. Упражнение «Сделай также»</li> <li>4. Дидактическое упражнение «Поймай детеныша»</li> <li>5. Дидактическое упражнение «Запомни и повтори»</li> <li>6. Дидактическое упражнение «Сравни картинки»</li> <li>7. Упражнение «Штриховка»</li> <li>8. Итог занятия.</li> </ol>

## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.1

Занятие 9	Закрепление знаний о одежде; геометрических фигур; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков, мелкой моторики.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение. Рассмотрение картинок с предметами одежды</li> <li>2. Дидактическое упражнение «Собери рубашку»</li> <li>3. Дидактическое упражнение «Отгадай фигуру»</li> <li>4. Дидактическое упражнение «Что изменилось?»</li> <li>5. Упражнение «Застегни пуговицы»</li> <li>6. Итог занятия.</li> </ol>
Занятие 10	Закрепление знаний о одежде; геометрических фигур; развитие мышления, восприятия, внимания, памяти; графомоторных навыков, мелкой моторики.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вводное упражнение «Кому что нужно?»</li> <li>2. Упражнение «Из чего какое?»</li> <li>3. Дидактическая игра «Лото»</li> <li>4. Дидактическое упражнение «Собери картинку»</li> <li>5. Упражнение «Обведи одежду»</li> <li>6. Итог занятия.</li> </ol>

## Приложение Г

### Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица Г.1 – Количественные результаты диагностики на контрольном этапе эксперимента

Ф. Имя ребенка	Диагностическая методика					Количество баллов	Итоговый уровень
	1	2	3	4	5		
Б. Ева	9	4	10	12	14	49	средний уровень
В. Илья	6	3	7	10	5	31	средний уровень
К. Владимир	6	3	9	8	13	39	средний уровень
Л. Иван	7	4	9	10	14	44	средний уровень
М. Савелий	8	3	10	9	10	40	средний уровень
Н. Тимофей	9	4	13	10	12	48	средний уровень
П. Лев	7	4	7	11	10	39	средний уровень
Р. Асхабали	7	5	13	15	14	54	высокий уровень
С. Анатолий	7	5	13	14	17	56	высокий уровень
С. Петр	2	6	3	3	1	15	низкий уровень