

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»
(наименование кафедры)

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

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

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

Студент	<u>Е.А. Васянова</u> (И.О. Фамилия)	_____ (личная подпись)
Научный руководитель	<u>Е.А. Сидякина</u> (И.О. Фамилия)	_____ (личная подпись)

Руководитель программы д.п.н., профессор, О.В. Дыбина
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) _____ (личная подпись)
« _____ » _____ 2017г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) _____ (личная подпись)
« _____ » _____ 2017г.

Тольятти 2017

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения	10
1.1 Характеристика детей с нарушением зрения	10
1.2 Психолого-педагогические исследования по проблеме формирования исследовательских умений детей дошкольного возраста с нарушением зрения.....	15
1.3 Характеристика педагогических условий формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения	25
Выводы по первой главе	34
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации педагогических условий формирования детей 5-6 лет с нарушением зрения	36
2.1 Выявление уровня сформированности исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения	36
2.2 Реализация педагогических условий формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения	55
2.3 Динамика формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения.....	74
Выводы по второй главе	83
Заключение	85
Список используемой литературы	88
Приложение	95

Введение

Актуальность исследования. Здоровье и полноценное развитие ребенка зависит во многом от хорошего зрения. Через зрение приобретаются основные коммуникативные навыки, формируется представление об окружающем мире. С этого и начинается личностное становление [20].

В России по данным статистики более миллиона детей имеют различные заболевания органов зрения. Эту группу составляют как дети школьного возраста, так и дошкольники в возрасте до 7 лет [26].

Такие ученые-тифлопедагоги как (Р.М. Боскис (1975), Т.А. Власова (1972), Л.С. Волкова (1983), Л.П. Григорьева (1985), В.З. Денискина (2001), В.П. Ермаков (1986), А.Г. Литвак (1973), Л.И. Плаксина (1995), Л.И. Солнцева (1980), Б.К. Тупоногов (1996), В.А. Феоктистова (1992) и др.) освещали в своих работах вопросы развития детей с различными глазными заболеваниями. Благодаря исследованиям данных ученых были уточнены тенденции формирования психических процессов у детей с нарушениями зрения, а также определены средства коррекции выявленных нарушений, сформированы соотношения частного и общего в закономерностях развития детей с нарушениями зрения. Но следует отметить, что до настоящего времени данная проблема социальной адаптации дошкольников с патологиями зрения остается значимой и актуальной [11,31].

Психическое и познавательное развитие ребенка зависит от количества новых впечатлений и знаний. Это основная потребность на этапах развития дошкольника. Данная потребность выделена и изучена в целом ряде исследований (Л.И. Божович, М.П. Денисова, М.И. Лисина, Н.Л. Фигурин, Н.М. Щелованов и др.) [3].

Происходящие на сегодня изменения в образовании требуют от подрастающего поколения активности, способности к познавательной деятельности, творчества и самореализации. При этом она как раз ориентирована на развитие активности и любознательности ребенка (Г.И. Вергелес, А.М. Матюшкин, Л.В. Лидак, А.И. Савенков).

Дошкольное образование определяет саморазвитие и самореализацию каждого ребенка и способствует развитию познавательно-исследовательской деятельности и инициативы дошкольника, развивая при этом исследовательские умения (О.Л. Князева, О.В. Дыбина, Н.Н. Поддьяков, А.Н. Поддьяков). Актуальной проблемой, которая требует теоретического и практического решения, является поиск средств для развития исследовательских умений.

Овладев еще в дошкольном возрасте исследовательскими умениями ребенок, тем самым, подготавливается к дальнейшему обучению в школе. Таким образом, в старшем дошкольном возрасте формируются предпосылки, направленные на развитие исследовательских умений детей [57].

Все виды деятельности ребёнка играют важную роль в его становлении и развитии. Не маловажной становится познавательно-исследовательская деятельность, так как именно в ней дошкольник получает возможность удовлетворить свою любознательность, упорядочивать свои представления о мире, достигать высокого умственного развития [58].

Анализ отечественной психолого-педагогической и методической литературы позволяет выделить различные подходы к проблеме приобщения детей к познавательно-исследовательской деятельности.

Некоторые аспекты экспериментирования детей можно встретить в работах О.В. Дыбиной, О.В. Афанасьевой, Н.Н. Совгир, Н.Н. Поддьякова, А.Н. Поддьякова, А.И. Савенкова. В данных работах исследовано своеобразие экспериментирования детей, определены особенности поиска вариаций детей дошкольного возраста в условиях оперирования объектами, обусловленными многими факторами, а также определены возможности организации экспериментирования в условиях образовательной организации

В работах многих педагогов Г.М. Лямина, А.П. Усова, Е.А. Панько говорится о необходимости приобщения дошкольников к познавательно-исследовательской деятельности, в процессе которой они сами могли бы

обнаружить всё новые и новые свойства предметов, их сходство и различия.

По мнению академика Н.Н. Поддъякова, «...в деятельности экспериментирования ребёнок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие предметы и явления с целью более полного их познания и освоения» [38].

Проблемой познавательного интереса сегодня занимаются многие коллективы образовательных и научных учреждений; их исследования опираются на научно-теоретический базис, разработанный Г.И. Щукиной. Она считала, что познавательный интерес выступает как важнейший побудитель активности личности, её познавательной деятельности. В современных условиях задача воспитания активной, деятельной, творческой личности остаётся в высшей степени важной. Ведь возможность самостоятельно решать познавательные задачи, постоянно находиться в поиске решений, жажда новых видов деятельности позволит утвердиться нашим ученикам во взрослой, подчас очень суровой жизни [57].

В совершенстве владеть всеми исследовательскими умениями под силу не каждому дошкольнику, а тем более дошкольнику с нарушением зрения, но значимых успехов можно добиться в результате создания определённых условий, которые может выстроить педагог.

В результате наблюдается **противоречие** между декларируемой федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования необходимостью формирования исследовательских умений дошкольников и отсутствием разработки содержания педагогических условий формирования данной деятельности у детей 5-6 лет с нарушением зрения.

На основании выявленных противоречий **сформулирована проблема исследования:** каковы педагогические условия формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Педагогические условия формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние педагогических условий на формирование исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Объект исследования: процесс формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Предмет исследования: педагогические условия формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Гипотезу составляет предположение о том, что формирование исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения возможно при следующих педагогических условиях:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда материалами, оборудованием, дидактическими пособиями для развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения;
- осуществлена совместная деятельность педагога и детей по формированию исследовательских умений;
- использованы разнообразные формы работы с семьями детей с нарушением зрения.

Задачи исследования:

1. На основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения, степень разработанности данной проблемы на современном этапе.

2. Выявить уровень сформированности исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

3. Экспериментально проверить эффективность педагогических условий формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения.

В работе использовались следующие **методы исследования**: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, интерпретация, обобщение опыта и массовой практики), эмпирические (беседа, наблюдение, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования).

Источниками теоретического исследования являются фундаментальные положения:

– о единстве личности и деятельности, сознания и деятельности (К.А. Альбуханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.В. Петровский);

– о закономерностях развития нормально развивающихся детей и детей с особыми возможностями здоровья (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский и др.);

– о ведущей роли обучения в развитии (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);

– об индивидуальном и дифференцированном подходах в коррекционном обучении и воспитании детей с нарушением зрения (Н.К. Акимова, Л.А. Дружинина, А.А. Кирсанов, Л.И. Плаксина и др.).

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное учреждение детский сад №5 «Филиппок» городского округа Тольятти.

Этапы исследования: в осуществлении исследования можно выделить 3 этапа:

Первый этап – поисково-аналитический (2015-2016 гг.). В течение данного этапа осуществляется анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработки исследуемой проблемы, составление программы исследования, определение исходных параметров, методологии и методов, понятийного аппарата.

Второй этап – экспериментальный (2016-2017 гг.), включающий разработку и апробацию мероприятий, направленной на формирование

исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения; обработку, проверку и систематизацию полученных результатов (проведение формирующего и контрольного этапов эксперимента).

Третий этап – заключительно-обобщающий (2017 г.). Предполагает анализ, обобщение и систематизацию результатов опытно-экспериментальной работы; оформление материалов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что в работе:

- уточнено понятие «исследовательские умения» у детей 5-6 лет с нарушением зрения;

- предложены педагогические условия формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения;

Теоретическая значимость исследования.

- дана содержательная характеристика исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения;

- обоснованы педагогические условия формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Практическая значимость исследования. Результаты исследования позволили сформулировать научно обоснованные рекомендации для педагогов дошкольных образовательных организаций по формированию исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения. Материалы исследования могут быть использованы в процессе преподавания дошкольной педагогики, детской психологии, а также в практике дошкольных образовательных организаций.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается обоснованностью методологии исследования, ее соответствием поставленной проблеме; проведением исследования на теоретическом и практическом уровнях.

Апробация результатов исследования. Материалы исследования систематически докладывались и обсуждались на отчетах по научно-

исследовательской работе, на научно-практической конференции «Студенческие «Дни науки» в ТГУ». По результатам диссертации опубликованы статьи.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Под исследовательскими умениями у детей 5-6 лет с нарушением зрения мы будем понимать следующие умения и навыки: видеть проблемы; задавать вопросы; выдвигать гипотезы; давать определения понятиям; классифицировать; сравнивать; наблюдать; проводить эксперименты; делать выводы и умозаключения; устанавливать причинно-следственные связи; структурировать материал; работать с текстом; доказывать и защищать свои идеи.

2. Педагогические условия формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения включают: обогащение развивающей предметно-пространственной среды материалами, оборудованием, дидактическими пособиями для развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения; организацию экспериментирования в соответствии с этапами; обеспечено взаимодействие дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников по принципу сотрудничества.

3. Показатели и уровни развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения характеризуются: умением видеть проблемы; умением задавать вопросы; умением выдвигать гипотезы; умением давать определение понятиям; умением классифицировать; умением наблюдать, проводить эксперименты; умением делать выводы и умозаключения; умением доказывать и защищать свои идеи.

Структура магистерской диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (66 источников) и 6 приложений. Текст иллюстрируют 16 таблиц и 2 рисунка. Объем работы 103 страницы.

Глава 1 Теоретические основы формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушениями зрения

1.1 Характеристика детей с нарушением зрения

Проблема исследования зрительных нарушений у детей чрезвычайно актуальна и занимает особое место в сфере медико-психолого-педагогической реабилитации. Различные патологии зрения у ребенка наносят огромный ущерб его психическому и двигательному развитию. По причине искажения сенсорных эталонов дети не могут в полной мере воспринимать окружающий мир во всем его качественном многообразии [9,24].

На сегодняшний день в педагогической практике многих стран используют простое деление детей с патологиями зрения на слепых и лиц с ослабленным зрением, слабовидящих [22].

Слепые дети подразделяются на полностью слепых и детей с остаточным зрением, где острота зрения равна 0,05 и ниже. Слабовидящие дети, в свою очередь, делятся на детей с пониженным зрением (зачастую присутствует косоглазие и амблиопия) и на детей со снижением остроты зрения от 0,05 до 0,2 с очковой коррекцией.

Независимо от разновидности глазных патологий, всегда поражается центральное зрение. Центральным зрением принято называть остроту зрения. Если нарушена острота зрения, соответственно, затруднен процесс рассматривания мелких предметов, восприятие формы, цвета и величины.

Причинами слепоты могут быть как врожденные, так и приобретенные факторы. Если говорить о слепоте как врожденном дефекте, то причинами являются наследственность, а также различные повреждения или заболевания плода в период внутриутробного развития.

Что касается приобретенной слепоты, то здесь можно выделить заболевания центральной нервной системы как основополагающий фактор, а также различные осложнения после травм и перенесённых инфекций.

У слабовидящих детей, как правило, острота зрения может быть достаточно высокой, если нет прогрессии. Причиной слабовидения у данной категории детей могут быть заболевания глаз на фоне общего соматического ослабления организма, различные рефракции. Слабовидящие дети зачастую имеют такие формы нарушений как близорукость, гиперметропия (дальнозоркость) и астигматизм.

Дети с пониженным зрением в основном имеют такие нарушения как косоглазие и амблиопия и составляют наиболее характерную группу детей с нарушением зрения. На сегодняшний день косоглазие и амблиопия - это самые часто встречающиеся и распространённые глазные патологии среди детей дошкольного возраста. Все это приводит к необходимости расширения дошкольных учреждений, введения в общепринятую классификацию подгрупп детей, страдающих данными заболеваниями [31].

Помимо дефекта зрения у большинства детей присутствуют отклонения, называемые вторичными. Отсутствие зрения или его отклонения от нормы могут вызывать трудности овладения сенсорными эталонами. Дети не испытывают трудности при определении цвета предмета, его формы и величины. В таком случае вторичными нарушениями могут являться снижение запаса конкретных представлений о предмете, процессах и явлениях окружающего мира. У детей с нарушением зрения преобладает бедность чувственного опыта, что в свою очередь влечет за собой нарушение соотношения между чувственным представлением предмета и его понятием [25].

Зрение играет огромную роль в жизни человека. Соответственно, любое нарушение зрения имеет негативное влияние на развитие личности.

Рассматривая исследования различных отечественных ученых XX столетия Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.Г. Литвака, М.М. Земцовой, А.И. Зотова можно выделить тот факт, что все они были направлены на компенсаторное развитие данных детей вследствие коррекционного воспитания и обучения.

Любая патология зрения связана, протекает с отклонениями. Имея недостаток зрения, ребёнок лишает себя получения большой доли информации об окружающей среде. Все это, в свою очередь, ограничивает формирования образов воображения и памяти. Это влечет за собой отставание в восприятии предметов по величине, цвету, форме. Они воспринимают меньше признаков и свойств предметов, чем их нормально развивающиеся сверстники. Таким детям трудно определять сочетания цветов, выделять форму предмета и его величину [36,41]. Работоспособность таких детей снижается, что влечет за собой снижение развития познавательной деятельности, снижается уровень развития восприятия [54,61]. Это в своих работах отмечали такие ученые как С.Л. Рубинштейн, С.В. Кравков, И.М. Соловьёв.

Рассмотрев исследования М.И. Земцовой, Л.И. Плаксиной, Т.П. Свирдюк можно сделать вывод о том, что сенсорное недоразвитие у детей с патологией зрения проходит на фоне низкой активности умственных и речевых процессов, так как сензитивный период для развития речевой функции для многих детей с нарушениями зрения бывает упущен [33]. Все сенсорные процессы прочно связаны с операциями мышления. Мыслительные операции играют важную роль в формировании такого процесса, как восприятие [3].

Если нарушен хотя бы один анализатор – нарушен весь ход познания окружающего мира. Зрительный анализатор является наиболее информативным. Если существуют серьезные нарушения в работе зрительного анализатора, то происходит компенсация при помощи сохранных анализаторов [35,64].

По мнению Л.С. Выготского, А.Г. Лиштван, Б.К. Тупоногова, В.И. Лубовского, Л.И. Солнцевой, Л.П. Григорьева и С.В. Сташевского компенсация зрительной патологии зачастую осуществляется функционированием таких познавательных процессов, как речь, память и мышление [7].

Например, как отмечали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и другие психологи ведущей ролью в формировании и развитии всех психических процессов детей является речь. Словесные обозначения помогают формировать более устойчивые зрительные образы [5, 23]. Это в свою очередь, облегчает их последующее воспроизведение. Речь выступает в роли уточнения восприятия.

Нарушения зрения накладывает отпечаток на полноценное развитие познавательной деятельности детей. Таким детям требуется больше времени для образования временных связей, осмысления и запоминая наглядного материала. Они испытывают трудности в классификации, сравнении, анализе и синтезе, связанные с нечетко воспринимаемыми качествами объектов. Нарушается логическое мышление [4].

По мнению Л.И. Плаксиной, построение предметного образа, значительное его снижение при зрительных патологиях отражается на освоении программного материала по развитию представлений о форме и величине предметов [30].

В зависимости от степени и характера нарушения зрения процесс формирования зрительных образов у слабовидящих детей протекает по-разному. Частично видящие дети имеют более грубые отклонения. Формирование образов требует специально организованной деятельности. Эта деятельность основана на механизмах компенсации.

Компенсацией зачастую выступает слух и слуховые характеристики. Именно с помощью них дети с патологиями зрения выстраивают образ внешнего мира. Звуки приобретают значение сигнала, связываются в представлении ребёнка с конкретным предметом или действием. Это, в свою очередь, позволяет слабовидящему ребёнку ориентироваться в социальной жизни более точно и определенно. Изошренность слуха у слепых и глубоко слабовидящих автоматически возникает как компенсация утраченного зрения. По сути, слух у лиц с нарушением зрения развивается также, как и нормально видящих. Однако интенсивное использование его как

единственного анализатора, позволяет более тонко дифференцировать звуки окружающего мира.

Рассматривая осязание у слепых и слабовидящих детей, можно отметить, что оно вовлекается в более активную деятельность, чем у зрячих. Более того, некоторые тифлопсихологи, такие как Б.Г. Ананьев, Ф. Цех считали осязание сравнимо зрению, единственной модальностью восприятия.

Осязание представляет собой мощное средство компенсации нарушенной зрительной функции. Это доказали в своих исследованиях такие ученые как М.И. Земцова, Л.И. Солнцева, М.В. Воронин и др.

В тифлопсихологии существовало несколько вариантов классификаций осязания. В настоящее время используется классификация осязания, выдвинутая А.А. Крогиусом еще в 1926 году, в которой он разделили осязание на два вида – пассивное и активное.

В процессе активного осязания большое значение имеет кинестетическая чувствительность. Происходит синтез тактильных и кинестетических сигналов, что приводит к формированию определенного образа. Как пример такого осязания – чтение брайлевского шрифта. Исследования Р.Б. Кафеманаса показали, что процесс осязательного восприятия слабовидящих значительно превосходит над нормально развивающимися сверстниками в продуктивности осязательного образа.

Если рассматривать мыслительную деятельность детей с патологиями зрения, то опираясь на исследовательские данные, можно сделать вывод, что она осуществляется так же, как и мышление детей, у которых не наблюдаются нарушения зрительной функции. Однако, при этом, имеет свою специфику.

По мнению А.Г. Литвак, все отклонения от нормы в развитии мышления могут быть успешно преодолены в результате коррекционно-педагогических воздействий, направленных на образование тех знаний, где понятийное и чувственное сочетаются между собой. Это можно отнести и к познавательно-исследовательской деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам убедиться, что зрительный дефект накладывает отпечаток на весь ход психического развития ребенка. На восприятие и другие психические процессы отрицательно влияют различные патологии органов зрения.

Значимым условием обучения и воспитания детей с нарушением зрения является воспитание у них глубоких познавательных интересов путем всемерного расширения, уточнения детских впечатлений и знаний об окружающей жизни. При отсутствии коррекционных методов и средств помощи таким детям, первичный дефект зрительного отклонения может повлечь за собой вторичные нарушения, приводящие к сдерживанию процесса социальной адаптации и интеграции детей с нарушением зрения.

1.2 Психолого-педагогические исследования по проблеме формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Исследованию данной проблемы посвящено значительное количество работ. Однако, попытки изучить ее не дали единого, всеми принимаемого решения [59].

В настоящий момент происходит реформирование общества, меняется жизнь, условия, происходит модернизация образования. Приветствуется личность, которая способна адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни общества, способна видеть и исследовать новизну, изобретать новые стратегии поведения. Приоритетным в образовании становится умение самостоятельно добывать новые знания, находить оптимальные способы достижения результата. Все это достигается за счет развития исследовательских умений [13, 66].

Многие науки занимались и занимаются вопросами развития исследовательских умений у детей. К ним можно отнести философию, психологию, психофизиологию. Например, философия процесс познания рассматривает как постижение сущностей и закономерностей процессов,

происходящих в мире, приобретение новых познавательных, исследовательских стратегий.

Как отмечал С.Л. Рубинштейн, деятельность представляет собой специфическую форму освоения, изменения, преобразования окружающего мира. Личность формируется и развивается в процессе деятельности.

А.М. Матюшкин отмечал, что базисом продуктивных видов деятельности выступает поисковая, исследовательская деятельность. Целью ее является обнаружение, открытие неизвестного знания и его усвоение. А итогом – решение проблемы и ее понимание.

Познавательно-исследовательская деятельность занимает ведущее место в развитии познания личности. Следует отметить, что существуют разнообразные теоретические подходы к понятию исследовательской деятельности.

Обобщив понятия многих авторов, можно сделать вывод, что познавательно-исследовательская деятельность - это такая активность ребенка, которая направлена, прежде всего, на познание устройства вещей, связей между явлениями окружающего мира, их упорядочивании и систематизации. Основой познавательно-исследовательской деятельности выступают потребности в усвоении новых знаний, углублении полученных ранее знаний, а также в овладении способами интеллектуальной деятельности.

Анализ исследований показывает, что понятие познавательно-исследовательская деятельность связано с такими понятиями как «интеллектуальная активность, интеллектуальная деятельность» (Д.Б. Богоявленская), «исследовательская активность», «исследовательское поведение» (Д. Берлайн, А.Н. Поддьяков), «любопытность» (Е.П. Торенс, Д. Берлайн), «исследовательская позиция» (А.И. Савенков).

В работах многих отечественных ученых определена ведущая роль практической исследовательской деятельности в осознании свойств и связей мира вокруг него. А.Н. Поддьяков отмечает, что старшим дошкольникам

наиболее интересен процесс исследовательского поиска, а также при заданных условиях они могут исследовать физические и социальные объекты в ситуации самостоятельно.

Стремление к познанию и исследованию окружающего мира – одно из ярких проявлений активности ребёнка. Исследовательская активность определяется как любознательность ко всему новому, а завершается она получением нового знания, более привычным как понимание.

Таким образом, исследовательская деятельность старшего дошкольника зарождается еще в раннем детстве. Сначала ребёнок просто, как бы бесцельно экспериментирует с вещами, а затем познавательно-исследовательская деятельность вычленяется в особую осознанную деятельность ребёнка [46].

Реализация познавательно-исследовательской деятельности позволяет осуществить практическое открытие мира и находится в основе развития творческого начала личности.

А.М. Матюшкин в своих работах просматривает следующую логику развития исследовательской деятельности.

Ранний этап развития ребенка - произвольное внимание, ориентировочно-исследовательская деятельность. Все это составляет предпосылку интуитивного понимания и произвольного запоминания.

Затем формируется любознательность ко всему новому. Заметить это можно в самостоятельном формулировании вопросов, а также проблем по отношению к известному. Происходит данный этап в возрасте 3-5 лет. Развитие познавательно-исследовательской деятельности происходит как поиск ответов на вопросы, проблемы.

В возрасте 5-6 лет начинает развиваться избирательная познавательно-исследовательская деятельность, отмечается интерес к исследованию узкому и широкому, к определенному классу проблем, интересующих ребенка. На этом этапе происходит поиск несоответствий и противоречий, собственная

постановка новых вопросов и проблем. При этом часто неудача порождает проблему, тем самым вызывает исследовательскую деятельность ребенка.

Взрослея, исследовательская деятельность детей становится глубже, процесс поиска и исследования завершается обнаружением скрытых связей и отношений. Она определяется багажом знаний, умственных и практических исследовательских умений, стремлением к самостоятельному открытию в интересующей области действительности.

Субъективная позиция является условием развития исследовательской деятельности, и проявляется она в исследовательских умениях. Например, в умении видеть проблему, выдвигать гипотезу и экспериментировать.

Главное, что побуждает ребенка исследовать, это невозможность удовлетворения обычных потребностей привычными способами. Необычная ситуация, которая вызвала исследовательскую деятельность, в процессе исследования изменяется, и ребенок должен реагировать на происходящие изменения конкретными действиями, формировать предложения о последующем развитии той или иной ситуации, осуществлять поисковые и исследовательские действия, которые необходимы для решения поставленной проблемы.

Н.Н. Поддьяков отмечает, что познавательно-исследовательская деятельность (или как ее еще обычно называют – поисковая), отличается от любой другой неопределенностью и неустойчивостью цели. Только в ходе поиска, исследования она уточняется и поэтому все действия гибкие, подвижные и носят пробующий характер.

Вместе с тем, определяющая сила саморазвития ребенка представляет собой необходимость новых впечатлений и знаний. Все это и вызывает у ребенка исследовательский интерес, а, следовательно, познавательно-исследовательскую деятельность. Развитие ребенка во многом зависит от разнообразности и интенсивности данной деятельности.

Закрепленные в памяти ребенка знания составляют в дальнейшем новую точку отсчета в исследовательской деятельности.

Существенное значение для нашего исследования имеют работы психологов А.Н. Поддькова, изучившего детскую исследовательскую инициативность; А.В. Леонтовича о проектировании исследовательской деятельности детей, А.И. Савенкова о развитии продуктивного мышления. Отдельные аспекты детского экспериментирования получили отражения в работах И.Э. Куликовской, О.В. Дыбиной, Н.Н. Совгир, О.В. Афанасьевой.

Процесс познания ребёнком дошкольного возраста окружающей действительности проходит ряд этапов [7,11].

На первом этапе проявляется любопытство. Сюда можно отнести исследования сего нового, поиск впечатлений.

На втором этапе у ребёнка уже появляется осмысленность. Он не просто смотрит на яркий, незнакомый окружающий мир, но выделяет интересное, значимое для себя. Необычные явления дают толчок к мышлению, развитию любознательности, а это, в свою очередь, приводит к зарождению исследовательской деятельности.

Третий этап - приобретение наглядно-образного мышления и воображения. Происходит усвоение обобщенных знания о предметах и явлениях действительности, начинают закладываться основы логического мышления [11].

Научная логика познания в дошкольном возрасте - это умение выявлять особенности предметов, сопоставлять, сравнивать, анализировать и пр. [63].

Детские игры и специально организованная деятельность развивают у детей навыки и умения исследователя. Самые ценные и прочные знания те, что добыты самостоятельно [52,63].

Структуру детского исследования составляют определенные этапы: постановка проблемы (выбор темы исследования); выдвижение гипотезы; поиск и предложение возможных вариантов решения; сбор материала; обобщение полученных данных.

Существуют также определенные виды познавательно-

исследовательской деятельности: поисковая, экспериментальная, исследовательская, преобразовательная, а также моделирование и проектирование.

Поддьяков Н.Н. выделяет экспериментирование как основной вид познавательно-исследовательской деятельности. [38]. Чем исследовательская деятельность разнообразнее и интенсивнее, тем больше вероятность получения новой информации, тем быстрее он развивается. А также получает развитие новая сторона мыслительной деятельности [67].

Важной особенностью экспериментирования является то, в процессе осуществления данной деятельности возникает возможность управления явлением: вызывать его или прекращать, либо необходимо изменить данное явление в конкретном направлении. Данные особенности эксперимента можно наблюдать и в экспериментировании детей с предметами. Следует отметить, что методика организации детского экспериментирования разработана недостаточно ёмко, а внедрение в практику дошкольных учреждений осуществляется медленно.

Согласно Н.Н. Поддьякову существует два основных вида познавательно-исследовательской деятельности.

Первый вид характеризуется активностью самого ребенка. Он сам ставит цели и ищет пути их достижения.

Второй вид запланирован взрослым, который обучает ребенка алгоритму действий в проблемной ситуации. Здесь ребенок не допустит ошибки, так как здесь нет самостоятельного поиска [38].

Наиболее действенный первый вид исследовательской деятельности. В нем автор выделяет присутствие мотивации ребенка, а также отмечает наличие возможности изучения и преобразования определенных объектов самостоятельно, а также выявление новых способов воздействия на предметы.

Для успешного осуществления исследования Н.Н. Поддьяков выделяет следующие условия:

1. Особенности объектов, являющихся средством взаимодействия взрослых и детей.

2. Индивидуальная или совместная деятельность детей.

Исследовательская деятельность оказывает положительное влияние на эмоциональную сферу ребенка, на развитие творческих способностей, а также дает информацию об определенных сторонах объекта изучения, взаимоотношения с другими объектами, а также окружающей средой. В процессе исследования осуществляется развитие памяти детей, активизируются мыслительные процессы вследствие возникновения необходимости постоянно совершать операции анализа, синтеза, сравнения и обогащения [64].

Познавательно-исследовательская деятельность затрагивает развитие изобразительной деятельности, речевое развитие детей [56]. Не трудно предположить и ее связь с формированием элементарных математических представлений. В любом исследовании постоянно возникает необходимость считать, измерять, сравнивать, определять форму и размеры. Всё это придаёт математическим представлениям реальную значимость и способствует их осознанию. И здесь связь тоже можно назвать двусторонней. Ведь от того насколько развито ребенок владеет математическими операциями зависит на сколько просто пройдет процесс его исследования [55].

Связь познавательно-исследовательской деятельности и памяти обуславливается природным инстинктом познания, который возникает еще в раннем возрасте и является достаточно мощным и практически непреодолимым. Детям важно все знать об окружающих их предметах, важно наполнить свою память новыми сведениями. И тут самое важное, что может сделать взрослый – не мешать ребёнку в исследовании предметов, окружающих его. Ведь возраст познаний, открытий проходит достаточно быстро и очень важно, чтобы ребёнок не испытывал лишения открывать каждый день для себя что-то новое и неизведанное [48].

По мнению Н.Н. Поддьякова, если ребенка лишить возможности экспериментировать, ограничить его самостоятельную деятельность в раннем и дошкольном возрасте, то могут произойти серьезные психические нарушения, которые негативно отразятся на развитии ребёнка и способности в дальнейшем обучении.

Как считают многие педагоги и психологи, широкое внедрение метода организованного и контролируемого детского исследования дома и в детском саду позволит решить эту проблему [47].

Исследовательскую деятельность составляет наличие у ребёнка исследовательских умений.

Проанализировав литературу по проблеме развития исследовательских умений, можно сказать, что как такового общепринятого обобщенного понятия «умения» нет. Различные авторы интерпретируют его по-разному. Тифлопедагоги сходятся на том, что рассматривают умения как способность и возможность осуществлять определенную деятельность, основываясь на знаниях.

Можно также выделить определенные составляющие развития исследовательских умений:

- Определенные условия;
- Наличие деятельности;
- Определенная система сформированных знаний.

Все это дает право сформулировать следующее определение исследовательским умениям. Исследовательские умения - способность выполнять умственные и практические действия на основе системы сформированных знаний при наличии определенных условий деятельности [62].

Вопросом изучения исследовательских умений занимались многие ученые: В.И. Андреев, С. П. Арсенова, Г.А. Дзила, А.Г. Иодко, О.И. Митрош, В.В. Успенский, Е.А. Шашенкова, Н.М. Яковлева.

В.В. Успенский отмечал умения как способность самостоятельно

наблюдать, осуществлять опыты и поиск. Другие авторы указывали на возможность выполнения умственных и практических действий [4].

Таким образом, исследовательские умения представляют собой интеллектуальные и практические умения:

- приемы и методы исследования;
- соответствие этапам учебного исследования;
- направленность на проведение самостоятельного исследования.

А.И. Савенков выделяет следующие виды умений: умение видеть проблему; умение формулировать и задавать вопросы; умение выдвигать гипотезы; умение делать выводы и умозаключения; умение доказывать и защищать свои идеи; умение самостоятельно действовать на этапах исследования [49].

Все они характерны именно для осуществления исследовательской деятельности. На наш взгляд данные умения можно сформировать уже в старшем дошкольном возрасте, используя средства, адекватные возрасту детей. Однако эту классификацию можно представить значительно шире, учитывая все действия, необходимые для осуществления исследования, а также общелогические (анализ, синтез, классификация, сравнение, обобщение) и речевые умения (коммуникативные умения).

На основе анализа психолого-педагогической литературы мы выделили пять групп исследовательских умений детей 5-6 лет:

- умения, связанные с осуществлением исследования (поисковые). К ним относятся умение выбрать тему исследования; умение увидеть проблему; поставить цель, умение ставить задачи исследования; умения, связанные с выбором и применением доступных методов исследования; умения, связанные с поиском и обработкой информации;

- умения работать с информацией. Сюда можно отнести умения находить источник информации; умение оперировать понятиями и определениями; умения устанавливать логику изложения (составлять рассказ, уметь представить результат своей работы);

- Организационные: планирование работы и умение организовать рабочее место;

- умения представить результат своей работы: задавать вопросы и отвечать на них; представить свой результат в различных формах;

- Оценочные. Здесь ребенок должен показать свои умения оценивать свою работу и работу других; умения формулировать свою оценку.

Данные группы умений опираются на данные основания:

-были рассмотрены взгляды ученых на вопрос обо особенностях формирования исследовательских умений дошкольников;

-была выявлена согласованность с сформулированным определением исследовательских умений и познавательно-исследовательской деятельности;

- учтены возрастные особенности детей, участвующих в исследовательской деятельности, которые имеют первоначальные исследовательские умения.

Выявлены следующие подходы к определению следующих критериев оценивания уровней сформированности исследовательских умений дошкольников.

А.И. Савенков, М.В. Кларин, Е.А. Шашенкова, рассматривают уровень самого исследования и от этого оценивают уровни развития исследовательских умений у детей. Варианты могут быть разные: во-первых сам педагог может поставить проблему и сам же наметить тактику ее решения, а уже само решение ребенок находит самостоятельно; во-вторых, воспитатель ставит перед ребенком проблему, но сам метод ее решения ребенок ищет самостоятельно, можно выполнять коллективно; и в-третьих, дошкольники осуществляют все самостоятельно, от начала и до конца. Это суждение позволяет оценить критерий самостоятельности дошкольников участия в исследовательской деятельности [49].

1.3 Характеристика педагогических условий формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Для развития исследовательских умений нужны определенные условия. Если рассматривать научные исследования, можно сказать, что формирование исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения должно соответствовать возможностям детей дошкольного возраста. Как и любая деятельность в дошкольном учреждении она должна отвечать определенным требованиям.

Для детского понимания адаптированы методы, которые используются в обучении и связаны с активной деятельностью детей. Нами выделены условия формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет на основе анализа психолого-педагогической литературы:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды;
- формирование исследовательских умений посредством осуществления совместной деятельности педагога и детей: умение формулировать проблему и вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения основным понятиям, уметь классифицировать, умение проводить эксперимент и умение делать умозаключения и выводы;
- использование разнообразных форм работы с семьями детей с нарушением зрения.

Современная педагогическая наука и практика дошкольного воспитания ставит перед собой определенные задачи. Прежде всего она нацелена на гуманизацию процесса воспитания и обучения, охрану и укрепление психического и физического здоровья ребенка, а также его всестороннего развития.

Находясь в дошкольном учреждении, ребенок пребывает в социокультурном пространстве, в рамках которого осуществляется процесс его развития. В широком понимании это социокультурное пространство носит название развивающая предметная среда. От того, на сколько она

отвечает всем условиям и требованиям зависит полнота развития деятельности и личности ребёнка.

Термин «предметно-развивающая среда» появился не так давно, в конце 80-х годов прошлого столетия. В это понятие включены ряд базовых компонентов, которые необходимы для полноценного физического, психического, эстетического и социального развития ребенка.

Задача детского сада – создать для ребенка все необходимые для этого условия, правильно организовав предметно-пространственную среду вокруг него, которая будет обеспечивать формирование разносторонних способностей, субъектных качеств дошкольника, обозначать его индивидуальность, стимулировать разные виды активности, создавать комфортные условия в детском саду.

В дошкольных образовательных учреждениях развивающая предметная среда рассматривается "как система условий, которая обеспечивает всю полноту развития деятельности ребенка и его личности" [6].

Развивающая среда действует на ребёнка как стимулятор, как движущая сила, которая участвует в процессе становления его личности. Если среда насыщена, комфортна для детей, рационально организована, то она дает возможность включения в познавательную-творческую деятельность всех детей сразу. В этих условиях ребенок чувствует себя уверенно, имеет право на свободу выбора деятельности.

При организации данного пространства необходимо учитывать многие факторы, а также диктующие принципы и требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [1].

Каждому возрастному этапу развития личности ребёнка – соответствующая среда. Это первое условие, которое необходимо соблюдать. Организованная специальным образом, среда способна активизировать деятельность ребёнка, способствовать самообучению, обеспечить его самоутверждение как личности.

Развивающая среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, безопасной и доступной [58].

На наш взгляд принцип безопасности среды стоит одним из первостепенных принципов. Причем безопасности не только физической, но и психологической, что влечет за собой повышение качества жизни воспитанников, обеспечивает целостность социального и личностного развития, свободный доступ воспитанников к играм, игрушкам, материалам, оборудованию, пособиям. Отвечая принципу содержательной насыщенности, среда позволяет осуществлять игровую, познавательную, исследовательскую, творческую и двигательную деятельность воспитанников, проводить эксперименты в лаборатории с предложенными объектами, развивать крупную и мелкую моторику, сохранять эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением. Полифункциональность и трансформируемость призваны обеспечивать возможность изменений ее в зависимости от образовательных задач, возникающих интересов и возможностей детей [58].

Поскольку среда должна быть развивающей, она предполагает стимулирование развития личности ребенка. Развивающей среда становится тогда, когда насыщена различными предметами, в которых отражены опыт, знания, культура предыдущих поколений. Именно через предметный мир ребенок познает себя и свою индивидуальность, окружающий мир. Взаимоотношения ребенка с постоянно меняющейся средой определяют динамику его развития, формирование качественно новых психических образований [3]. Она несет информационную функцию, т.е. определенные сведения об окружающем мире и является средством передачи социального опыта [17]. Также она способствует своевременному и качественному развитию всех психических процессов и физическому развитию ребёнка. Её содержание отражает основные элементы социальной культуры,

организуется в соответствии с принципами Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, учитывает индивидуальные, возрастные и личностные особенности ребенка, его интересы, склонности и предпочтения [57].

Таким образом, развивающая среда дошкольного учреждения – это и есть система необходимых условий, которые обеспечивают процесс активной детской деятельности и формирование личности ребёнка, а профессиональный и творческий подход к её организации нацелен на социальную адаптацию, реабилитацию и интеграцию детей в общество [6].

В современном мире, с быстро меняющимися условиями, динамичной информацией необходимо уметь быстро адаптироваться, отделять не нужную информацию и правильно применять необходимую. И для того, чтобы быть успешным в этом, необходимо учить ребёнка не усваивать готовые рецепты решений тех или иных вопросов, а учиться самостоятельно находить решение.

С введением в дошкольное образование Федеральных государственных стандартов, на дошкольную организацию наложилось определенные требования к организации образовательного процесса, что непосредственно подталкивает педагогов к экспериментированию с новыми методами, формами и средствами организации образовательного процесса [57].

После того как произошел процесс внедрения в школьное образование технологий формирования исследовательских умений, многие современные психологи, педагоги и методисты (М.В. Богомолова, А.Н. Поддъяков, А.И. Савенков, Т.Н. Тихомирова и др.) стали выдвигать вопрос о необходимости формирования исследовательских умений уже в дошкольном возрасте. Их предположение основывается на том, что именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент, на котором строится дальнейшее развитие исследовательских умений. Изучая особенности дошкольников, они пришли к выводу, что наиболее подходящим для формирования исследовательских умений является старший дошкольный возраст [11].

Ребёнок с рождения стремится к познанию мира, и основой этого стремления является ориентировочно-исследовательский рефлекс [48].

Дети любознательны, склонны к наблюдениям. Все это является движущей силой при познании этого мира, а также обеспечивает развитие познавательно-исследовательской деятельности. Но здесь очень важно не только мотивация к деятельности, но и познавательно-творческие возможности детей. Кроме того, на осуществление познавательно-исследовательской деятельности большое влияние оказывает личностные характеристики, способствующие ее успешному осуществлению: самостоятельность, критичность, настойчивость [49,50].

Включение дошкольников в осмысленную деятельность – одно из условий формирования у них знаний о свойствах предметов, их сходстве и различие. А для детей с нарушением зрения такая деятельность имеет еще и неоценимое коррекционное воздействие на развитие ребенка [25].

Дети учатся наблюдать, размышлять, сравнивать, отвечать на вопросы, делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи, соблюдать правила безопасности. Дошкольники с нарушением зрения изучают предметы окружающего мира с опорой на полисенсорную основу, учатся сознательно использовать в восприятии предметов и явлений окружающего мира сохраненные анализаторные системы и остаточные зрительные функции [39].

Практика работы с детьми с нарушением зрения показывает, что любая деятельность с элементами исследовательской обеспечивают детям возможность адаптации к окружающей действительности.

Для осуществления познавательно-исследовательской деятельности А.И. Савенков выделяет наличие у ребенка следующих умений: умение определять проблему, умение задавать вопросы, выдвигать гипотезы и строить предположения, умение давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы [49].

Таким образом, для развития познавательно-исследовательской деятельности необходимо наличие всех этих умений. А значит, необходимо формировать эти умения, начиная со старшего дошкольного возраста.

Чтобы данные умения были сформированы у ребенка, нужно создать такие условия, которые будут способствовать проявлению любознательности ребенка и участия в экспериментировании, а также развитию исследовательских умений и навыков и совместной деятельности дошкольников [59].

В наших детских садах не принято формировать у дошкольников исследовательские умения. Многие педагоги и взрослые думают, что старший дошкольник не способен пройти через все эти этапы (определять проблему, выдвигать предположения, задавать вопросы, проводить эксперимент и т.д.), но если постараться сделать прохождение каждого этапа доступным для дошкольника, то трудностей не возникнет. Опираясь на труды С. Кейплан, А.И. Савенкова, вполне возможно разработать и адаптировать технологию проведения учебных исследований в детском саду на основе сочетания обучающих, игровых, практических форм работы.

Это позволит включить каждого ребенка в собственный исследовательский поиск:

- специально организованные учебно-игровые занятия по формированию инструментальных умений исследовательского поиска, позволят детям дошкольного возраста обогатиться знаниями, необходимыми для самостоятельных исследований;

- индивидуальная работа с детьми с использованием тренинговых заданий, предложенным А.И. Савенковым позволит закрепить изученные темы.

- использование тренинговых занятий в виде сюжетно-ролевой игры является необходимым условием для того, чтобы познакомить каждого ребенка с техникой проведения исследования и включить ребенка в собственный исследовательский поиск;

- совместная работа педагога и детей над коллективным исследовательским проектом позволит сформировать и закрепить исследовательские умения детей в процессе реализации коллективного исследовательского проекта;

- самостоятельная исследовательская практика детей позволяет закреплять и совершенствовать умения проектно-исследовательского поиска [49, 63].

Не мало важным является и участие родителей в формировании исследовательских умений детей.

Все эти составляющие позволят сформировать исследовательские умения дошкольников и в дальнейшем способствовать успешному обучению в школе.

Следующим направлением в работе по организации исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения было изучение роли семьи в формировании исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Рождение слепого или слабовидящего ребёнка в семье приводит родителей к особой психологической обстановке, близкой к шоковой.

Родители не знают, как обучить ребенка, не знают, как будет функционировать семья и не ясна перспектива психического развития. А ведь позиция родителей, их общий настрой очень важны в такой ситуации. Родители не должны сомневаться в способностях своего ребёнка только из-за полного или частичного отсутствия у него зрения. Просто необходимо четко представлять, что потребуется больше времени и усилий для его обучения и воспитания. Зато и радость будет намного сильнее и ощутимее [12].

Воспитание ребёнка со зрительными нарушениями опирается на чувство любви, чуткости и терпения. В то же время не следует жалеть усилий на воспитание и развитии его самостоятельности. Не стоит прибегать к гиперопеке, так как в последствие ребенок может вырасти инфантильным, отстающим по развитию и зависящим от окружающих.

Согласно Е.М. Мастюковой, сталкиваясь с такой проблемой как рождение «особого» ребенка позиция родителей может быть, как адекватной, так и неадекватной [28].

Адекватная позиция родителей определяет такое отношение к своему ребенку, как к здоровому, но имеющему ряд особенностей, которые следует учитывать. В таком случае и сам ребенок и недостаточность зрения у него принимаются родителями. А этот факт уже означает готовность родителей к включению в образовательный и воспитательный процесс. Такая позиция – необходимая предпосылка для полноценного развития ребенка.

Что же касается неадекватной родительской позиции, то здесь ребенок воспринимается родителями в роли жертвы обстоятельств и нуждается в постоянной опеке и защите.

Такая позиция не принесет ребенку пользы. А только наоборот, все это приведет к неадекватной и неблагоприятной для психического развития ребенка обстановке.

Еще более сложной ситуация становится тогда, когда родители вроде бы и принимают своего ребенка таким, но отрицают сам факт наличия у него дефекта. Такие родители относятся к нему как к здоровому. Но при этом не принимают в расчет наличие у него специфических особенностей, поскольку даже у родителей не возникает мыслей об излечении. Такую позицию занимают родители детей с нарушениями зрения, которые имеют интеллектуальные нарушения.

Тем самым, родители сами того не понимая создают для ребенка неадекватные учебные условия, которые не учитывают сложный характер его заболевания. Это в свою очередь сказывается на формировании личности и оказывает напряжение на нервную систему.

И наконец, последняя позиция родителей в отношении незрячего или слабовидящего ребенка предполагает непринятие как недостатка, так и самого ребенка. У них возникает желание избавиться от ребенка. Многие родители попросту отказываются от таких детей еще при рождении.

Бывает и такое, что мать и отец занимают разные позиции по отношению к ребенку, и тогда нередко такие семьи распадаются. Почвой для конфликта особенно легко могут стать и другие сопутствующие вторичные нарушения у ребенка [28].

Выводы по первой главе

Умение творчески мыслить, находить способы решения проблем – вот что востребовано на сегодняшний день. Достичь таких качеств личности можно посредством организации познавательно-исследовательской деятельности.

Сделав анализ педагогической литературы по проблеме развития исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения мы пришли к следующим выводам.

1. Дети с нарушением зрения представляют разнородную группу, в которую входят слепые, слабовидящие и дети с пониженным зрением. Имеющие различные патологии зрения, они различаются по степени тяжести, времени возникновения заболевания, прогрессированию зрительных функций. Все это оказывает влияние на общее состояние здоровья детей, а также наличие вторичных отклонений.

Результаты исследований различных отечественных ученых, таких как С.И. Кондратьевой, С.Е. Сташевского, Л.П. Григорьевой, А.Г. Литвак, Л.И. Плаксиной, С.В. Сверлова, Л.А. Семенова и другие выявили сложности зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения.

2. На сегодняшний день проблема педагогических условий формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения не разработана.

Мы рассматриваем процесс формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения как совокупность следующих условий:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды материалами, оборудованием, дидактическими пособиями для развития исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения;

– организацию экспериментирования в соответствии с этапами: анализ проблемной ситуации и определение проблемы; определение цели (задач) эксперимента; определение гипотезы; определение плана поведения эксперимента; определение комплекса действий с объектом и средствами

познания, приводящего к получению результата в соответствии с целью; установление последовательности действий (алгоритма); проведение эксперимента; осмысление и представление результатов.

– обеспечение взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников.

Глава 2 Экспериментальная работа по реализации педагогических условий формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения

2.1 Выявление уровня сформированности исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушениями зрения

При определении показателей сформированности умений и навыков исследовательской деятельности мы пользовались работами А.И. Савенкова [23, с.20]. Опираясь на его исследования, мы выделили следующие критерии формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения:

Критерий 1. Умение определять и формулировать проблему.

Критерий 2. Умение ставить вопросы.

Критерий 3. Умение выдвигать гипотезы.

Критерий 4. Умение давать определение понятиям.

Критерий 5. Умение классифицировать.

Критерий 6. Умение проводить эксперимент.

Критерий 7. Умение делать умозаключения и выводы.

Мы разделили констатирующий эксперимент на два этапа. Методика первого этапа констатирующего эксперимента включала диагностические задания, которые представлены в сводной таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего этапа эксперимента

Задачи	Критерии	Диагностические задания
I этап		
Цель: выявить наличие исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения		
Выявить уровень сформированности умения определять и формулировать проблему	- наличие умения определять и формулировать проблему	Диагностическое задание 1 «Посмотри на мир чужими глазами» (модификация методики А.И. Савенкова)

Продолжение таблицы 1

Выявить уровень сформированности умения выдвигать гипотезу, строить предположения	- наличие умения выдвигать гипотезу	Диагностическое задание 2 «Давайте вместе подумаем» (модификация методики А.И. Савенкова)
Выявить уровень сформированности умения задавать вопросы	- наличие умения задавать вопросы	Диагностическое задание 3 «Придумай больше» (модификация методики А.И. Савенкова)
Выявить уровень сформированности умения давать определения понятиям	- наличие умения давать определения понятиям	Диагностическое задание 4 «Расскажи, что это?» (модификация методики А.И. Савенкова)
Выявить уровень сформированности умения проводить эксперимент	- наличие умения проводить эксперимент (мысленный, реальный)	Диагностическое задание 5 «Реши задачу» (модификация методики А.И. Савенкова)
		Диагностическое задание 6 «Определи плавучесть предметов» (модификация методики А.И. Савенкова)
Выявить уровень сформированности умения классифицировать	- наличие умения классифицировать	Диагностическое задание 7 «Четвертый лишний» (модификация методики Н.Л. Белопольской)
<p>II этап</p> <p>Цель: выявить наличие педагогических условий организации исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения</p>		
Провести анализ развивающей предметно-пространственной среды группы	Уровень оснащенности развивающей предметно-пространственной среды группы материалами, дидактическими пособиями	Анализ развивающей предметно-пространственной среды группы

Выявить наличие знаний у родителей по проблеме формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушениями зрения	Осведомленность родителей о проблеме формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушениями зрения	Анкетирование родителей (модификация методики Ворониной О.И.)
---	---	---

Диагностическое задание 1. «Посмотри на мир чужими глазами» (модификация методики А.И. Савенкова).

Целью данного диагностического задания являлось выявление наличия умения видеть проблему. Дошкольнику предоставляется возможность показать уровень сформированности умения видеть и определять проблему.

Для выполнения данного задания потребовалась карточка с напечатанным текстом неоконченного рассказа.

Содержание текста:

«Поутру небо покрылось хмурыми тучками, и пошел снег. Снежинки были необычайно крупными. Они кружились в небе, красиво падая на дома, деревья, тротуары, газоны, дороги...»

Критерии оценки результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок самостоятельно выделяет и формулирует проблему;

2 балла (средний уровень) – ребенок иногда самостоятельно, но чаще с помощью взрослого выделяет и формулирует проблему;

1 балл (низкий уровень) – ребенок самостоятельно не может сформулировать и выделить проблему, принимает проблему, предложенную взрослым, не проявляет активности в самостоятельном ее поиске.

В ходе проведенного диагностического задания были получены следующие результаты.

У 2 человек (17 % - Ульяна К. и Святослав Е.) мы наблюдали высокий уровень сформированности умения видеть проблему. Данное задание не

вызвало у ребят особых затруднений. Экспериментатор озвучил инструкцию, дети, немного подумав, предложили свои варианты окончания рассказа, таким образом, самостоятельно выполнили задание. Рассказы детей сопровождался пояснениями. В итоге, получился окончанный рассказ со смыслом.

У 6 человек (50% – Арина А., Алексей А., Елизавета Ж., Артем Л., Мария Р., Полина У.) данное задание вызвало небольшие затруднения. В основном, трудности касались того, как продолжить рассказ, как правильно выстроить свою мысль, чтобы получилась одна логическая сюжетная линия. В итоге рассказы у детей получились, но с помощью педагога. У этих дошкольников мы диагностировали средний уровень сформированности диагностируемого умения.

У 4 человек (33 % – Миша Д., Никита Ж., Валерия Р., Вадим Я.) мы наблюдали низкий уровень данного умения. Так как ребята не могли самостоятельно справиться с заданием. Например, Миша Д. и Лера Р., испытывали трудности в построении каждого предложения, и рассказа в целом. Этим детям необходимо было помогать выстраивать свою мысль, задавать наводящие вопросы. Никита Ж. не говорил по смыслу, но поддерживал разговор с экспериментатором, приводя примеры из собственного опыта. Однако, рассказа у Никиты так и не получилось. Вадим Я. долго думал сначала, прежде чем начать строить свою мысль. Потом Вадим сконцентрировался и продолжил предложение одним словом («крышу дома»).

Количественные результаты диагностического задания 1 «Посмотри на мир чужими глазами» можно увидеть в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 1.

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	2	6	4
100 %	17 %	50 %	33 %

Диагностическое задание 2. «Давайте вместе подумаем» (модификация методики А.И. Савенкова).

Цель: выявить уровень сформированности умения выдвигать гипотезы, строить предположения.

Материал и оборудование: карточки с вопросами.

Содержание: детям было дано задание внимательно послушать вопрос, после чего высказать свое предположение по данному вопросу.

Например:

- Почему тают снежинки на руках?
- Почему весной тает снег?
- Почему лето так называется?

Критерии оценки результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок может свободно высказывать свои предположения, гипотезы, предлагать различные решения (варианты);

2 балла (средний уровень) – ребенок выдвигает гипотезы, чаще с помощью воспитателя, предполагает одно решение;

1 балл (низкий уровень) – ребенок не может высказать самостоятельно предположение, гипотезу. Полностью выдвигает гипотезу с помощью воспитателя.

В данном задании только у 1 человека (8 % – Святослав Е.) мы наблюдали высокий уровень сформированности умения выдвигать гипотезы. Данное задание не вызвало у него затруднений. Ребенок внимательно выслушал вопрос, затем, немного подумав, самостоятельно назвал предположение. Например, Святослав Е. смог высказать предположение, что самолет оставляет в небе след из-за того, что выпускает выхлопные газы как машина его папы. Остальные вопросы у Святослава Е. вызвали затруднения, и он не смог предположить причины этих явлений.

6 человек (50 % – Арина А. Алексей А., Елизавета Ж., Мария Р и Полина У., Ульяна К.) это задание выполнили с небольшой опорой на помощь взрослого. Здесь мы могли наблюдать, что у детей ушло больше времени на выполнение задания, они дольше думали, в итоге им удалось высказать по одной гипотезе. Например, Алексей А. смог высказать свое

предположение только с помощью наводящих вопросов. У этих детей мы диагностировали средний уровень сформированности умения выдвигать гипотезу.

У 5 человек (42 % – Миша Д, Никита Ж., Артем Л., Валерия Р., Вадим Я.) наблюдается низкий уровень сформированности умения выдвигать гипотезу, строить предположения. Этим детям удалось выделить гипотезу непосредственно с помощью воспитателя. При этом, например, Миша Д. не пытался думать, а полностью ждал подсказки воспитателя.

Результаты количественной оценки данного диагностического задания 2 «Давай вместе подумаем» можно увидеть в таблице 3.

Таблица 3 – Количественный результат диагностического задания 2.

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	1	6	5
100 %	8 %	50 %	42 %

Диагностическое задание 3. «Придумай больше» (модификация методики А.И. Савенкова).

Цель: выявить уровень сформированности умения задавать вопросы.

Материал: картинки с изображением предметов различной величины и формы.

Содержание: экспериментатор предложил детям внимательно посмотреть на картинку и придумать к ней как можно больше вопросов.

Критерии оценки результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок формулирует вопросы самостоятельно, предлагает несколько вариантов вопросов;

2 балла (средний уровень) – ребенок формулирует вопрос, чаще с помощью воспитателя, предлагает один вопрос к картинке;

1 балл (низкий уровень) – ребенок не может самостоятельно сформулировать вопрос. Полностью формулирует вопрос с помощью воспитателя.

В результате проведения данного диагностического задания нами получены следующие результаты.

2 детей (16 % – Святослав Е., Ульяна К.) показали достаточно высокий уровень сформированности умения задавать вопросы. Предложенное задание не вызвало затруднений у детей. Дети справились с заданием легко, кроме того выполнение данного диагностического задания вызвало у ребят интерес. Ульяна К., посмотрев на сюжетную картинку к рассказу «Богатый урожай», смогла задать даже не один вопрос. Например, девочка спросила, что растет в огороде у гуся в оранжевом костюме, что собрался сажать гусь в фиолетовом костюме.

У 6 человек (50% – Арина А., Елизавета Ж., Алексей А., Полина У., Мария Р., Артем Л.) задание вызвало некоторые затруднения. Детям необходимо было некоторое время подумать, услышать наводящие вопросы воспитателя и только потом сформулировать свой вопрос. У этих детей мы диагностировали средний уровень сформированности умения задавать вопросы.

У 4 человек (34 % – Вадим Я., Никита Ж., Миша Д., Лера Р.) задание вызвало особые трудности. Дети очень долго думали, им требовалось несколько раз проговаривать инструкцию, задавать наводящие вопросы, приводить пример вопросов. В итоге ребята не смогли самостоятельно задать вопросы. В данном случае мы диагностировали низкий уровень сформированности диагностируемого умения.

Количественные результаты диагностического задания 3 можно увидеть в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания 3.

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	2	6	4
100 %	16 %	50 %	34 %

Диагностическое задание 4. «Расскажи, что это?» (модификация методики А.И. Савенкова).

Цель: выявить уровень сформированности умения давать определения понятиям.

Материал: карточки с ситуациями, а также карточки с изображением определенных предметов.

Содержание: экспериментатор детям определенную ситуацию, например, «На Землю прилетел Лунтик. Он ничего не знает о нашем мире и ничего не видел. Расскажите ему как можно понятнее и короче, что такое:

А) Дерево, кукла, мяч, игрушки.

Б) Стол, компьютер, телевизор.

И предъявил картинки с изображенными на них предметами, которые назывались ранее экспериментатором.

Оценивались результаты по следующим показателям:

3 балла (высокий уровень) – ребенок дает полное описание назначение предмета, говорит какой это предмет на вкус, ощупь, для чего он;

2 балла (средний уровень) – ребенок дает описание данного предмета не полностью. Составляет описание предмета, опираясь на подсказки воспитателя;

1 балл (низкий уровень) – ребенок не может самостоятельно дать описание предмета, не выделяет его признаки, свойства. Полностью полагается на помощь воспитателя.

Во время выполнения этого диагностического задания были получены следующие результаты.

2 человека (17 % – Святослав Е., Ульяна К.) показали высокий уровень сформированности умения давать определения понятиям. Предложенное задание не вызвало затруднений у детей. Дети справились с заданием легко, выделяя свойства и признаки предметов. Например, Ульяна К. объяснила, что лодка - это такой маленький корабль, на котором можно плыть по морю. Он сделан из дерева и у него есть два весла, которыми нужно отталкиваться от воды. Святослав Е. объяснил, что яблоко - это фрукт, он сладкий и его можно есть.

У 6 человек (50 % – Алексей А., Артем Л., Мария Р., Полина У., Арина А., Елизавета Ж.) задание вызвало некоторые затруднения. Детям

необходимо было некоторое время подумать и только потом сформулировать свой ответ, выделив самостоятельно всего по одному - два очевидных признака предмета. Например, Полина У. ответила, что карандаш – это такая ручка и можно им писать и рисовать. Мария Р. Смогла ответить, что яблоко растет на дереве и его можно есть. У этих детей мы диагностировали средний уровень сформированности умения давать определения понятиям.

3 детей (33 % – Вадим Я., Никита Ж., Миша Д., Валерия Р.) с заданием не справились. Дети не смогли самостоятельно выделить свойства и признаки предметов. Долго думали. И только после подсказки педагога смогли найти самостоятельно всего один признак предмета, остальные признаки повторяли за педагогом. У этих детей мы диагностировали низкий уровень умения давать определения понятиям.

С количественными результатами диагностического задания «Расскажи, что это?» можно ознакомиться в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 4.

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	2	6	4
100 %	17 %	50 %	33 %

Диагностическое задание 5. «Реши задачу» (модификация методики А.И. Савенкова).

Цель: выявить уровень сформированности умения проводить мысленный эксперимент.

Материал: карточки с контурным изображением предмета черного цвета (теневое изображение) и его цветным изображением.

Содержание: экспериментатор предложил детям внимательно посмотреть на карточки с контурными изображениями геометрических предметов и ответить на несколько вопросов. А именно:

- Правильно ли художник нарисовал предметы?
- Найди правильно тень от предметов.
- Что такое тень?

Детям необходимо ответить на заданные вопросы, рассмотрев при этом рисунок с изображенными фигурами.

Критерии оценки результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок дает полный ответ на поставленный вопрос, говорит какой это предмет и самостоятельно находит подходящую ему тень;

2 балла (средний уровень) – ребенок затрудняется дать полный ответ на поставленный вопрос, он говорит, что это за предмет, однако, самостоятельно найти подходящую ему тень не может, опирается на подсказки воспитателя;

1 балл (низкий уровень) – ребенок не может самостоятельно дать ответ на поставленный вопрос. Находит правильную тень предмета с помощью воспитателя. Полностью полагается на помощь воспитателя.

При выполнении данного диагностического задания были получены следующие результаты.

Высокий уровень мы наблюдали у 3 ребят из группы (25 % – Святослав Е., Елизавета Ж., Ульяна К.). Дети выполняли задание самостоятельно, предварительно рассмотрев картинки все обдумав дали объяснения. Святослав Е. и Елизавета Ж. очень быстро нашли соответствующую тень к изображениям. Ульяна К. сразу обнаружила что перепутал художник в картинках и смогла дать ответ как правильно нужно было нарисовать и что не хватает у кошки, чайника и других предметов.

У 5 детей (42 % – Арина А., Мария Р., Артем Л., Алексей А., Полина У.) задание вызвало небольшие затруднения. Дети долго думали, всматривались в картинки. С помощью небольших подсказок воспитателя дети смогли дать ответ. У этих детей мы диагностировали средний уровень сформированности умения проводить мысленный эксперимент.

У 4 детей (33 % – Никита Ж., Валерия Р., Вадим Я. и Миша Д.) задание вызвало затруднения. Дети давали ответы только с помощью воспитателя. Лера много допускала ошибок в соотнесении предмета и его тени. Поэтому у

этих детей мы диагностировали низкий уровень сформированности умения проводить мысленный эксперимент.

С количественными результатами данного диагностического задания «Реши задачу» можно ознакомиться в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 5.

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	5	4
100 %	25 %	42 %	33 %

Диагностическое задание 6. «Определяем плавучесть предметов» (модификация методики А.И. Савенкова).

Цель: выявить уровень сформированности умения проводить реальный эксперимент.

Материал: 10 разных предметов (на выбор экспериментатора) и емкость с водой.

Содержание: экспериментатор предложил детям десять разных предметов. Задание состояло в том, чтобы высказать свои предположения по поводу того, какие предметы будут плавать, а какие утонут. А также свои предположения необходимо было проверить экспериментальным путем.

Критерии оценки результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок дает полный ответ о предмете, говорит из какого материала этот предмет и для чего. Самостоятельно старается провести эксперимент, погрузив нужный предмет плавно в воду;

2 балла (средний уровень) – ребенок затрудняется дать полный ответ о предмете, называет его, но не говорит из какого материала он сделан. Чтобы узнать тонет он или нет, ребенок с помощью воспитателя проводит эксперимент с водой;

1 балл (низкий уровень) – ребенок не может самостоятельно дать ответ о предмете, объясняет его назначение и материал только с помощью воспитателя. Провести эксперимент с водой ребенок может только с помощью взрослого.

У 1 человека (8 % – Святослав Е.) наблюдается высокий уровень сформированности умения проводить реальный эксперимент. Дети выполняли задание самостоятельно, рассмотрев предметы, смогли дать полный ответ по поводу их назначения и материала. Например, Святослав Е. ответил, что часто проводил такие эксперименты с дедушкой и знает, что дерево не тонет, потому что оно легче металла.

У 6 человек (50 % – Арина А., Полина У., Мария Р., Ульяна К., Артем Л. и Елизавета Ж.) задание вызвало небольшие затруднения при объяснении материала предмета. С помощью небольших подсказок экспериментатора дети смогли дать ответ. Например, Алексей А. после небольшой подсказки смог предположить, что металлические предметы тяжелые и скорее всего потонут в воде. В данном случае мы наблюдали средний уровень сформированности умения проводить реальный эксперимент.

У 5 человек (42 % - Миша Д., Никита Ж., Алексей А., Вадим Я. и Валерия Р.) не смогли самостоятельно справиться с заданием. Вадим Я. И Валерия Р. не смогли самостоятельно сформулировать свой ответ. Сам эксперимент они провели не продумав, просто бросая предметы в воду. В данном случае мы наблюдали низкий уровень сформированности диагностируемого умения.

С количественными результатами диагностического задания «Определяем плавучесть предметов» можно ознакомиться в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностического задания 6.

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	1	6	5
100 %	8 %	50 %	42 %

Диагностическое задание 7. «Четвертый лишний» (модификация методики Н.Л. Белопольской).

Цель: выявить уровень сформированности умения классифицировать предметы.

Материал: карточки с изображением различных предметов.

Содержание: экспериментатор предложил детям четыре карточки, которые содержали такие картинки: яблоко, груша, банан, помидор. Им необходимо назвать как можно больше вариантов классификации предметов (цвет, форма, фрукты, овощи).

Критерии оценки результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок дает полный ответ о каждом предмете на карточке, правильно соотносит каждый предмет к определенной группе, называя обобщающее понятие;

2 балла (средний уровень) – ребенок затрудняется дать полный ответ о каждом предмете, называет его, но не говорит к какой группе понятий он относится. С помощью наводящих вопросов воспитателя ребенок правильно соотносит предметы по группам;

1 балл (низкий уровень) – ребенок не может самостоятельно дать ответ о предмете, называет его, но не говорит к какой группе предметов он может его отнести. С помощью подсказок воспитателя ребенок соотносит предметы по группам.

При непосредственном проведении данного диагностического задания нами получены следующие результаты.

3 человека из группы (25 % – Святослав Е., Елизавета Ж., Ульяна К.) показали высокий уровень сформированности умения классифицировать, давать предметам обобщающие понятия. Дети выполняли задание самостоятельно, рассмотрев карточки, смогли дать полный ответ по поводу лишнего предмета на каждой карточке. Например, Елизавета Ж. сразу определила, что в одном из предложенного ряда с карточками лишним предметом является арбуз, так как все остальное были фрукты, а арбуз – это ягода.

У 5 человек (42 % – Полина У., Алексей А., Арина А., Мария Р. и Артем Л.) задание вызвало небольшие затруднения при объединении предметов в общую группу. С помощью небольших подсказок воспитателя

дети смогли дать ответ. У этих детей мы диагностировали средний уровень сформированности умения классифицировать.

У 4 человек (33 % - Никита Ж., Миша Д., Вадим Я., Валерия Р.) мы диагностировали низкий уровень сформированности умения классифицировать. Лера с помощью подсказок экспериментатора определяла лишний предмет, однако объяснить причину она не могла.

С количественными результатами диагностического задания 7 «Четвертый лишний» можно ознакомиться в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностического задания 7.

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	5	4
100 %	25 %	42 %	33 %

После того как мы провели все диагностические задания, составили анализ полученных нами результатов на этом этапе исследования, нами были выделены три уровня сформированности исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Далее можно ознакомиться с характеристикой каждого из трех уровней.

К высокому уровню можно отнести детей, набравшие 15-21 баллов. Их можно охарактеризовать как дошкольников с устойчивым интересом к исследовательскому поиску как в специально созданных проблемных ситуациях, так и в свободной деятельности детей. Такие дети могут самостоятельно выделить проблему, противоречия, различные предположения. А также самостоятельно найти способы ее решения, предложив несколько вариантов. Дети способны к рассуждению вслух, проявляют настойчивость, выражают удовлетворение от результатов экспериментирования, взаимодействуют с другими детьми.

Средний уровень (7-14 баллов). Дети со средним уровнем наиболее активно проявляют интерес к экспериментированию только на начальных этапах решения проблемных задач. Здесь можно отметить, что ребенок может выдвинуть предположение того или иного явления, однако не

учитывает все задачи. Может вполне ограничиться одним вариантом решения проблемы. Деятельность неустойчивая, необходимо постоянное стимулирование и подкрепление взрослым. В исследовании выбирает проверенные, знакомые способы.

Низкий уровень (0-7 баллов) – совершенно отсутствует выраженный интерес к экспериментированию, непринятие задачи исследования. Дети этого уровня не могут обойтись без помощи взрослого. Зачастую, без помощи не умеют формулировать свои предположения по данному явлению или процессу. Не знают способы решения данной проблемы, затрудняются самостоятельно экспериментировать. При этом, они чувствуют себя не уверенно. Необходима обязательный пошаговый алгоритм действий со стороны взрослого. Не вступают во взаимодействие со сверстниками в экспериментировании, ограничиваясь наблюдением.

С количественными результатами выявления уровня сформированности исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения на констатирующем этапе исследования можно ознакомиться в приложении Б и на рисунке 1 в виде диаграммы.

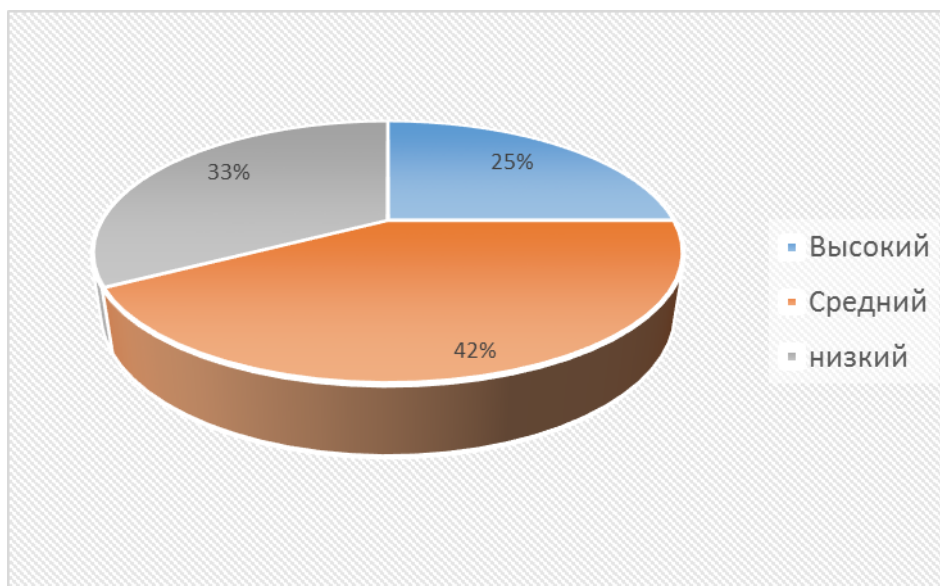


Рисунок 1 – Количественные результаты выявления уровня сформированности исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения на констатирующем этапе исследования

В результате диагностики на данном этапе исследования мы обнаружили итоговый уровень сформированности исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения и на основании полученных данных распределили детей по этим уровням. Результаты процентного и количественного соотношения можно представить так: низкий уровень был выявлен у 3 человек (25 %); средний уровень – у 5 человек (42 %); высокий уровень у 4 человек (33 %).

Таким образом, сходя из результатов первого этапа констатирующего эксперимента, можно сказать, что уровень сформированности исследовательских умений у обследованных детей с нарушением зрения соответствует среднему и низкому уровню. Это говорит о необходимости разработки психолого-педагогических условий формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Диагностическое задание 8. Анализ развивающей предметно-пространственной среды группы с позиции организации познавательно-исследовательской деятельности детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Для того, чтобы проанализировать нам развивающую предметно-пространственную среду группы мы разработали протокол обследования, который предложен в приложении В. Разрабатывая данный протокол мы опирались на методические разработки следующих авторов: Т.Н. Дороновой, Н.А. Коротковой, Т.А. Цквитария, О.А. Скоролуповой, О.А. Карабановой, Э.Ф. Алиевой, О.Р. Радионовой, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич.

В данной возрастной группе для развития исследовательских умений детей был создан центр экспериментирования – мини-лаборатория, в котором представлены материалы, отраженные в таблице 9.

Таблица 9 - Развивающая предметно-пространственная среда группы

№	Наименование	Содержание
1	специальная посуда	разнообразные ёмкости, подносы, мерные ложки, стаканчики, трубочки, воронки, тарелки

2	природный материал	камешки, песок, семена и т.п
3	приборы – помощники	микроскоп, диапроектор, лупы, компас, пилки, зеркала
4	медицинский материал	шприцы без иглонок, термометры, груши, пипетки
5	мир материалов	виды бумаги, виды ткани, пластмасс, деревянные предметы, железные предметы
6	Блок о воде	пищевые и непищевые красители, соль, сахар, т.е. материалы для изучения свойств воды
7	Блок о воздухе	трубочки, мыльные пузыри, воздушные шары, вертушки и т.д., т. е. материалы для изучения свойств воздуха
8	Блок «Свет и цвет. Звуки»	спичечные телефоны, зеркала и многое другое для изучения свойств света, цвета и звука
9	Блок «Магнетизм»	разные магниты, конструкции бабочек, самолётов, скрепки, бумажные машинки на магните, т.е. материалы для изучения свойств магнита.
10	Коллекции	семена, насекомые, гербарии, коллекция шерсти, коллекция тканей, коллекция мхов, ракушек и камней.
11	Образцы почвы	глины, песка, чернозёма, камней.
12	Картотеки	Опыты и эксперименты, дневники наблюдений

Все материалы расположены в контейнерах на открытых полках и доступны для детей. Часть объектов располагается на дидактическом столе, остальные объекты для исследования воспитатель располагает в поле зрения детей (непосредственно перед началом их свободной деятельности в центре экспериментирования).

Проведя анализ развивающей среды группы, мы определили некоторые недочеты в оснащении. Прежде всего, это коснулось материалов, представленных в уголке экспериментирования. Нами было отмечено недостаточное количество яркого и привлекательного материала: вкладыши-формы, предметы-головоломки, серии картинок для выстраивания последовательности событий.

Отсутствие мини-бассейна и набора плавательных игрушек, лишает возможности обучения дошкольников с нарушениями зрения тактильно-

кинестетическим действиям. Для выполнения движений рук и ног необходимо применять погружение их в мини-бассейн с песком или водой.

В центре экспериментирования не представлены макеты, такие как макет дерева, макет Солнечной системы, макеты времён года. Остается отметить и недостаточное наличие схем, моделей для разных видов опытов, мнемотаблиц и пооперационных карт.

Таким образом, можно подытожить, что в данной группе на этапе формирующего эксперимента необходимо пополнить среду всеми недостающими материалами, дидактическими пособиями для развития исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Диагностическое задание 9. Анкетирование родителей.

На этом же этапе нашего исследования мы провели анкетирование, направленное на родителей данной группы детей 5-6 лет с нарушением зрения. В качестве цели анкетирования мы преследовали изучение особенностей отношения семей воспитанников к формированию исследовательских умений у детей. С анкетой можно ознакомиться в приложении Г.

Рассмотрим анализ проведенного анкетирования.

Анкета состояла из пяти вопросов.

При ответе на первый вопрос анкеты 100 % родителей отметили, что у всех детей проявляется исследовательская активность. В чем именно она проявляется, родители дали разнообразные ответы. Мама Алеши А. ответила, что ее сын интересуется машина, любит разбирать и собирать машинки. А мама Арины А. и Ульяны К. ответили, что их дети очень любят резать бумагу, вырезать что-то, экспериментировать с красками и водой. Были и такие ответы, как например, проявление исследовательской активности в любопытстве, просмотрах различных познавательных передач, рассматривание энциклопедий о животных и т.д.

Отвечая на вопрос о том, с какими предметами и материалами любит экспериментировать ребенок многие родители (67 %) ответили, что с водой,

мылом, природными материалами. Мама Святослава Е. (8 %) ответила, что ее ребенок применяет в использовании кинестетический песок, что вызвало у меня удивление. Так как это инновационный песок, который идеально подходит как для учебно-методического процесса, так и для терапевтических целей. Родители Вадима Я., Валерии Р. и Марии Р. (25%) ответили, что их детям очень нравятся эксперименты с пластилином.

На вопрос продолжает ли ребенок экспериментирование, начатое в детском саду дома, большинство родителей 9 человек (75 %) ответили да. Однако особых условий для этого ими не создается. Родители стараются помогать своим детям в процессе вырезания, склеивания, рисования. Родители Артема Л., Никиты Ж., и Полины У. (25 %) ответили иногда.

На последний вопрос о том, делится ли ваш ребенок своими результатами большинство родителей (75 %) дали положительный ответ. И только 25 % родителей от группы ответили отрицательно, ввиду того, что их дети не проявляют особую исследовательскую активность.

В следствии данных результатов анкетирования, мы можем говорить о том, что:

- значительная часть родителей осознает значимость процесса исследования для развития детей, но при этом практически не способствуют этому;

- большая часть родителей отмечает наличие у своих детей исследовательской активности, при этом, родители очень мало времени уделяют совместным исследованиям дома;

Следовательно, мы считаем, что необходимо тесное сотрудничество с семьями воспитанников в вопросе формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения, применение нестандартных, интерактивных форм взаимодействия с ними.

2.2 Реализация педагогических условий формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы, мы определили цель формирующего эксперимента: разработать и апробировать содержание - педагогических условий формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Обогащение развивающей предметно-пространственной среды материалами, оборудованием, дидактическими пособиями для формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

2. Организация коррекционно-педагогической работы по формированию исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

3. Обеспечение взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников по принципу сотрудничества.

Формирующий этап исследования строился на основании данных, полученных на констатирующем этапе. В первую очередь, мы приступили к обогащению развивающей предметно-пространственной среды материалами, оборудованием, дидактическими пособиями для формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Для решения первой задачи мы оснастили центр экспериментирования большим количеством цветным образно-символическим материалом: мнемотаблицы, пооперационные карты.

Родители воспитанников помогли обогатить центр экспериментирования мини-бассейном с кинестетическим песком, что позволило решить коррекционно-педагогическую задачу – развитие кинестетической чувствительности детей с нарушениями зрения. В частности, мама Святослава Е. принесла кинестетический песок, который изготовила сама. Впоследствии она поделилась рецептом приготовления такого песка с педагогами и родителями группы. Таким образом,

кинестетический песок теперь всегда есть в мини-бассейне у детей, и пополняется по мере необходимости. Помимо того, что игры с песком вызывают интерес, они помогают эмоционально стабилизировать детей, развивают мелкую моторику, что в свою очередь положительно сказывается на коммуникативных навыках дошкольников.

Папа Алексея А. помог организовать мини-песочницу. Он изготовил ее при помощи деревянного ящика из буквой древесины с прозрачным дном из небьющегося стекла. Мамы Арины А. и Ульяны К. добавили в «коллекцию» миниатюрных фигурок животных, транспорта, овощей и фруктов для разворачивания сюжетных игр с превращением песочницы в скотный двор или огород.

Такое обогащение среды дало возможность разнообразить варианты самостоятельной деятельности детей в центре экспериментирования.

Например, многие дети, которые до этого мало интересовались экспериментированием, стали проявлять больший интерес к данному виду деятельности (Арина А., Полина У., Вадим Я.).

Когда мы дополнили среду наборами мелких деталей, различными мнемотаблицами, дошкольники с интересом экспериментировали с ними, рассматривали схемы-таблицы, с увлечением опускали руки в мини-бассейн и наощупь отгадывали спрятанные в нем предметы.

Для расширения кругозора и обогащения зрительных образов детей 5-6 лет с нарушениями зрения мы подобрали и разместили в центре экспериментирования тематические альбомы с изображениями различных природных сообществ. Помочь в изготовлении альбомов решили родители Никиты Ж. и Елизаветы Ж. С появлением данного красочного материала дети с интересом рассматривали и обсуждали изображения с заповедными местами нашей родины. Более того, это вызвало у детей воспоминания о тех местах, в которых они побывали вместе со своими родителями.

Можно отметить, что выбранная нами организация предметно-пространственной среды группы способствует дошкольникам с нарушениями

зрения выбирать для себя занятия, исходя из собственных интересов, а педагогу – организовывать образовательный процесс, учитывая возрастные и индивидуальные особенности воспитанников.

Следующей задачей формирующего эксперимента стала организация совместной работы педагога и детей по формированию исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

В своей работе мы опирались на методику исследовательского обучения дошкольников А.И. Савенкова.

Учитывая то, что все дети по своей природе исследователи, что их влечет неутолимая жажда впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, мы учитывали тот факт, чтобы все дети принимали участие в опытно-экспериментальной деятельности, проявляли активность и инициативу. Опираясь на то, что все дети по своей природе исследователи, что их влечет неутолимая жажда впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, мы заботились о том, чтобы все дети принимали участие в данном направлении познавательно-исследовательской деятельности, а не только дети с низкими показателями результата.

Нами были подобраны и разработаны игры и упражнения на развитие исследовательских умений дошкольников с учетом полученных показателей по констатирующему эксперименту. (Приложение Д).

Данную работу мы старались осуществлять в совместной деятельности с детьми во второй половине дня, учитывая индивидуальные особенности детей, а так же по подгруппам.

При формировании исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушениями зрения мы следовали плану проведения познавательно-исследовательской деятельности: формулируем проблему, формулируем вопросы, которые у нас возникают, выдвигаем предположения (ищем возможные пути решения), проверяем (экспериментируем), делаем выводы,

обобщаем. В ходе непосредственного проведения данной совместной деятельности мы старались оказывать детям необходимую помощь.

Далее был произведен анализ результатов деятельности детей, поощряя стремление дошкольников к совместной деятельности. Это положительно сказалось на эмоциональном настрое детей.

В процессе совместной деятельности у детей 5-6 лет с нарушением зрения мы совершенствовали необходимые исследовательские умения с помощью таких игр и упражнений. Рассмотрим их подробнее.

Первое умение, которое необходимо было развивать – это умение определять и формулировать проблему. Поиск проблем – дело не простое. Иногда мы, взрослые, не всегда четко и правильно сможем сформулировать проблему при поиске чего-то неизведанного. Тогда стоит ли требовать это от ребенка? В плане развития исследовательских умений этот вопрос очень важен. Зачастую сама формулировка проблемы часто возникает лишь тогда, когда проблема уже решена. Но тем не менее, данное исследовательское умение очень важно. Поэтому необходимо помочь ребенку его развить.

Чтобы это сделать, мы использовали определенные упражнения, которые предъявлялись детям в совместной деятельности.

В частности, мы предложили детям упражнение «Неоконченный рассказ»: однажды на земле в далекой стране жил один часовых дел мастер. За свою жизнь он очень много изготовил часов, но те, которые ему больше всех нравились он оставлял себе. И вот однажды...».

Задание состояло в следующем: необходимо было продолжить рассказ, и сделать это нужно было несколькими способами.

Рассказов дети могли придумать множество. В ходе выполнения этого задания мы стремились к тому, чтобы все дети чувствовали себя раскованно, могли смело отвечать. Чтобы добиться наилучшего результата, мы проводили данное задание не со всей группой детей, а лишь с подгруппой, в которую входили дети, у которых, по результатам констатирующего эксперимента мы диагностировали низкий уровень развития данного умения.

На первых порах выполнения данного упражнения мы следили за тем, чтобы все дети смогли ответить, избегали критики, использовали похвалу. Отмечали наиболее яркие, интересные ответы. Дети высказывали самые разные варианты развития сюжета. Например, Арина А. предположила, что у этого мастера дом представляет собой вид часов, а вместо окон одно большое окно как циферблат. Например, Артем Л. сказал, что у этого мастера так много часов, что ему просто некуда больше класть новые. Таким образом дети не просто продолжали рассказ, но уже на первых этапах пытались формулировать проблему.

Конечно, нам не удалось с первого раза избежать однотипных ответов детей, но при многократном выполнении этого задания, используя различные сюжеты для рассказов, мы смогли добиться нужного результата от группы испытуемых с низкими показателями по данному умению. Таким образом. Упражнения подобного рода помогли нам добиться значительного скачка в развитии данного умения у детей. Естественно, используя только данное упражнение. Мы не можем добиться определенного положительного результата, но первые шаги в этом направлении мы сделали.

Следующее упражнение «Посмотри другими глазами».

Целью данного упражнения являлось развитие умения составлять рассказ от имени другого человека, живых и даже не живых объектов.

В частности, мы предлагали детям представить себя на месте своей любимой игрушки, домашнего животного или даже птички на дереве, и попробовать рассказать о такой воображаемой жизни.

Данное упражнение по началу вызвало у детей определенные трудности. Эти трудности состояли в том, что дети могли представить себя кем угодно, но рассказывать от имени этого героя не умели. Поэтому потребовалась небольшая помощь со стороны взрослого, чтобы направить и развить мысли ребенка относительно рассказа от лица, выбранного им персонажа.

В этом упражнении мы так же старались отмечать наиболее интересные и оригинальные ответы детей, использовали похвалу в качестве поощрения. Например, Ульяна К. представила себя компьютером, за которым работает ее мама. А Святослав Е. представил себя подушкой, на которой спит мальчик Святослав. Но подушка оказалась грустной, потому что нужна была мальчику только по ночам.

После того, как взрослый помог строить рассказы детей от третьего лица, это ребятам стало значительно понятнее и легче высказывать свои мысли. У детей данное упражнение вызвало положительные эмоции.

Следующее упражнение «Продолжи» заключалось в следующем: детям предлагалась определенная концовка рассказа. Используя данную концовку дети должны были придумать рассказ. Экспериментатор читал детям в качестве примера такую концовку «..., и щенок уже сидел на крыльце и весело вилял хвостом». Необходимо было подумать и рассказать о том, что могло быть в начале данного предложения.

Это упражнение вызвало у детей небольшие трудности. В частности, многие ребята не могли придумать полного рассказа о том, что произошло со щенком, а предлагали только одно-два предложения. Например, Валерия Р. предположила, что наступило утро, выглянуло солнце и щенок уже сидел на крыльце радостно и весело вилял хвостом. Чтобы «подтолкнуть» ребят к придумыванию различных историй, мы использовали наводящие вопросы и предлагали самые простые варианты развития событий. После чего, многие дети смогли придумать интересные рассказы с определенным замыслом.

Например, Елизавета Ж., придумала щенку интересную историю, в которую он попал. В частности, она предположила, что он пошел гулять и потерялся в лесу. И там он столкнулся с различными приключениями, после чего его новые друзья помогли ему добраться до дома. Он вернулся даже раньше, чем пришел его хозяин с работы, и смог радостно встречать его, сидя на крыльце и виляя хвостом.

Таким образом, можно сказать, что данное упражнение детям понравилось и способствовало продуктивному взаимодействию.

Умение выдвигать гипотезы и строить предположения – это следующее необходимое умение в исследовательской деятельности детей. Здесь мы столкнулись с тем, что практически половина детей не умеют строить предположения, а именно 42% испытуемых.

Для того, чтобы помочь детям строить предположения, мы использовали некоторые упражнения, такие как «Я назову, а ты придумай почему», «Объясни». Мы называли простое предложение, а дети должны были придумать вполне правдоподобную причину этому утверждению. Например, «на улице стало тепло», или «птицы вернулись с юга», или «в песочнице лежит ведро».

Мы начинали выполнять с детьми это упражнение с самых простых предложений. Нам необходимо было добиться понимания ребенком того смысла, который заложен в предложении и осознании предположений, которые могли предшествовать этим событиям.

Можно отметить, что все дети справились с данным заданием. Сразу же последовали такие предположения как «наступила весна». Тогда мы решили прибегнуть к усложнению данного вида упражнения и дали детям задание придумать как можно больше неправдоподобных причин определенным событиям, которые мы называли. В частности, дети должны были придумать неправдоподобную причину таяния снега весной, или почему кошка умывается языком и т.д.

В таком усложненном варианте задания дети испытывали некоторые трудности, однако смогли придумать по одному неправдоподобному объяснению причин. Например, Алексей А. предположил, что это просто земля хочет пить и поэтому снег тает. А Полина У. вспомнила про первые цветы – подснежники и предположила, что они начинают просыпаться, и чтобы им вылезти им приходится разбрасывать снег под яркие солнечные лучи, а под лучами он тает.

Тем не менее, чтобы упражнять детей в выдвижении предположений, мы предлагали детям еще несколько упражнений. Среди которых были упражнения на обстоятельства (например, при каких обстоятельствах может произойти то или иное событие) и т.д.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента 25 % детей группы не умеют задавать вопросы. Т.е. такое умение у них не развито, находится на низком уровне развития. А ведь умение задавать вопросы очень важно в исследовании. Важно научить детей оперировать разными видами вопросов. Для того, чтобы помочь детям мы предлагали такие игры и задания как например, «Отгадай мою загадку», когда дети с помощью наводящих вопросов ведущему пытаются понять, что же он загадал. На первых этапах игры, в роли ведущего выступал сам экспериментатор. Далее, когда дети поняли и подхватили данную игру, в роли ведущего они выступали уже сами. по очереди.

В данной игре мы так же отмечали количество и правильность заданных вопросов, обращали внимание на активность ребенка, использовали похвалу.

Мы считаем, что проделанная нами работа поможет во втором направлении нашего формирующего эксперимента добиться определенных результатов.

Далее нами был разработан план совместной деятельности по формированию исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушениями зрения в процессе экспериментирования, включающий следующие темы: «Вода и ее свойства», «Твердая вода», «Человек», «Наши помощники», «Магнетизм», «Песок и глина», «Воздух и его свойства», «Солнце. Земля и ее место в солнечной системе», «Вещество. Камни», «В мире электричества», «Чудеса света».

Данная деятельность также осуществлялась по подгруппам, как в первую, так и во вторую половину дня.

Чтобы облегчить процесс зрительной ориентации применяются трафареты и шаблоны, их использование облегчает процесс достижения положительного результата коррекционного воздействия.

Рассмотрим подробнее проделанную работу.

Первым нашим шагом было проведение совместной деятельности с детьми на тему «Вода и ее свойства».

Целью данной совместной деятельности было формирование таких исследовательских умений как задавать вопросы, строить предположения, определять проблему.

При проведении данной совместной познавательно-исследовательской деятельности с детьми мы решали следующие задачи: расширяли кругозор детей, закрепляли знания детей по свойству воды, способствовали развитию любознательности, развитию логического мышления, а именно умения определять тему исследования, проблему, последовательность исследовательской деятельности и анализировать результаты.

Детям был предложен следующий материал для непосредственной экспериментальной деятельности: схемы («Свойств воды», «Времена года»), иллюстрации по теме, презентация к теме «Свойства воды» (где можно встретить воду: река, ручей, море, родник, водопроводный кран). Раздаточный материал на каждого ребёнка (лоток для раздаточного материала, одноразовые, прозрачные стаканчики с водой, салфетки, соль, сахарная пудра, сок лимона, молоко, ароматное масло, соломинки для коктейля, одноразовые ложечки, кисть с краской).

В ходе данной совместной познавательно-исследовательской деятельности дети выявляли путем экспериментирования различные свойства воды. В частности, Алексей А., Артем Л. и Арина А. узнали, что вода не имеет запаха. А Елизавета Ж., Никита Ж. и Вадим Я. Определяли вкус воды и ее цвет.

Следующая совместная познавательно-исследовательская деятельность была на тему «Твердая вода».

Целью данной совместной деятельности было формирование умения отвечать на вопросы.

В ходе предложенной темы познавательно-исследовательская деятельность была направлена на решение таких задач, как знакомство с различными свойствами воды и льда, развитие представлений о физических явлениях таяния и замораживания, формирование у детей диалектического мышления, т.е. способности видеть многообразие мира в системе взаимосвязей и взаимозависимостей; развитие поисково-познавательной деятельности путем включения детей в мыслительные, моделирующие и преобразующие действия.

Детям был предложен следующий материал для совместной познавательно-исследовательской деятельности: два прозрачных стаканчика на одну команду, один из которых наполнен водой, кубики льда для каждого ребенка, один прозрачный, другой раскрашенный, на каждый стол клеенка и картинки для определения прозрачности, листы бумаги, варежки и блюдца для льда и непрозрачные бутылки.

В ходе выполнения данной деятельности дети проявляли любознательность, задавали вопросы. Однако, чтобы сформировать умение правильно отвечать на вопрос, экспериментатор предложил детям самим узнать ответ, сделать предположения. Вадим Я. Задал вопрос «почему вода твердеет и превращается в лед?». Ребята попытались высказать свои предположения. Например, Святослав Е. сказал, что вода твердеет, когда на улице становится очень холодно и морозно. Арина А. ответила, что это Дед мороз замораживает воду зимой, потому что зимой он главный.

Таким образом поставленные нами задачи были выполнены.

Следующей темой совместной познавательно-исследовательской деятельностью была тема «человек. Что можно почувствовать кожей».

Целью познавательно-исследовательской деятельности в рамках данной темы было формирование умения проводить эксперимент, а также формирование умения делать выводы, объяснять.

В рамках данной темы перед нами стояли задачи: формировать представления детей о внешнем строении кожи, ее значении; развивать желание экспериментировать; формировать умение объяснять полученные данные.

Детям был предложен следующий материал для непосредственной экспериментальной деятельности: лупа, зеркало, лист белой бумаги, черная гуашь, разведенная до густоты сметаны, салфетка для вытирания рук, 2-3 разных предмета (ручка, предметы из математического или кукольного набора, ложка и т. п.).

В ходе проведения совместной познавательно-исследовательской деятельности дети отвечали на вопросы экспериментатора, актуализировали свои знания, учились обобщать и делать умозаключения. Например, отвечая на вопрос какая кожа по толщине, Ульяна К. ответила, что разная. Девочка предположила, что на лбу кожа тоньше, чем на щеках, потому что на лбу она не тянется. Если там ее потянуть, то можно порвать. Также в ходе изучения свойств кожи дети формировали умение проводить эксперимент. Например, Никита Ж. выяснил, что кожу можно покрасить в разные цвета, но сама кожа не имеет цвета. А Елизавета Ж. сказала, что кожа имеет цвет. Она вспомнила, что видела по телевизору людей с темным цветом кожи.

Следующим шагом совместной познавательно-исследовательской деятельности была тема «наши помощники».

Целью данной деятельности стало формирование умения выдвигать гипотезы и делать умозаключения.

В ходе данной совместной экспериментальной деятельности «Почему все звучит?» нами решались следующие задачи: подвести детей к пониманию причин возникновения звука: колебание предметов.

Детям был предложен материал для непосредственной экспериментальной деятельности (длинная деревянная линейка, лист бумаги, металлофон, пустой аквариум, стеклянная палочка, натянутая на гриф струна (гитара, балалайка), детская металлическая посуда, стеклянный стакан).

В ходе выполнения познавательно-исследовательской деятельности в рамках данной темы, ребята изучали возникновение звука. Объединившись в подгруппы по 2-3 человека дети исследовали звуки, исходящие от разных предметов. При выполнении этого задания можно было заметить, что дети проявляли любознательность, вели беседу между собой, таким образом формировали умение предполагать. По окончании эксперимента дети учились отвечать на вопросы экспериментатора, стараясь давать полный и обоснованный ответ.

Следующим шагом по организации познавательно-исследовательской деятельности стало изучение темы «магнетизм».

Целью данной деятельности для нас стало формирование умений проводить реальный эксперимент.

В ходе данной совместной экспериментальной деятельности, мы решаем следующие задачи: формируем представления детей о свойствах магнитов, развиваем любознательность при проведении опытов, умение делать выводы.

Детям был предложен следующий материал для непосредственной экспериментальной деятельности: магнит, мелкие кусочки бумаги, пластмасса, ткань, стакан с водой, скрепки, мелкие проволочки, емкость с песком.

При проведении данной деятельности ребята проводили эксперимент с различными предметами, изучая их свойства. Старались узнать, почему одни предметы притягиваются, а другие нет. Например, Артем Л. Задал вопрос почему скрепки притянулись к проволоке, а бумага нет. На что Алексей А. ответил, что скрепки и проволока сделаны из одного материала, а на бумаге мы рисуем, и она сделана из опилок дерева. Елизавета Ж. даже вспомнила серию из мультфильма «Фиксики» про то, из чего делают бумагу.

Следующей темой, которую мы взяли для организации совместной познавательно-исследовательской деятельности с детьми стала тема «песок и глина».

Цель: формировать умение делать выводы и умозаключения.

При проведении данной совместной опытно-экспериментальной деятельности с детьми мы решали следующие задачи: формировать простейшие выводы и умозаключения, доказывать свою правоту, формировать представление о свойствах песка и глины.

Детям был предложен следующий материал для непосредственной экспериментальной деятельности: песок и глина, стеки, тетрадные листы, бумажные трубочки, карандаши, лупы, баночка, резиновая трубочка, иллюстрация «пустыня».

В ходе выполнения исследования глины и песка можно было услышать такие выводы детей, как например, что песок состоит из пылинок. Например, Вадим Я. И Валерия Р. пришли к выводу, что глина гораздо тяжелее песка. Создав искусственный ветер, они увидели, что глина очень тяжело сдвигается с места, в отличие от песка. Таким образом, проводя этот эксперимент дети могли делать умозаключения, опираясь на свой опыт.

Следующим шагом при организации совместной познавательно-исследовательской деятельности стала тема «воздух и его свойства».

Цель: формирование умения проводить эксперимент и делать выводы.

В ходе данной совместной экспериментальной деятельности, мы решаем следующие задачи: развивать познавательный интерес в процессе экспериментальной деятельности, развивать умение делать выводы, расширить представления детей о значимости воздуха в жизни человека; познакомить детей с некоторыми свойствами воздуха и способами его обнаружения; активизировать и расширять словарный запас детей.

Детям был предложен следующий материал для непосредственной экспериментальной деятельности: стаканчики с водой, соломинки, веер, на каждого ребёнка; баночки с «запахом» и без запаха, музыкальные духовые инструменты, полиэтиленовые мешочки, бумага, таз с водой.

При проведении данной исследовательской деятельности проявляли любознательность, актуализировали свои знания. Валерия Р. проводила опыт

под названием «что в пакете?». В результате проведенного исследования девочка обнаружила, что пакет может наполняться воздухом, только он прозрачный, легкий и невидимый.

Следующей темой, которую мы взяли для организации познавательно-исследовательской деятельности стала тема «Солнце. Земля и ее место в солнечной системе».

Цель: формирование умения проводить мысленный эксперимент.

При проведении данной совместной опытно-экспериментальной деятельности с детьми мы решали следующие задачи: формировать представления о планете Земля, развивать поисково-исследовательскую деятельность, воспитывать любознательность и интерес к процессам, происходящим на Земле.

Детям был предложен следующий материал для непосредственной экспериментальной деятельности: ноутбук, иллюстрации по данной теме, фигуры планет и ракеты, мольберт, спички, глобус, модули, бумажная схема ракеты.

В ходе данной совместной деятельности дети формировали умение проводить мысленный эксперимент и делать умозаключения. Экспериментатор предлагал детям поразмышлять на тему «что будет, если на Земле перестанет светить солнце?». Дети высказывали свои предположения. Например, Мария Р. предположила, что без солнца не будут расти цветы. А Арина А. сказала, что без солнца все будут грустные и злые. Еще экспериментатор предлагал детям поразмышлять что такое Земля и Солнце, что больше – Земля или Солнце и т.д. При помощи наводящих вопросов дети представляли, что будет и объясняли последствия.

Еще одной темой для организации совместной познавательно-исследовательской деятельности стала тема «вещество. Камни».

Цель: формирование умения классифицировать.

В ходе данной совместной экспериментальной деятельности, мы решаем следующие задачи: классифицировать камни по признакам: размер

(большой, средний, маленький); поверхность (гладкая, ровная, шероховатая, шершавая); температура (теплый, холодный); вес (лёгкий, тяжелый), плавучесть – тонет в воде. Развивать визуальную, аудиальную и мышечную память, глазомер, логическое мышление. Закрепить навыки работы с увеличительными приборами. Нацелить детей на поисковую и творческую деятельность в детском саду и дома.

Детям был предложен следующий материал для непосредственной экспериментальной деятельности: фотографии, картины гор и горных ландшафтов, шкатулка с сокровищами, синяя и белая ткань, набор крупного строительного материала, ящик ощущений, набор схем – рисунков, набор камней на каждого ребенка, лупы с 3, 4, 7 кратным увеличением, стакан с водой, ложка, большие подносы, салфетки маленькие, салфетки большие, коробка с ячейками, алгоритмы исследований.

В ходе данной познавательно-исследовательской деятельности мы делали акцент на формировании у детей умения классифицировать, обобщать. При проведении исследования экспериментатор с помощью наводящих вопросов предлагал детям создать классификацию камней по их свойствам (вес, форма, величина, цвет). Таким образом, дети смогли не только закрепить умение проводить эксперименты, но и сформировать умение классифицировать предметы, обобщать их.

Следующим шагом в организации познавательно-исследовательской деятельности стала тема «в мире электричества».

Цель: формирование умения анализировать, делать выводы, умозаключения.

При проведении данной совместной опытно-экспериментальной деятельности с детьми мы решали следующие задачи: развивать поисково-исследовательскую деятельность, воспитывать любознательность и интерес, понимать принцип работы электроприборов.

Детям был предложен материал для совместной познавательно-исследовательской деятельности (батарея для фонарика (4,5В), тонкая

провода, маленькая лампочка с припаянными проводами, игрушка «сова» из бумаги).

При проведении данной деятельности дети актуализировали свои знания. Например, Никита Ж. рассказал какие есть у него дома электрические приборы, а также почему их так называют. Святослав Е. смог ответить на вопрос откуда берется ток и где он находится, сказав, что ток бежит по проводам, а возникает там в случае, если прибор включить в розетку. В ходе исследования мы поговорили о том, какие электроприборы помогают нам выполнять домашнюю работу, чем они опасны. Таким образом, экспериментатор смог подвести детей к умению делать умозаключения.

И последней темой при организации совместной познавательно-исследовательской деятельности была тема «чудеса света».

Цель: формирование умения формулировать проблему.

При проведении данной совместной познавательно-исследовательской деятельности с детьми мы решали следующие задачи: формирование представлений из области естествознания, развитие активной речи, развитие любознательности, интереса к исследовательской деятельности, формирование умения ориентироваться в информационном пространстве.

Детям был предложен материал для познавательно-исследовательской деятельности (фонарики, настольная лампа, свеча, экран, цветные стекла, картон, белая писчая бумага, дощечки, тряпочки, фигурки теневого театра, картинки с изображением солнца, луны, звезд, настольной лампы, фонарика, свечи).

В ходе данной исследовательской деятельности дети формировали умение определять проблему, выдвигать гипотезу, проводить эксперимент и делать выводы.

В ходе исследовательской деятельности Ульяна К., например, определила такую проблему: «если в доме погаснет свет, как мы будем рисовать или играть?». Ответы детей исходили самые разные. Например,

Вадим Я. Предложил рисовать на улице, а Святослав Е. предложил зажечь свечу. Они всегда так делают, если дома отключают свет.

Таким образом, в процессе совместной познавательно-исследовательской деятельности у дошкольников с нарушением зрения закрепляются умения работать по образцу, «читать» алгоритмы, умение работать совместно с другими детьми, договариваться. Формируются умения формулировать проблему, строить и выдвигать предположения, задавать вопросы. У воспитанников формируется умение самостоятельно проводить эксперимент, проявляется инициативность каждого ребенка.

Для реализации следующей задачи, обращенной на сотрудничество педагогов и родителей по формированию исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения был составлен перспективный план в целях эффективной коррекционной работы с семьей (Приложение).

Сотрудничество с семьями воспитанников строилось как единство целевого, содержательного и коммуникативного компонентов. Мы применяли разные формы работы с семьей. Сюда входит: анкетирование, папка-передвижка, буклеты, семинар-практикум, родительская гостиная.

Повышение педагогической компетенции и обогащение знаний о формировании и развитии исследовательских умений является одной из главных задач в работе с родителями воспитанников с нарушениями зрения.

Для установления продуктивного взаимодействия нами были созданы папка-передвижка «Задачи обучения исследованию детей 5-6 лет с нарушением зрения» и буклет «Особенности исследовательской деятельности детей в старшем дошкольном возрасте».

Папка-передвижка «Задачи обучения исследованию детей 5-6 лет с нарушением зрения» выставлялась в информационном уголке образовательного учреждения. Родители были ознакомлены с представленным материалом.

Буклеты были вручены каждой семье воспитанников. В ответ мы слышали положительные отзывы о такой форме работы от родителей.

Некоторые родители (мамы Арины А., Валерии Р.) после ознакомления с информацией, представленной в буклете, интересовались, какими приемами и методами организовать исследование с дочками в домашних условиях, ведь девочки больше любят играть с куклами и мягкими игрушками, поэтому ранее такую работу по опытно-экспериментальной деятельности они не проводили.

Представленная тема указывает на значимость формирования и развития исследовательских умений у детей со зрительными нарушениями. Родители обследуемой группы детей отметили важность представленной для них информации.

Семинар-практикум «Создание условий для развития опытно-экспериментальной деятельности детей 5-6 лет с нарушением зрения в домашней обстановке» был проведен в целях повышения педагогической компетенции семей воспитанников в процессе создания условия для экспериментирования в семье.

План-семинар представлен в Приложении Ж, в нем приняли участие 11 человек (92%).

По вопросам «Анализ возможностей и трудностей организации экспериментальной деятельности детей в семье», «Подходы к решению задач организации экспериментальной деятельности в домашней обстановке» была организована работа в группах. Были отмечены возможные трудности в организации экспериментов в домашних условиях (например, нехватка времени, нет определенного места для экспериментирования). Были также предложены пути их преодоления. Так, например, мама Арины А. предложила проводить веселые и не замысловатые эксперименты с дочкой прямо на кухне. При этом ребенок может использовать для этого различные продукты, воду и необходимый инвентарь, в то время как мама готовит.

Далее родителям были предложены различные виды экспериментов на выбор и небольшое практическое задание из картотеки опытов с водой. Большинство родителей с энтузиазмом восприняли такую форму

сотрудничества. Например, мамы Полины У. и Святослава Е. отметили, что им было интересно выполнять задание, ставить эксперименты вместе с детьми. Родителям были продемонстрированы отдельные приемы и способы работы с предложенными видами материалов. Все участники семинара проявили фантазию, творчество, интерес при проведении экспериментов.

Таким образом, родители пришли к выводу, что в семье необходимо создавать условия для развития исследовательских умений детей путем их экспериментирования, учить находить ребенка в домашней среде необходимые материалы для проведения интересных опытов.

Для активизации родительского внимания к формированию исследовательских умений у детей 5-6 лет и презентации семейного опыта была организована родительская гостиная на тему: «Распространение опыта исследования в домашних условиях на примере семьи Святослава Е.».

К данному виду мероприятия проявили интерес 10 семей воспитанников (83%). Семья Святослава Е. поделилась своим опытом семейного экспериментирования. Папа Святослава Е. рассказал, какие виды экспериментов проводятся у них в семье, где и как они хранят материал для экспериментов, кто чаще всего занимается с мальчиком, какие виды экспериментов нравятся ребенку. Родители других детей задавали вопросы по ходу рассказа, например, мама Валерии Р. поинтересовалась, как решается в семье Святослава Е. вопрос уборки материала после экспериментов. К обсуждению этой проблемы подключились сразу несколько человек, в результате активной дискуссии пришли к выводу, что эту проблему можно решить, договорившись с ребенком.

По ходу данного мероприятия были рассмотрены вопросы о роли родителей и других членов семьи в формировании исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Закончилось это мероприятие чаепитием, в ходе которого родители поделились мнениями, высказали благодарность семье Святослава Е. за увлекательную презентацию семейного опыта.

Основной задачей родительской гостиной стало формирование у родителей понимания значимости детско-родительских отношений в развитии ребенка, убеждение в необходимости формирования исследовательских умений как одного из предпосылок ведущего вида деятельности в школьном возрасте.

В ходе проведения родительской гостиной прослеживался высокий уровень активности в обсуждении представленного семейного опыта и заинтересованности родителей на протяжении всего мероприятия.

При решении поставленной задачи на этапе формирующего эксперимента можно отметить, что было установлено продуктивное взаимодействие детского сада и семьи по линии целевого, содержательного и коммуникативного компонентов.

2.3 Динамика формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения

Цель контрольного этапа эксперимента – выявить динамику уровня сформированности исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Диагностические задания, критерии, показатели и оценочная система остались такими же, как и на констатирующем этапе.

Сначала мы выявили уровень развития умения видеть проблему.

Диагностическое задание 1 «Посмотри на мир чужими глазами» (модификация методики А.И. Савенкова).

Цель: выявить наличие умения видеть проблему.

Описание диагностического задания, уровней умений предложены на констатирующем этапе эксперимента.

При проведении данного диагностического задания были получены следующие результаты.

С количественными результатами диагностического задания 1 «Посмотри на мир чужими глазами» можно ознакомиться в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания 1

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	6	3
100 %	25 %	50 %	25%

3 человека (25% - Ульяна К., Святослав Е. и Елизавета Ж.) показали высокий уровень сформированности умения видеть проблему. Дети самостоятельно выполнили задание. Рассказы детей сопровождались пояснениями, что придало им смысл. Например, Елизавета Ж. предположила, что снег пришел из далекого севера и решил засыпать все вокруг собой, чтобы радовалась детвора и пришел Дед Мороз.

У 6 человек (50% – Арина А., Алексей А., Валерия Р., Артем Л., Мария Р., Полина У.) мы выявили средний уровень сформированности данного умения. Эти дети прибегали к помощи педагога при составлении рассказа.

И 3 человека (25 % – Миша Д., Никита Ж., Вадим Я.) показали низкий уровень сформированности умения видеть проблему. Ребята испытывали трудности в построении каждого последующего предложения, и рассказа в целом. Рассказы детей были составлены при помощи педагога.

Диагностическое задание 2 «Давайте вместе подумаем» (модификация методики А.И. Савенкова).

Целью данного диагностического задания было выявление уровня сформированности умения выдвигать гипотезы, строить предположения.

Описание диагностического задания, уровней умений предложены на констатирующем этапе эксперимента.

При проведении данного диагностического задания были получены следующие результаты.

С количественными результатами диагностического задания 2 «Давай вместе подумаем» можно ознакомиться в таблице 11.

У 3 человек (25 % – Святослав Е., Ульяна К. и Елизавета Ж.) выявлен высокий уровень сформированности умения выдвигать гипотезы.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания 2

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	6	3
100 %	25 %	50 %	25 %

У 6 человек (50 % – Арина А. Алексей А., Артем Л., Валерия Р., Мария Р и Полина У.) задание вызвало ряд затруднений. Например, Алексей А. предположил, что весной появляются почки на деревьях потому что будет лето, а летом на деревьях листья растут. Трудность детей состояла в том, что они не могли оформить свою мысль в слова, путались, не могли без наводящих вопросов предположить результат. Следовательно, у этих детей мы диагностировали средний уровень сформированности умения выдвигать гипотезу.

У 3 человек (25 % – Миша Д, Никита Ж., Вадим Я.) наблюдается низкий уровень сформированности умения выдвигать гипотезу, строить предположения.

Диагностическое задание 3. «Придумай больше» (модификация методики А. И. Савенкова).

Цель: выявить уровень сформированности умения задавать вопросы.

Описание диагностического задания, уровней умений предложены на констатирующем этапе эксперимента.

В ходе проведенного данного диагностического задания были получены следующие результаты.

С количественными результатами диагностического задания 3 «Придумай больше» можно ознакомиться в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания 3

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	6	3
100 %	25 %	50 %	25 %

У 3 человек (25 % – Святослав Е., Ульяна К., Елизавета Ж.) наблюдается высокий уровень сформированности умения задавать вопросы. Дети наперебой задавали вопросы, считая при этом кто больше задаст. Например, Елизавета Ж. посмотрев на сюжетную картинку придумала необычный вопрос: «почему лягушки не открывают рот, когда квакают?».

У 6 человек (50 % – Арина А., Алексей А., Артем Л., Полина У., Мария Р., Никита Ж.) мы диагностировали средний уровень данного умения.

У 3 человека (25 % – Миша Д., Валерия Р., Вадим Я.) мы диагностировали низкий уровень сформированности умения задавать вопросы. Детям было трудно придумать вопросы. Они обращались за помощью к взрослому.

Диагностическое задание 4 «Расскажи, что это?» (модификация методики А.И. Савенкова).

Цель: выявить уровень сформированности умения давать определения понятиям.

Описание диагностического задания, уровней умений предложены на констатирующем этапе эксперимента.

В ходе проведенного данного диагностического задания были получены следующие результаты.

С количественными результатами диагностического задания 4 «Расскажи, что это?» можно ознакомиться в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностического задания 4

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	4	6	2
100 %	34 %	50 %	16 %

У 4 человек (34 % – Святослав Е., Елизавета Ж., Ульяна К., Арина А.) наблюдается высокий уровень сформированности умения давать определения понятиям.

У 6 человек (50% – Алексей А., Никита Ж., Артем Л., Мария Р., Полина У. и Валерии Р.) мы диагностировали средний уровень сформированности умения давать определения понятиям.

У 2 детей (16% - Михаил Д и Вадим Я.) мы диагностировали низкий уровень сформированности умения давать понятия определениям.

Диагностическое задание 5 «Реши задачу» (модификация методики А.И. Савенкова).

Цель: выявить уровень умения проводить мысленный эксперимент.

Описание диагностического задания, уровней умений предложены на констатирующем этапе эксперимента.

В ходе проведенного данного диагностического задания были получены следующие результаты.

С количественными результатами диагностического задания 5 «Реши задачу» можно ознакомиться в таблице 14.

Таблица 14 – Количественные результаты диагностического задания 5

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	3	7	2
100 %	25 %	59 %	16 %

У 3 человек (25 % – Святослав Е., Елизавета Ж., Ульяна К.) наблюдается высокий уровень сформированности умения проводить мысленный эксперимент. Ребята предлагали свои ответы, давали объяснения.

У 7 человек (59 % – Арина А., Артем Л., Мария Р., Полина У., Никита Ж., Алексей А., Валерия Р.) мы диагностировали средний уровень сформированности умения проводить мысленный эксперимент. Дети не могли самостоятельно сформулировать свои ответы, поэтому часто обращались за помощью к взрослому.

У 2 человек (16 % – Миша Д. и Вадим Я.) мы диагностировали низкий уровень сформированности умения проводить мысленный эксперимент. Миша Д. отказался давать ответ, высказывать свое предположение.

Диагностическое задание 6 «Определяем плавучесть предметов» (модификация методики А.И. Савенкова).

Цель: выявить уровень сформированности умения проводить реальный эксперимент.

Описание диагностического задания, уровней умений предложены на констатирующем этапе эксперимента.

При проведении данного диагностического задания мы получили следующие результаты.

С количественными результатами диагностического задания 6 «Определяем плавучесть предметов» можно ознакомиться в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты диагностического задания 6

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	4	6	2
100 %	34 %	50 %	16 %

У 4 человек (34 % – Святослав Е., Елизавета Ж., Ульяна К., Арина А.) наблюдается высокий уровень сформированности умения проводить реальный эксперимент. Арина А., например, смогла дать полный ответ по поводу того почему некоторые материалы не тонут, а остаются на воде. Девочка сказала, что это зависит от того, из чего они сделаны.

У 6 человек (50 % – Артем Л., Полина У., Мария Р., Алексей А., Никита Ж., Валерия Р.) мы диагностировали средний уровень сформированности умения проводить эксперимент. Дети могли делать выводы по поводу предоставленных им предметов, но при этом обращались за помощью к взрослому.

2 детей (16 % - Вадим Я., Миша Д.) показали низкий уровень сформированности данного умения. Например, Миша Д. не смог предположить исходный результат эксперимента без полной помощи взрослого.

Диагностическое задание 7 «Четвертый лишний» (модификация методики Л.Н. Белопольской).

Целью данного диагностического задания было выявление уровня сформированности умения классифицировать предметы.

Описание диагностического задания, уровней умений предложены на констатирующем этапе эксперимента.

При проведении данного диагностического задания нами были получены следующие результаты.

С количественными результатами диагностического задания 7 «Четвертый лишний» приведены в таблице 16.

Таблица 16 – Количественные результаты диагностического задания 7

Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
12 детей	5	6	1
100 %	42 %	50 %	8 %

У 5 человек (42 % – Святослав Е., Елизавета Ж., Ульяна К., Арина А., Полина У.) наблюдается высокий уровень сформированности умения классифицировать, давать предметам обобщающие понятия. Дети смогли четко и полно дать ответ и быстро исключить лишний предмет.

У 6 человек (60 % – Артем Л., Мария Р., Алексей А., Валерия Р. и Вадим Я.) мы диагностировали средний уровень сформированности умения классифицировать. После некоторых подсказок экспериментатора ребята дали ответ. При этом, дети быстро нашли лишний предмет в каждом ряду, но не смогли аргументировать свой выбор.

У 1 ребёнка (8 % - Миша Д.) мы диагностировали низкий уровень сформированности умения классифицировать.

С количественными результатами выявления уровня развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения на контрольном этапе исследования можно ознакомиться в приложении 3 и на рисунке 2 в виде диаграммы.

Далее нами был проведен сравнительный анализ полученных данных на констатирующем и контрольном этапе исследования и выявлена динамика

уровня развития исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

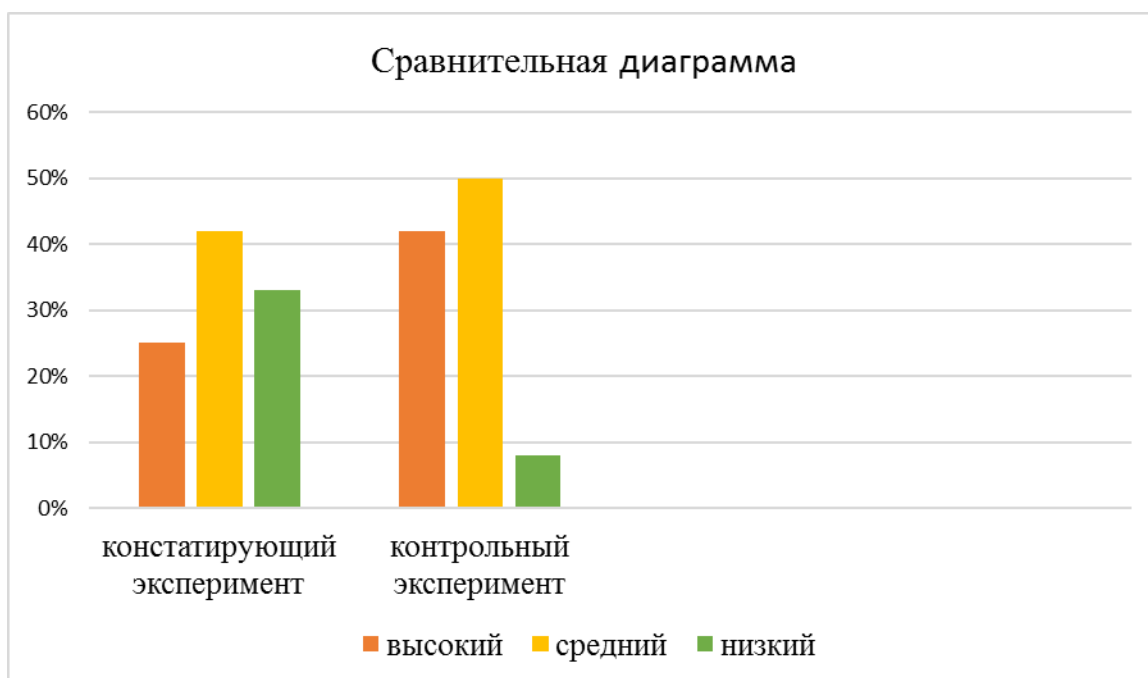


Рисунок 2 – Сравнительные количественные результаты уровня сформированности исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения на констатирующем и контрольном этапах исследования

Анализируя данные, полученные на констатирующем и контрольном этапах исследования, мы выявили следующую динамику уровня развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения. Нами были отмечены существенные изменения: увеличилось количество детей с высоким уровнем сформированности исследовательских умений на 2 (16 %) ребенка и составило 5 человек (42 %) средний уровень показали 6 человек (50 %), детей с низким уровнем стало на 3 ребенка меньше, что составило 1 человек (8 %).

Исходя из результатов контрольного среза эксперимента можно наблюдать положительную динамику уровня развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Полученные в ходе опытно-экспериментального исследования результаты подтверждают гипотезу о том, что формирование

исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения возможно при следующих педагогических условиях:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда материалами, оборудованием, дидактическими пособиями для развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения;

- организовано экспериментирование в соответствии с этапами: анализ проблемной ситуации и определение проблемы; определение цели (задач) эксперимента; определение гипотезы; определение плана поведения эксперимента; определение комплекса действий с объектом и средствами познания, приводящего к получению результата в соответствии с целью; установление последовательности действий (алгоритма); проведение эксперимента; осмысление и представление результатов.

- обеспечено взаимодействие дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальная работа по реализации педагогических условий формирования исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения состояла из трех этапов (констатирующий, формирующий и контрольный).

На констатирующем этапе выявление уровня развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения и фиксация полученных результатов осуществлялась при помощи методик С.А. Савенкова: диагностические задания «Посмотри на мир чужими глазами», «Давайте вместе подумаем», «Придумай больше», «Расскажи, что это?», «Реши задачу», «Определяем плавучесть предметов». А также методику «Четвертый лишний» автора Л.Н. Белопольской.

По результатам констатирующего эксперимента мы условно отнесли 4 человека (33 %) к низкому уровню развития исследовательских умений. К среднему уровню развития исследовательских умений мы условно отнесли 5 (42%) человек. Высокий уровень развития исследовательских умений на этапе констатирующего эксперимента составил 25% от всей группы испытуемых (3 человека).

По результатам констатирующего эксперимента было проведено анкетирование родителей воспитанников, а также произведено обследование предметно-пространственной среды группы. Следует отметить, недостаточное оснащение пространственно-развивающей среды дидактическими пособиями и материалами для развития исследовательских умений детей с нарушениями зрения.

Родители отмечают интерес своих детей к исследованиям в домашних условиях, но совместной деятельности уделяются мало времени, а также отмечается отсутствие условий для проведения экспериментирования, а также родители недостаточно информированы о развитии данных умений в домашних условиях.

2. В ходе формирующего эксперимента была осуществлена проверка эффективности педагогических условий формирования исследовательских умений у детей с нарушениями зрения, которые включают в себя работу, ведущуюся в следующих направлениях: обогащение развивающей предметно-пространственной среды материалами, оборудованием, дидактическими пособиями для развития исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения; организация коррекционно-педагогической работы по развитию исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения с учетом индивидуально-дифференцированного подхода; обеспечение взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников по принципу сотрудничества.

3. Выявление динамики уровня развития исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения осуществлялось в ходе контрольного эксперимента. По итогам контрольного среза мы условно отнесли к низкому уровню развития исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения 1 человека (8%), к среднему уровню – 6 человек (50%) и к высокому уровню развития исследовательских умений 5 человек (42%).

Данные результаты свидетельствуют о положительной динамике уровня развития исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения.

Заключение

Проведенное исследование доказало правомерность выдвинутой гипотезы, что позволило нам сделать следующие выводы.

1. В ходе исследования было установлено, что проблема формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения является актуальной. Исследовательские умения лежат в основе умственных и практических действий, и имеют сложную структуру. Данные умения находят свое отражение во всех видах деятельности, развиваются непосредственно в деятельности, связаны с интересами, желаниями и мотивами детей.

2. Анализ показал, что процесс формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения, который мы рассматриваем как вид совместной деятельности педагога и ребенка, которая обеспечивает возможность осуществления ребенком выбора направления деятельности; связан с практической реализацией осуществления исследовательского поиска.

3. Констатирующий эксперимент позволил выделить особенности проявления у дошкольников исследовательских умений в ходе экспериментальной деятельности. А также определить на основе комплексного показателя уровни сформированности данных умений у детей.

Констатирующий эксперимент показал преобладание у дошкольников недостаточного уровня сформированности исследовательских умений. Вместе с тем наличие интереса детей к экспериментальной деятельности свидетельствовало о потенциальных возможностях их формирования.

4. Анализ практики формирования исследовательских умений детей в практической деятельности показал недостаточную компетентность педагогов в организации исследовательской деятельности дошкольников, проблемы в использовании экспериментирования как педагогического средства формирования исследовательских умений детей, отсутствие эффективного взаимодействия педагогов и родителей, направленного на

формирование исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения. Все это в свою очередь, свидетельствует о недооценки потенциала семьи в этом процессе.

5. В исследовании представлена разработанная педагогическая диагностика сформированности исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения. Выделены показатели, модифицированы диагностические задания, обоснован уровневый характер формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения (высокий, средний, низкий).

6. Проведенное исследование доказало, что формированию исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения происходит успешно при поэтапном построении определенных педагогических условий. В исследовании раскрываются педагогические условия формирования исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения. Сюда входит:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы;

- осуществление совместной деятельности педагога и детей по формированию исследовательских умений: умение определять и формулировать проблему; определение цели (задач) эксперимента; определение гипотезы; определение плана проведения эксперимента; определение комплекса действий с объектом и средствами познания, приводящего к получению результата в соответствии с целью; установление последовательности действий (алгоритма); проведение эксперимента; осмысление и представление результатов.

- использование разнообразных формы работы с семьями детей с нарушением зрения.

7. В результате реализации разработанного комплекса педагогических условий произошло общее повышение уровня сформированности исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения, что явилось

подтверждением рациональности и эффективности данных педагогических условий.

Таким образом, в исследовании подтвердилась правомерность выдвинутой нами гипотезы, реализована его цель и решены поставленные задачи.

8. В заключении стоит отметить, что проведенная экспериментальная работа позволяет наметить пути дальнейшего исследования. Дальнейшая работа может быть посвящена поиску педагогических условий для реализации преемственности в системе «детский сад-школа» изучению организации педагогического сопровождения детей разного дошкольного возраста по формированию исследовательских умений.

Список используемой литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]: офиц. текст. – М.: Проспект, 2014. – 160 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в вопросах и ответах: информационно-методическое сопровождение специалистов дошкольного образования [Текст] / авт.-сост. Е.А. Кудрявцева, Т.В. Гулидова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 77 с.
3. Афонькина, Ю.А. Технологии комплексного сопровождения детей [Текст] / Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова. – Волгоград: Учитель, 2013. – 67 с.
4. Алехина, С.В. Инклюзивное образование [Текст] / С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – Выпуск 1. – 272 с.
5. Веракса, Н.Е. Познавательная-исследовательская деятельность дошкольников. Для занятий с детьми 4-7 лет [Текст] / Н.Е. Веракса, О.Р. Галимов. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 80 с.
6. Гаврилушкина, О.П. Психолого-педагогические основы коррекционных программ в дошкольном образовании [Текст] / О.П. Гаврилушкина, Л.А. Головчиц // Дефектология. – 2008. – №4. – С. 3–10.
7. Гладышева, Н.Н. Журнал контроля и оценки развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ [Текст] / Н.Н. Гладышева, Л.В. Чернова. – Издательство: Учитель, 2015. – 56 с.
8. Гуриенко, Н.А. Планирование познавательной-исследовательской деятельности со старшими дошкольниками. Картотека опытов и экспериментов [Текст] / Н.А. Гуриенко. – Издательство: Детство-Пресс, 2017. – 64 с.
9. Дубровская, Н.В. Игры с цветом: развитие и коррекция ассоциативно-образного восприятия цвета у дошкольников / Н.В. Дубровская // Дошкольная педагогика: журнал. – 2016. – №8. – С. 24-27.

10. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения [Текст]: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
11. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст]: методическое пособие / Л.А. Дружинина. – М.: Издательство «Экзамен», 2006. – 159 с.
12. Жидкова, Н.Ю. Развитие интеллектуальных способностей детей в игровой деятельности в условиях реализации ФГОС ДО / Н.Ю. Жидкова, М.Е. Лебедева // Дошкольная педагогика : журнал. – 2016. - №9. – С. 17-21.
13. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст]: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М.: Гуманит. изд. центр владос, 2000. – 240 с.
14. Емельянов, Е.О. Организация познавательной-исследовательской деятельности учащихся [Текст]: пособие для учителя / Е.О. Емельянов, А.Г. Иодко // Школьная пресса. – 2002. – 144 с.
15. Закрепина, А.В. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / А.В. Закрепина // Дошкольное воспитание. – 2009. – №4. – С. 94–101.
16. Зайцев, Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями [Текст] / Д.В. Зайцев // Социологические исследования. – 2004. - № 7. – С. 127–132.
17. Зрительная гимнастика для детей 2–7 лет [Текст] / авт.-сост. Е.А. Чевычелова. – Волгоград: Учитель, 2013. – 123 с.
18. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст] / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.
19. Комарова, Т.П. Логопедические игры и упражнения для детей с нарушениями зрения [Текст] / Т.П. Комарова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 175 с.

20. Коррекционно-развивающие технологии в ДОУ: программы развития личностной, познавательной, эмоционально-волевой сферы детей, диагностический комплекс [Текст] / авт.-сост. Л.В. Годовникова [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2013. – 187 с.

21. Королева, Л.А. Познавательно-исследовательская деятельность в ДОУ. Тематические дни [Текст] // Л.А. Королева – Издательство: Детство-Пресс, 2016. – 64 с.

22. Ключкова, Е.В. Факторы, влияющие на включение ребенка-инвалида в жизнь общества: индивидуальный и коллективный опыт на пути инклюзии [Текст] / Е.В. Ключкова // Аутизм и нарушения развития. – 2010. – № 3. – С. 1-18.

23. Кравцова, Е.Е. Психологические основы стандартов дошкольного образования [Текст] / Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов // Дошкольное воспитание. – 2013. – №6. – С. 6–17.

24. Коржуев, А.В. Поисково-исследовательская деятельность в педагогике [Текст] / А.В. Коржуев, Н.Н. Антонова // Издательство: Либроком – 2012. – 200 с.

25. Лучков, В.В. Значение теории Л.С. Выготского для психологии и дефектологии [Текст] / В.В. Лучков, М.С. Певзнер // Дефектология. – 2011. – №11. – С. 3–14.

26. Лопатина, В.И. Широкие аспекты инклюзивного образования [Текст] / В.И. Лопатина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. - № 6. – С. 11-13.

27. Малофеев, Н.Н. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина. – М.: Просвещение, 2014. – 42 с.

28. Малофеев, Н.Н. Особый ребенок – обычное детство [Текст] / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2010. – №6. – С. 3–8.

29. Малофеев, Н.Н. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения [Текст] / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.

– 2010. – № 5. – С. 6-11.

30. Мастюкова, Е.М. Профилактика и коррекция нарушений психического развития детей в семье [Текст] / Е.М. Мастюкова // Издательство: Владос. – 2012. – 201 с.

31. Особенности психологической помощи детям с нарушением зрения в дошкольном учреждении [Текст]: метод. рекомендации / под ред. Л.И. Солнцевой. – М.: ВОС, 2001. – 96 с.

32. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст]: учебное пособие / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 54 с.

33. Плаксина, Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения [Текст] / Л.И. Плаксина. – Калуга: Издательство «Адель», 1998. – 118 с.

34. Плаксина, Л.И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушениями зрения. Методическое пособие врачам-офтальмологам и сестрам-ортоптикам, тифлопедагогам, воспитателям, родителям, студентам дефектологического факультета [Текст] / Л.И. Плаксина, Л.А. Григорян. – М.: Издательство «Город», 2002. – 56 с.

35. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушениями зрения [Текст] / Л.И. Плаксина. – М.: Издательство «Город», 1998. – 262 с.

36. Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии [Текст] / под ред. Л.В. Шапковой. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 160 с.

37. Подколзина, Е.Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения [Текст] / Е.Н. Подколзина // Дефектология. – 2005. – №6. – С. 33–36.

38. Подколзина, Е.Н. Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Е.Н. Подколзина // Дефектология. – 2008. – №4. – С. 64–68.
39. Подколзина, Е.Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Е.Н. Подколзина. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2009. – 176 с.
40. Поддьяков А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности // Школьные технологии. - 2006. - № -С.85-95.
41. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под ред. Л.И. Плаксиной. – М.: Издательство «Экзамен», 2003. – 256 с.
42. Прохорова Л.Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: методические рекомендации – М.: «Аркти», 2004 – 64 с.
43. Развернутое тематическое планирование по программе под ред. Л.И. Плаксиной. Средняя группа [Текст] / авт.-сост. Е.А. Чевычелова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 67 с.
44. Ремезова, Л.А. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин [Текст]: методическое пособие для тифлопедагогов, воспитателей детского сада, для детей с нарушением зрения и родителей / Л.А. Ремезова. – Самара: Изд-во СГПУ, 2004. – 228 с.
45. Савенков, А. И. Психология детской одаренности [Текст] / А.И. Савенков – СПб.; М.; Х.; Минск: Питер, 2010. – 448 с.
46. Савенков, А.И. Одаренный ребенок дома и в школе / [Текст] / А.И. Савенков - Екатеринбург: У-фактория, 2004. – 272 с.
47. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / [Текст] / А.И. Савенков. – М., 2006. – 480 с.

48. Савенков, А.И. Развитие творческого мышления / [Текст] А.И. Савенков. // Издательство: Федоров. - 2014. - 16 с.
49. Савенков, А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания / [Текст] / А.И. Савенков. Ярославль: Академия развития, 2002. – 196 с.
50. Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и в школе. Учеб.пособие для студентов высш. пед. заведений. / [Текст] / А.И. Савенков. М: Издательский центр «Академия», 2000. –235 с.
51. Савенков, А.И. Учебное исследование в детском саду: вопросы теории и методики. / [Текст] / А.И. Савенков. М: Дошкольное воспитание, 2000. № 2 – С. 8.
52. Сековец, Л.С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей с нарушениями зрения. Комплексы упражнений. Подвижные игры. Гимнастика [Текст] / Л.С. Сековец. – М.: Школьная Пресса, 2008. – 144 с.
53. Семаго Н. Я., Семаго М. М. СЗО Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. — СПб.: Речь, 2005. — 384 с.
54. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л.И. Солнцева. – М.: Полиграф-сервис, 2000. – 250 с.
55. Специальная дошкольная педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Академия, 2002. – 312 с.
56. Специальная педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2004. – 400 с.
57. Тинькова, Е.Л. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения [Текст]: учебное пособие / Е.Л. Тинькова, Г.Ю. Козловская. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – 137 с.

58. Тугушева Г.П., Чистякова А.Е. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста. – СПб: Детство-экспресс, 2007. – 128 с.

59. Феоктистова, В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей [Текст] / В.А. Феоктистова. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.

60. Фильчикова, Л.И. Нарушения зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция [Текст]: методическое пособие / Л.И. Фильчикова, М.Э. Бернадская, О.В. Парамей. – М.: Издательство «Экзамен», 2004. – 192 с.

61. Юдина, Е.Г. Педагогическая диагностика в детском саду [Текст]: пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Е.Г. Юдина, Г.Б. Степанова, Е.Н. Денисова. – М.: Просвещение, 2006. – 144 с.

62. Schirmer B.R. An analyses of the language of young hearing impaired children in the terms of syntax, semantics, and use // American Annals of the Deaf, 1985. – Vol. 130, # 3. P. 15-19.

63. Vernon M. Multiply handicapped deaf children: Medical and psychological considerations. Washington. 1969. – 218 p.

64. Exceptional Children and Eouth. Bekk & Howel Company. 1986.

65. Bates E., Benigni L., Bretherton I., Camanioni L., Volterra V. From gesture to the first word: on cognitive and social prerequisites // Interaction, conversation and the development of language / Eds. V. Lewis, A. Rosenblum. New York, 1978.

66. Assessment of Multi-Handicapped Deaf Students // American Annals of the Deaf, 1989. Vol. 134, # 2. – P. 79-83.

Приложение А

Список детей, принимавших участие в эксперименте

Имя, фамилия ребенка	Возраст	Заболевания глаз	Острота зрения		Группа здоровья
			Без очко в	В очках	
Арина А.	6 лет 3 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Астигматизм обоих глаз. • Амблиопия средней степени. 	0,6 0,7		II
Алексей А.	6 лет 9 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Смешанный астигматизм OU. • Частичная атрофия зрительного нерва. 	0,06 0,08	0,06 0,08	III
Михаил Д.	5 лет 11 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Астигматизм. • Рефракционная амблиопия. 	0,4 0,5	0,7 0,7	III подгот.
Святослав Е.	6 лет 5 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Непостоянное содружественное косоглазие • гиперметропия сл.ст. OU 	0,9 0,9		III спец.
Никита Ж.	5 лет 10 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Сложный гиперметропическ ий астигматизм OU. 	0,7 0,9		I осн.
Елизавета Ж.	6 лет 9 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Астигматизм. • Сходящееся альтернирующее косоглазие, чаще OS. 	0,8 0,6	0,9 0,7	III спец.
Ульяна К.	5 лет 9 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Амблиопия высокой степени OD. • Сходящееся содружественное правостороннее косоглазие. 	0,2 0,7		III спец.
Артем Л.	6 лет 2 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Миопия высокой степени OS. 			III спец.

		<ul style="list-style-type: none"> • Амблиопия высокой степени OS, средней степени OD. 			
Валерия Р.	6 лет 8 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Гиперметропический астигматизм слабой степени OU. 	0,8 0,8		II осн .
Мария Р.	6 лет 1 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Сходящееся альтернирующее косоглазие. 	0,9 0,9		II осн .
Полина У.	6 лет 6 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Астигматизм. • Амблиопия высокой степени OS. 	0,8 0,2	0,9 0,2	II осн .
Вадим Я.	5 лет 11 мес.	<ul style="list-style-type: none"> • Гиперметропия высокой степени OU. • Астигматизм OU. 	0,5 0,5	0,8 0,8	III спец.

Приложение Б

Показатели	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
1. Умение формулировать проблему.	2 детей (17 %)	6 детей (50 %)	4 детей (33 %)
2. Умение выдвигать гипотезы, строить предположения.	1 ребенок (8 %)	6 детей (50 %)	5 детей (42 %)
3. Умение задавать вопросы.	2 детей (16 %)	6 детей (50 %)	4 детей (34 %)
4. Умение давать определения понятиям	2 детей (17 %)	6 детей (50 %)	4 детей (33 %)
5. Умение проводить мысленный эксперимент.	3 детей (25 %)	5 детей (42 %)	4 детей (33 %)
6. Умение проводить реальный эксперимент	1 ребенок (8 %)	6 детей (50 %)	5 детей (42 %)
7. Умение классифицировать	3 детей (25 %)	5 детей (42 %)	4 детей (33 %)

Количественные результаты выявления уровня сформированности исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения на констатирующем этапе исследования.

Ф.И. ребенка	Диагностические методики							Общее количество во баллов	Уровень сформированности исследовательских умений
	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7		
Арина А.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
Алексей А.	2	2	2	2	2	1	2	13	Средний
Михаил Д.	1	1	1	1	1	1	1	7	Низкий
Святослав Е.	3	3	3	3	3	3	3	21	Высокий
Никита Ж.	1	1	1	1	1	1	1	7	Низкий
Елизавета Ж.	2	2	2	2	3	2	3	16	Высокий
Ульяна К.	3	2	3	3	3	2	3	19	Высокий
Артем Л.	2	1	2	2	2	2	2	13	Средний
Валерия Р.	1	1	1	1	1	1	1	7	Низкий
Мария Р.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
Полина У.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
Вадим Я.	1	1	1	1	1	1	1	9	Низкий

Приложение В

Перспективный план по взаимодействию ДОО с семьями воспитанников

Тема	Форма	Цель
Задачи обучения исследованию детей 5-6 лет с нарушением зрения	Папка-передвижка	Обогащение знаний родителей о программных задачах обучения исследованию детей 5-6 лет с нарушением зрения
Особенности познавательно-исследовательской деятельности в старшем дошкольном возрасте	Буклет	Обогащение знаний родителей о развитии исследовательской деятельности у детей 5-6 лет с нарушением зрения, ее особенностях, видах детского исследования
Создание условий для развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения в домашней обстановке	Семинар-практикум	Повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросе создания условий для семейного экспериментирования с детьми 5-6 лет с нарушением зрения
Как организовать исследовательскую деятельность с детьми в домашних условиях	Мастер-класс	Расширение представлений родителей о методах и приемах организации совместного исследования в условиях семьи
Мастер-класс «Приобщение родителей к развитию исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения»	День открытых дверей (посещение родителями совместной опытно-экспериментальной деятельности с детьми в ДОО)	Привлечение родителей к участию в мероприятиях с детьми, стимулирование интереса к проблеме развития исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения
Распространение опыта экспериментирования в домашних условиях на примере семьи Святослава Е.	Родительская гостиная	Презентация семейного опыта, рассмотрение вопросов о роли родителей и других членов семьи в развитии исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения

Приложение Г

План проведения семинара-практикума «Создание условий для развития исследовательских умений детей 5-6 лет с нарушением зрения в домашней обстановке»

Цель	Оборудование	План проведения семинара-практикума
<p>повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросе создания условий для семейного экспериментирования с детьми 5-6 лет с нарушением зрения.</p>	<p>- молоко - краски гуашь - кисточка - ватная палочка - миска - средство для мытья посуды</p>	<p><u>I. Информационная часть.</u> Работа в группах по вопросам: 1. Анализ возможностей и трудностей для организации опытно-экспериментальной деятельности детей в семье. 2. Подходы к решению задач организации опытно-экспериментальной деятельности в домашней обстановке. <u>II. Практический инструментарий.</u> Практическое задание провести опыт «Молочная радуга». <u>III. Рефлексия. Подведение итогов.</u></p>

Приложение Д

План проведения мастер-класса «Как организовать опытно-экспериментальную деятельность с детьми в домашних условиях»

Цель	Оборудование	План проведения мастер-класса
расширение представлений родителей о методах и приемах организации совместного экспериментирования в условиях семьи.	<ul style="list-style-type: none"> - песок, глина - вода - лед - краски - миски, колбочки - мерные ложки - стаканчики - клеенки - клей - сахар, соль, мука - масло - камни - пластмассовые, деревянные предметы 	<p><u>I. Теоретическая часть.</u></p> <p>Соблюдение офтальмо-гигиенических условий при занятиях исследовательской деятельностью с детьми, имеющими нарушение зрения, дома.</p> <p><u>II. Практическая часть:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Выбрать тему эксперимента. 2. Установить цель, подобрать материал. 3. Обсудить процесс. 2. Проведение опыта по заданному алгоритму. <p><u>III. Рефлексия. Подведение итогов.</u></p>

Приложение Е

Показатели	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
1. Умение формулировать проблему.	3 детей (25 %)	6 детей (50 %)	3 детей (25 %)
2. Умение выдвигать гипотезы, строить предположения.	3 детей (25 %)	6 детей (50 %)	3 детей (25 %)
3. Умение задавать вопросы.	3 детей (25 %)	6 детей (50 %)	3 детей (25 %)
4. Умение давать определения понятиям	4 детей (34 %)	6 детей (50 %)	2 детей (16 %)
5. Умение проводить мысленный эксперимент.	3 детей (25 %)	7 детей (59 %)	2 детей (16 %)
6. Умение проводить реальный эксперимент	4 детей (34 %)	6 детей (50 %)	2 детей (16 %)
7. Умение классифицировать	5 детей (42 %)	6 детей (50 %)	1 ребёнок (8 %)

Количественные результаты выявления уровня сформированности исследовательских умений у детей 5-6 лет с нарушением зрения на контрольном этапе исследования.

Ф.И. ребенка	Диагностические методики							Общее количество баллов	Уровень сформированности исследовательских умений
	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7		
Арина А.	2	2	2	3	2	3	3	17	Высокий
Алексей А.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
Михаил Д.	1	1	1	1	1	1	1	7	Низкий
Святослав Е.	3	3	3	3	3	3	3	21	Высокий
Никита Ж.	1	1	1	2	2	2	2	11	Средний
Елизавета Ж.	3	3	3	3	3	3	3	21	Высокий
Ульяна К.	3	3	3	3	3	3	3	21	Высокий
Артем Л.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
Валерия Р.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
Мария Р.	2	2	2	2	2	2	2	14	Средний
Полина У.	2	2	2	2	2	2	3	15	Средний
Вадим Я.	1	1	1	1	1	1	2	8	Средний