

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О
МАКРОСОЦИАЛЬНОМ ОКРУЖЕНИИ ПОСРЕДСТВОМ
МОДЕЛИРОВАНИЯ**

Студент

О.А. Старовойтова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

А.Ю. Козлова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

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

(личная подпись)

« _____ » 2019 г.

Тольятти 2019

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме дошкольной дефектологии – формирование у детей 6-7 лет с задержкой психического развития ориентации в макросоциальном окружении

Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности моделирования как средства формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении.

В ходе работы решаются задачи: изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования; выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении; определить и апробировать содержание работы по формированию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении посредством моделирования.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (36 источников) и 16 приложений. Текст бакалаврской работы изложен на 52 страницах. Общий объем работы – 82 страницы, включая приложения.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития ориентации в макросоциальном окружении посредством моделирования	8
1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей 6-7 лет с задержкой психического развития	8
1.2 Анализ психолого-педагогической практики по проблеме формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития ориентации в макросоциальном окружении	17
1.3 Характеристика моделирования как средства формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития ориентации в макросоциальном окружении	23
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении посредством моделирования	29
2.1 Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении	29
2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении посредством моделирования	38
2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении	41
Заключение	47
Список используемой литературы	49
Приложения	53

Введение

Дошкольники с задержкой психического развития отличаются от своих нормально развивающихся сверстников. У них наблюдается недостаточная познавательная активность, которая нередко сочетается с быстрой утомляемостью и истощаемостью, что серьезно тормозит эффективность развития и обучения ребенка.

Дети с задержкой психического развития отличаются пониженной умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности. Им свойственны недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия, более низкая способность к приему и переработке перцептивной информации. В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем их здоровые сверстники. (И.И. Мамайчук, 1978). Присутствуют недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и распределения внимания, сужение объема.

Дети с задержкой психического развития испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, при выделении существенных признаков, их абстрагировании от несущественных, при переключении с одного признака классификации на другой, при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия.

Все эти особенности затрудняют процесс ознакомления дошкольников с макросоциальным окружением. Их жизненный опыт беден в силу возраста и указанных выше психологических особенностей. Им трудно запомнить предметы, объекты, явления, которые они не видели, не слышали, не пробовали. Поэтому при знакомстве детей с новыми понятиями, обобщающими словами, необходимо использовать различные приемы, которые позволят вызвать эмоциональный отклик, интерес к сообщаемому

материалу. Известно, что лучше запоминается тот материал, который заинтересовал, «зацепил» малыша. Большой интерес у детей вызывает использование моделирования. Все это положительно сказывается на усвоении нового материала по ознакомлению с макросоциальным окружением.

В связи с вышесказанным, **актуальность** проблемы формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития ориентации в макросоциальном окружении посредством моделирования определила выбор темы нашей бакалаврской работы.

Проблема исследования: каковы потенциальные возможности моделирования в формировании у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность моделирования как средства формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении.

Объект исследования: процесс формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении.

Предмет исследования: моделирование как средство формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении.

В качестве **гипотезы** было выдвинуто предположение о том, что использование моделирования при проведении формирующей работы, создаст положительный настрой и повысит интерес к занятиям, будет способствовать формированию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития ориентации в макросоциальном окружении.

Для реализации поставленной цели в работе решаются следующие **задачи:**

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

2. Выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении.

3. Определить и апробировать содержание работы по формированию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении посредством моделирования.

Теоретическую основу исследования составляют:

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

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

В исследовании использовались следующие **методы**:

– теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, интерпретация, обобщение педагогического опыта);

– эмпирические (беседа, наблюдение, психолого-педагогический эксперимент);

– методы обработки результатов (качественный и количественный анализы экспериментальных данных).

Новизна исследования заключается в том, что обоснованы потенциальные возможности моделирования в формировании у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении.

Практическая значимость состоит в том, что результаты исследования, могут быть использованы при изучении особенностей ориентации детей 6-7 лет с задержкой психического развития в макросоциальном окружении. Апробированные содержание и методы работы

могут быть использована в работе учителя-дефектолога при решении задачи формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении посредством моделирования.

Экспериментальная база исследования: МАОУ детский сад № 200 «Волшебный башмачок» г. о. Тольятти. В исследовании принимали участие 10 детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (36 источников), 16 приложений. В тексте представлены 11 рисунков и 1 таблица.

Глава 1. Теоретические основы формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития ориентации в макросоциальном окружении посредством моделирования

1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей 6-7 лет с задержкой психического развития

При задержке психического развития (далее – ЗПР) речь идет о замедлении его темпа, которое выражается в бедности общего запаса знаний, ограниченности представлений ребенка, незрелости его мышления, низкой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в умственной деятельности. При этом в некоторых случаях на первый план будет выступать задержка становления эмоциональной сферы – различные варианты инфантилизма, а «нарушения в интеллектуальной сфере ярко не выражены. В других случаях, наоборот, превалирует замедленное развитие интеллекта. Дефицит общения детей со сверстниками и взрослыми. Частично сформированная ведущая деятельность возраста.

К причинам задержки психического развития органического характера причисляются, прежде всего, нейроинфекции – энцефалиты, менингиты, менингоэнцефалиты, миелиты, а также осложнения после перенесенных инфекционных и вирусных заболеваний, черепно-мозговых травм.

Поражение центральной нервной системы чаще возникает у недоношенных детей и в случаях пренатальной гипоксии и асфиксии при родах [25, с. 79].

Причины возникновения ЗПР разнообразны, поэтому и группа детей с задержкой психического развития крайне гетерогенна». Г.Е. Сухарева, основываясь на этиопатогенетическом принципе, выделила следующие возможные формы нарушения интеллектуальной деятельности у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития:

- 1) интеллектуальные нарушения, связанные с неблагоприятными условиями окружающей социальной среды»;
- 2) интеллектуальные нарушения при продолжительных психосоматических расстройствах;
- 3) нарушения при различных формах инфантилизма;
- 4) опосредованная интеллектуальная недостаточность в связи с нарушениями сенсорного восприятия [35, с. 83].

М.С. Певзнер в группе детей с ЗПР описала разные варианты психофизического инфантилизма, интеллектуального нарушения при «цереброастенических состояниях, выделила среди детей с ЗПР две наиболее обширные однородные группы.

1. Дети с нарушенным темпом физического и умственного развития. Причины: замедленный темп созревания коры головного мозга. Дети данной группы существенно уступают своим нормально развивающимся сверстникам в физическом и психическом развитии, отличаются инфантилизмом в эмоциональном и личностном плане.

2. Дети с функциональными расстройствами психической деятельности. Причины: минимальное органическое поражение головного мозга. Для детей данной группы характерны слабость нервной системы, низкий объем внимания, повышенная утомляемость и сниженная работоспособность [22, с. 55].

К.С. Лебединская представила медицинскую классификацию детей с ЗПР, включающую четыре основных варианта ЗПР.

1. Конституционального происхождения». Причины: метаболические нарушения, специфика генотипа. Симптомы: задержка физического развития, а также становления статодинамических психомоторных и локомоторных функций; снижение познавательной активности, эмоционально – личностная незрелость, проявляющаяся в аффектах, нарушениях поведения этих детей.

2. Соматогенного происхождения. Причины: длительно продолжающиеся соматические заболевания, инфекции, аллергии. Симптомы: компетентности детей; эмоционально-личностная незрелость.

3. Психогенного происхождения. Причины: негативные условия воспитания ребенка на ранних этапах онтогенеза, травмирующая микросреда.

Симптомы: несформированность детской компетентности и произвольной регуляции процессов деятельности и поведения; патологическое развитие личности; различные эмоциональные расстройства.

4. Церебрально-органического происхождения. Причины: очаговое органическое поражение головного мозга остаточного характера, произошедшие из-за патологии беременности и родов, травм ЦНС и действия различных вредностей. Симптомы: задержка психомоторного развития, интеллектуальные нарушения, органический инфантилизм [17, с. 138].

В дошкольном возрасте у детей с ЗПР выявляется задержанное развитие общей моторики и, особенно, мелкомоторных навыков. Главным образом страдает техника выполнения движений и двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность, ритмичность, координация). Слабо сформированы навыки самообслуживания, технические навыки в рисовании, лепке, аппликации, конструировании. Многие дети не могут грамотно удерживать карандаш, кисточку, не способны регулировать силу нажима, затрудняются при пользовании ножницами. Грубых двигательных расстройств у таких детей нет, однако уровень развития локомоторных навыков ниже, чем у детей с нормальным развитием этих навыков, имеются трудности в становлении графомоторных навыков [13, с. 356].

Дети данной категории не способны сознательно удерживать внимание достаточно долго, быстро переключать соответственно смене деятельности.

Для них характерна повышенная возбудимость, отвлекаемость, особенно на словесный раздражитель, недостаточная целенаправленность деятельности, импульсивность. Дети легко отвлекаются, быстро устают, истощаются.

Нередки проявления инертности – ребенок может «застрывать» на одном задании, испытывать трудности при переходе с одной деятельности на другую. Способность к произвольной регуляции деятельности и поведения сформирована недостаточно, что затрудняет выполнение заданий учебного типа, что обуславливает их низкую успеваемость на занятиях в детском саду, а позднее в школе. Сенсорное развитие также имеет свои особенности. У детей с ЗПР состояние зрительного и слухового восприятия в большинстве случаев находится в норме, однако процесс восприятия несколько затруднен – снижен его темп, сужен объем, недостаточна точность восприятия.

В исследовании П.Б. Шошина и Л.И. Переслени выявлено, что дети с ЗПР в установленную единицу времени воспринимают меньшее количество информации, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками, т. е. снижена скорость выполнения перцептивных действий. Затруднена ориентировочно-исследовательская деятельность, направленная на изучение сенсорных свойств предметов. Основная проблема заключается в том, что их сенсорный опыт не обобщается длительное время и не фиксируется в слове, отмечаются ошибки при определении признаков предмета (цвет, форма, величина). Таким образом, сенсорные эталоны не формируются в нормативные сроки. Ребенок, называя основные цвета спектра, затрудняется в узнавании и назывании промежуточных цветовых оттенков. Не использует слова, обозначающие характеристики величины («длинный – короткий», «толстый – тонкий», «высокий – низкий» и т.д.), а замещает их словами «большой – маленький». Бедность сенсорного опыта и нарушения в развитии и речи влияют на формирование сферы образов-представлений. Ребенку трудно выделить составные части предмета, определить их пространственное взаиморасположение. Можно отметить сниженный темп формирования умения воспринимать целостный образ предмета. На это также влияет недостаточность тактильно-двигательного восприятия, которая выражается прежде всего в недостаточной дифференцированности получаемых

кинестетических и тактильных ощущений (температуры, фактуры материала предмета, свойства поверхности, формы, величины) [23, с. 60].

У детей с ЗПР замедлен процесс формирования межанализаторных связей, которые составляют основу сложных видов деятельности ребенка.

Отмечаются недостатки в развитии зрительно-моторной и слухозрительно-моторной координации, что в будущем может стать препятствием для овладения навыками чтения и письма. Недостаточность межанализаторного взаимодействия проявляется в несформированности чувства темпа, ритма, трудностях в формировании пространственных ориентировок.

З.М. Истомина отмечает следующие особенности развития памяти у детей 6-7 лет с ЗПР:

- преобладание произвольного запоминания над произвольным;
- низкая продуктивность запоминания;
- заметное преобладание наглядной памяти над вербальной;
- трудности при использовании рациональных методов запоминания (одна при организующей помощи педагога дети способны усвоить некоторые логические способы запоминания);
- значительное снижение объема и точности запоминания [15, с. 72].

Среди замеченных нарушений кратковременной памяти – быстрое забывание усвоенного материала и низкая скорость запоминания (при выполнении задания методики «Десять слов» дети старшего дошкольного возраста воспроизводят не более 2-5 слов из 10; после 2-3 повторений количество воспроизводимых ребенком слов не повышается, а иногда и снижается).

Значительное своеобразие отмечается исследователями в развитии мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Интеллект у таких детей не нарушен, но мыслительная деятельность страдает за счет ослабленности ее предпосылок или отдельных структурных компонентов [5, с. 27].

Отставания в развитии познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР проявляется во всех элементах структуры мышления (У.В. Ульянкова, И.Ю. Кулагина, Т.Д. Пускаева, В.И. Лубовской), а именно:

- в низкой мотивации, что приводит к «крайне низкой познавательной активности ребенка, избегании умственного напряжения вплоть до полного отказа от задания;»

- «в нецелесообразности регуляционно-целевого компонента, проявляющейся в отсутствии потребности ставить цель, создавать план действий методом эмпирических проб;

- в длительной несформированности операционного компонента, т. е. основных функций мышления: анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения;

- в нарушении динамических сторон мыслительных процессов [16, с. 7].

У детей с ЗПР неравномерно формируются виды мышления. Сильнее всего выражено отставание в развитии словесно-логического мышления (оперирующем понятиями, чувственными образами предметов), приближенным к нормальному уровню развития находится наглядно-действенное мышление (связанное с реальным физическим трансформированием предмета) [4, с. 94].

Ряд зарубежных ученых, в частности З. Тржесоглава, в качестве ведущих признаков в характеристике личности» детей дошкольного возраста с задержкой психического развития отмечают эмоциональную лабильность, нарушение самоконтроля всех видов деятельности ребенка, агрессивность, провоцирующий характер поведения, трудности адаптации к коллективу в детском саду во время игры и занятий, суетливость, застенчивость, чувство страха, манерничанье, несоблюдение субординации по отношению к взрослому [36, с. 203].

М. Вагнерова отмечает большое количество реакций ребенка, направленных против воли родителей, частое отсутствие адекватного «понимания своей социальной роли и положения, недостаточную дифференциацию лиц и вещей, ярко выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений и» особенностей общения. Все это свидетельствует о недостаточном и фрагментарном усвоении у детей данной категории социальных норм и, как следствие, трудности в социальной адаптации [36, с. 36].

Одним из дифференциальных признаков задержки психического развития является несформированность ведущей деятельности дошкольного возраста – игровой деятельности. Проведенное Е.С. Слепович изучение игрового поведения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР показало, что очень сложно реализовать развитие игровой деятельности в рамках традиционных форм и методов ее организации в дошкольных учреждениях [32, с. 98].

У детей этой категории все составляющие сюжетно-ролевой игры оказываются недостаточно сформированными: сюжет игры обычно не выходит за рамки повседневных тем; содержание игр, отношения (игровые и реальные), способы общения и действия, сами игровые роли бедны и однообразны, охватывают небольшое игровое сообщество на короткое время.

Диапазон моральных норм и правил общения, отражаемых детьми в игре, очень невелик, беден по своему смысловому содержанию, а, следовательно, не способствует полноценной подготовке их к обучению в школе и социализации в обществе. Усложнение правил игры, предлагаемое взрослым, зачастую приводит к ее фактическому прекращению. Самостоятельно дети с ЗПР не проявляют активности в организации совместной игровой деятельности. Даже если взрослый предлагает детям начать игру и описывает ее тему, они параллельно разворачивают одинаковый или различные сюжеты, не пытаясь вступить друг с другом в общение, чтобы договориться о совместных действиях. Дети старшего

дошкольного возраста с ЗПР испытывают значительные трудности в создании воображаемой ситуации, которая придает смысл действиям в игре, переводит действия ребенка с предметно-манипулятивного на уровень игровой деятельности, делает игру мотивированной и сознательной. Данные трудности возникают в первую очередь ввиду бедности чувственной сферы: недостаточная обобщенность и обратимость знаний и представлений, которые сложились в жизненном опыте, трудности в произвольном оперировании данными самостоятельно накопленного опыта, малая эмоциональная окрашенность действий [31, с. 70].

Клинико-нейропсихологические исследования Т.А. Власовой, К.С. Лебединской, М.С. Певзнер, И.Ф. Марковской выявили отставание в развитии речи детей с ЗПР, низкую речевую активность, недостаточность динамической организации речи [8, с. 148].

В психолого-педагогических исследованиях Н.А. Никашиной, В.И. Лубовского, С.Г. Шевченко, У.В. Ульенковой отмечается, что дети дошкольного возраста с задержкой психического развития зачастую испытывают трудности в дифференциации звуков, а также в овладении звукобуквенным анализом. Наиболее сформирована элементарная форма фонематического анализа: выделение звука на фоне слова. Затруднено различение количества звуков в слове и определение их последовательности [18, с. 23].

Наиболее сложной операцией для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития стала операция составления слова из звуков.

Увеличение количества ошибок возрастает «по мере: а) увеличение длины слова (в словах односложных ошибок допущено меньше, чем в словах двусложных и трехсложных); б) усложнения слоговой структуры слова (в словах со стечением согласных ошибок отмечалось больше, чем в словах без стечения); в) по месту ударности (в слогах ударных ошибок допускалось меньше, чем в слогах безударных).»

Так же для детей с ЗПР характерна несформированность процессов интонационной выразительности речи. Дети испытывают трудности в различии разных видов интонаций, их имитации и самостоятельном их воспроизведении (сложнее всего восклицательная интонация, легче всего – повествовательная). Отмечаются нарушения лексико-грамматического строя речи.

Характерно нарушение порядка слов в предложении («штукатур штукатурит дом новый»), ошибки в употреблении предлогов, в согласовании в падеже («под купол цирка выступали акробаты»), согласовании сказуемого с подлежащим, дети путают формы мужского и женского рода, женского и среднего, испытывают трудности в словообразовании с помощью приставок и суффиксов (трудно дается образование названий детенышей животных и птиц).

Одной из особенностей является бедность словаря, как активного, так и пассивного. Дети не знают значения не только абстрактных слов, но и слов, часто используемых в речи. Заменяют слова описанием ситуации или действия, с которым связано слово (ручка – то чем пишем, кровать – то, на чем спим). Чаще используют существительные и глаголы, реже прилагательные и наречия. Сложно дается подбор слов-синонимов и слов антонимов. Из прилагательных чаще используются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки (стол: большой, твердый, вместо деревянный). Неточно используют слова, не различают тонких смысловых оттенков речи, употребление обобщающих понятий вызывает трудности.

Связная речь детей с ЗПР тоже обладает особенностями: детям сложно пересказывать произведения, испытывают трудности в составлении рассказа по серии картинок. Ребенок не дает развернутого ответа на вопрос взрослого, зачастую переходя с одной мысли на другую [31, с. 69].

1.2 Анализ психолого-педагогической практики по проблеме формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития ориентации в макросоциальном окружении

Рассматривая проблему развития ориентации в макросоциальном окружении у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, прежде всего, необходимо обратить внимание на ключевые, основные понятия, встречающиеся в ходе данной работы.

В первую очередь это восприятие. Существует несколько понятий этого термина. Наиболее широкое его значение охватывает всю очередность событий – от предъявления физического стимула до феноменологического его переживания человеком. Сюда входят физические, физиологические, неврологические, сенсорные, познавательные и эмоциональные компоненты, то есть те процессы, которые дают связность и целостность сенсорному входу [25].

Восприятие – отражение предметов и явлений окружающего мира в совокупности их отдельных свойств (формы, величины, цвета и т. п.), действующих в данный момент времени на органы чувств. В процессе восприятия обычно участвуют несколько органов чувств (т. к. восприятие формируется на основе ощущений разных модальностей), в результате чего образуются сложные условно-рефлекторные связи, являющиеся физиологической основой восприятия. В результате доминирования определенных групп нервных связей возникает избирательность восприятия, т.е. преимущественное выделение одних объектов или их свойств и признаков по сравнению с другими. Эта избирательность тесно связана с жизненным опытом, интересами и направленностью личности [33, с. 100].

В.М. Блейхер и И.В. Крук трактуют термин «восприятие» как психический процесс, одну из стадий познавательной деятельности, приводящей к созданию образа объекта на основе анализа и синтеза отдельных его качеств и свойств, выделения при этом существенных

признаков воспринимаемого предмета или явления и абстрагирования от несущественных и неактуальных [3, с. 542].

Следующий термин, требующий рассмотрения это термин – «восприятие пространства». Как отмечали многие исследователи, восприятие пространства – это сложная интермодальная ассоциация (Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко, И.М. Сеченов.) [1, с. 297].

Как отмечают Б.А. Душков и А.В. Королев, восприятие пространства и одновременный анализ положения собственного тела человека относительно окружающих предметов действительности совершаются в процессе двигательной деятельности организма и представляют собой высшее проявление аналитико-синтетической деятельности, называемое процессом пространственного анализа. При восприятии пространства участвуют все органы чувств человека, однако наибольшее количество информации о пространстве (до 95%) человеку дает зрение [11, с. 130].

Следующий термин, который использующийся в исследовании – пространственная ориентировка.

Изучением пространственной ориентировки занимались Б.Г. Ананьев, О.Н. Галкина, А.А. Люблинская, Т.А. Мусейибова, Е.Ф. Шемякин и другие [1, с. 198].

Так, Ф.Н. Шемякин, определяет пространственную ориентировку как понимание человеком своего положения по отношению в пространстве. Это знание направлений пространства; определение местоположения в пространстве какого-либо субъекта или другого объекта; понимание собственного перемещения с точкой отсчета «от себя»; оценка удаленности и расположения объектов и предметов [20, с. 21].

В.С. Сверлов дает определение понятия «Пространственная ориентировка» – это особый вид восприятия, который обеспечивается взаимодействием работы зрительного, слухового, тактильного, кинестетического и кинетического анализаторов, требующий определенного уровня развития аналитико-синтетического мышления. Это способность

индивида в каждый данный момент времени правильно представлять себе пространственную взаимосвязь между окружающими объектами и их положение по отношению к каждому из них». Ориентировка включает в себя компоненты, связанные с действиями, выполняющими следующий ряд функций: программирование, контролирование, регулирование, анализирование, которые в свою очередь, способствуют решению задач выбора, сохранения направления, а также достижения непосредственной цели самого движения [28, с. 109].

Суммарная материальная основа пространственной ориентировки – деятельность вышеуказанных анализаторов, образование условных рефлексов. Посредством выработки последних развиваются и совершенствуются анализаторные системы, обеспечивающие восприятие пространства. При этом различаются следующие параметры:

- величина предметов и их изображений;
- форма;
- протяженность;
- расположение предметов относительно воспринимающего объекта;
- объемность.

Пространственная ориентировка – это сложное образование, основанное на взаимодействии различных анализаторов и входит в систему высших психических функций в процессе овладения и практической ориентировки в определенных признаках и свойствах пространства [2, с. 65].

В основе формирования пространственной ориентировки человека лежат пространственные представления.

Пространственные представления – представления о пространственных и пространственно-временных признаках и отношениях: величине, форме, относительном взаиморасположении объектов действительности, их поступательном или вращательном движении и пр. Хорошее развитие у ребенка пространственных представлений является обязательным условием

для любой практической, изобразительно-художественной, спортивной, образовательной и многих других видов деятельности.

Данные физиологов, детских нейропсихологов, невропатологов, дефектологов показывают, что пространственно-временная организация деятельности ребенка является фундаментальной функцией и лежит в основе формирования высших психических функций, всех видов деятельности детей и их эмоциональной жизни (А.А. Люблинская, Т.А. Мусейибова, А.В. Семенович). Доказано, что не существует ни одного вида деятельности детей, в котором пространственная ориентировка не являлась бы фундаментальным условием развития и усвоения знаний, умений и навыков.

Понимание ребенком пространственных отношений между объектами окружающего мира предшествует образованию прочных знаний о функциональных, конструктивных и причинно-следственных, отношениях между вещами, составляющих основу логического мышления [19, с. 47].

Недостаточность сформированности пространственных, пространственно-временных и квазипространственных представлений непосредственно влияет на уровень умственного развития ребенка, становится явным в школьный период при возникновении трудностей в формировании основных учебных навыков (письма, чтения, счета) [29, с. 115].

В ряде научных исследований (П.Б. Шошин, Л.И. Переслени, З.М. Дунаева) отмечается, что у большинства детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития пространственные представления оказываются недостаточно сформированными по сравнению с детьми с нормальным развитием этого же возраста. У детей с ЗПР могут страдать различные составляющие единого процесса пространственного восприятия: сенсорное восприятие, предметно-пространственная ориентировка, пространственная организация двигательного акта, усвоение и использование пространственных терминов [9, с. 189].

У некоторых детей может наблюдаться недостаточная сформированность как элементарных уровней пространственных представлений, таких как знание о схеме собственного тела, так и, следовательно, понимание пространственных отношений окружающих предметов. Это может быть связано со сдвигом в сроках и нарушенной последовательностью раннего моторного развития данной категории детей [30, с. 54].

Детям трудно различать направления пространства, причем дифференцировка правого и левого дается им труднее, нежели дифференцировка верхнего и нижнего. В исследовании З.М. Дунаевой выявлено, что вплоть до конца дошкольного возраста дети с ЗПР не могут составить четких представлений о пространственных отношениях, существующих между объектами, схеме тела стоящего напротив человека [10, с. 59].

Ориентировка в направлениях пространства на довольно длительный период осуществляется на уровне практических действий; часто возникают трудности при осмыслении пространственной ситуации, в частности ее анализе и синтезе.

Дети оказываются неспособными самостоятельно анализировать изменяющиеся пространственные условия, не обладают навыками трансформации пространства, испытывают затруднения переноса навыков ориентировки в ситуацию модели. Пространственные представления неустойчивы, недостаточно обобщены, дифференцированы. Существует разрыв между наглядным и вербальным компонентами пространственного анализа, что объясняется недостаточным развитием речемыслительных процессов.

В речи присутствуют только самые простые предлоги, отмечаются трудности в понимании даже относительно простых пространственных, пространственно-временных и, следовательно, причинно-следственных

связей и отношений, что свидетельствует о неразвитости вербального и квазипространственного уровня развития пространственных представлений.

Поскольку развитие пространственных представлений у детей тесно связано со становлением конструктивного мышления, то и формирование в онтогенезе представлений данного вида у детей с ЗПР также имеет свои особенности. Например, при составлении сложных многоэлементных геометрических фигур и узоров дети с ЗПР часто не способны осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, идентичность частей конструируемых фигур, упорядочить конструкцию на плоскости, собрать её в единое целое.

Большинство детей не справляются с заданием по дорисовыванию верхней (нижней), левой (правой) частей фигуры. Даже симметричное дорисовывание предмета в пределах готового точечного контура вызывает значительные затруднения [10, с. 38].

При срисовывании изображений дети с ЗПР пытаются их упростить путем уменьшения количества элементов изображения, неправильного взаиморасположения частей изображения.

Особенности формирования пространственной ориентировки у детей с задержкой психического развития могут происходить ввиду таких причин, как:

- замедленное развитие зрительного восприятия;
- снижение скорости переработки информации, поступающей через органы чувств, что в условиях недостаточного количества времени восприятия ведет к неполному, нестабильному и не всегда правильному распознаванию предлагаемого материала, формирования фрагментарных образов окружающей действительности;
- несформированность умения обследовать предметы, выявлять их пространственные признаки и пространственное расположение;
- неумение выделять части целого;
- снижение межанализаторного взаимодействия (зрительной, слуховой,

двигательной и др.);

- снижение продуктивности анализа пространственных признаков по мере ухудшения условий восприятия и усложнения воспринимаемых объектов или их увеличения их количества;

- снижение памяти, уменьшение ее объема, затруднения при запоминании и воспроизведении предъявляемого материала;

- недоразвитие зрительно-моторной координации;

- несформированность мыслительных операций;

- речевые нарушения;

- снижение продолжительности периода относительно хорошей работоспособности, необходимой для усвоения материала выполнения заданий.

Несформированность пространственных представлений ведет к появлению у детей с ЗПР нарушений игровой, конструктивной, графической деятельности, вычислительных операций.

1.3 Характеристика моделирования как средства формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития ориентации в макросоциальном окружении

Согласно концепции культурно-исторического развития, предложенной известным отечественным психологом Л.С. Выготским, познание человеком окружающего мира осуществляется через присвоение того опыта, который был накоплен предшествующими поколениями.

Использование различных знаково-символических средств как развития личности, находит отражение в работах таких ученых, как Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Н.Г. Салмина, Е.Е. Сапогова и др.

Теоретико-методологические основы использования моделей и деятельности моделирования были разработаны в исследованиях А.В. Запорожца, Л.А. Венгера, Н.Н. Подьякова.

Процесс познания окружающего мира начинается с непосредственного чувственного восприятия предметов, объектов окружающей действительности. Поэтому освоение знаковой символической деятельности осуществляется на начальных этапах развития человека, а именно в дошкольном детстве.

С различными моделями мы сталкиваемся еще в раннем детстве: игрушечный автомобиль, самолет, кубики, кукла. Дети часто моделируют (играют в кубики, обыкновенная палка им заменяет коня и т.д.). Такие игрушки, являющиеся, по существу, моделями реальных объектов, играют важную роль в процессе познания окружающего мира.

«Модели и моделирование используются человечеством давно. По сути, именно модели и модельные отношения обусловили появление разговорных языков, письменности, графики. Наскальные изображения наших предков,» «затем картины и книги – это модельные, информационные формы передачи знаний об окружающем мире последующим поколениям.»

Модель – мысленная представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его, так, что её изучение даёт нам новую информацию об этом объекте.

«Другими словами: модель является представлением объекта в некоторой форме, отличной от формы его реального существования,» используемой в качестве его заместителя, для выяснения тех или иных характеристик [26, с. 59].

«Практически во всех науках о природе (живой и неживой) и обществе построение и использование моделей являются мощным орудием познания. Реальные объекты и процессы бывают столь» сложными, что лучшим способом их изучения является: построение модели, отображающую лишь какую-то часть реальности более простую, чем эта реальность, исследование этой модели.

Модель необходима, для того чтобы:

- научиться использовать объект или процесс при заданных целях;
- понять объект – как устроен, свойства, взаимодействия с окружающим миром;
- именно моделирование обеспечивает познание предметов и явлений, делает доступным изучение скрытых сторон и зависимостей связей, что важно для формирования картины мира.

Для «интеллектуального развития дошкольников важными являются познавательные способности. При этом развитие познавательных способностей имеет связь с развитием деятельности моделирования [6, с. 16].

Как показывают результаты психолого-педагогических исследований, в развитии познавательных способностей лежит наглядное моделирование.

Оно включает три типа моделирования:

1. Действия замещения (например, дети могут замещать цвет, форму у» «объекта, предмета).
2. Готовые модели (сопоставление реальных предметов и заместителей).
3. Построение моделей» (характерно для старшего дошкольного возраста).

Мы видим, что при развитии познавательных процессов у детей используются различные «типы моделей.

Первоначально на ранних этапах развития ребенка используются:

- предметно-схематические модели (до 4 лет);
- иконические модели» (3-5 лет);
- условно-схематические (5-7 лет)

Рассмотрим характеристику моделей.

1. Предметно-схематические модели показывают существенные признаки, особенности, взаимосвязи существующих объектов и явлений представлены в виде предметов – макетов.
2. Иконические модели имеют сходство с натурой (в миниатюре).

3. «Условно-схематические модели передают существенные, наглядно воспринимаемые признаки конкретной систематической группы.

Функции модели», как наглядно-практического средства познания:

- иметь структуру аналогичную изучаемому объекту;
- четко отражать основные свойства и отношения;
- быть «простой для восприятия и доступной для создания и действий с нею;
- ярко и отчетливо передавать те свойства и отношения, которые должны быть освоены с её помощью;
- должна облегчать процесс познания».

Процесс моделирования можно представить в виде последовательности нескольких этапов: объект – модель – изучение модели – знания об объекте.

Обучение детей моделированию тесно связано с использованием системы исследовательских действий, и планомерным анализом и «сравнением объектов или явлений, а также взаимосвязей между объектами.

Создание моделей детьми самостоятельно, будет результативным лишь в случае хорошего владения ими знаниями окружающего мира.

Чтобы моделирование прочно вошло в предметную среду дошкольного образовательного учреждения, важно методически грамотно их использовать в системе ознакомления детей с окружающим миром [27, с. 43].

Информация, заложенная в модели, формирует у детей ответственность, ребенок может представить сущность данного объекта и явления.

Дидактическая ценность моделирования: это материал, который позволяет глубоко и обстоятельно разобраться в объекте и явлениях окружающей жизни. Является средством постоянного повторения изученного материала. Формирует у детей навык правильно строить логические рассуждения, развивает внимание, дисциплинирует, развивает инициативу и изобретательность в своих рассуждениях в достижении цели.

В «настоящее время появилось много литературы, пособий для детей, где представлены модели, которые, например, знакомят с органами чувств (устройство глаза, уха), с внутренним строением организма (связь зрения, слуха с мозгом, а мозга – с движениями). Обучение с использованием таких моделей подводит детей к осознанию своих возможностей, приучает быть внимательными к своему физическому и психическому здоровью. Старшим дошкольникам доступны предметно-схематические модели, в которых существенные признаки и связи выражены с помощью предметов-заместителей, графических знаков. Пример такой модели – календарь природы, который ведут дети, используя специальные значки-символы для обозначения явлений в неживой и живой природе. Педагог учит детей моделированию при составлении плана (комнаты, огорода, кукольного уголка), схемы маршрута (путь из дома в детский сад). Распространенными предметно-схематическими моделями являются чертежи, выкройки. Использование моделей возможно при условии сформированности у «дошкольников умений анализировать, сравнивать, обобщать, абстрагироваться от несущественных признаков при познании предмета. Освоение модели сопряжено с активными познавательными исследовательскими действиями, со способностью к замещению предметов посредством условных знаков, символов» [15, с. 112].

«Выдающиеся психологи Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, О.М. Дьяченко доказали возможность прямого развития детей с ЗПР при овладении действиями замещения и моделирования» [4, с. 45].

Моделирование «помогает ребенку с ЗПР зрительно представить абстрактные понятия, помогает научиться работать с ними. Цель использования данного метода состоит в обеспечении успешного усвоения детьми дошкольного возраста с ЗПР знаний об особенностях объектов окружающего мира, их структуре, связях и отношениях, существующих между ними.

Практическая значимость использования моделирования при обучении детей дошкольного возраста с задержкой психического развития состоит в следующем: Ребенок-дошкольник очень пластичен и легко обучаем, но для детей с ЗПР характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию. Использование метода моделирования позволяет решить эту проблему. Использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы над формированием произвольного внимания и памяти. Применяя графическую аналогию, дети учатся видеть главное, систематизировать полученные знания. Последнее утверждение наиболее актуально для детей дошкольного возраста с ЗПР, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Таким образом, использование» моделирования на коррекционно-развивающих занятиях с детьми 6-7 лет с ЗПР безусловно оправданно. Моделирование в данном контексте является универсальным средством обучения детей-дошкольников с ЗПР особенностям знаково-символической деятельности, умению передать полученную извне информацию об окружающей их среде с помощью доступных средств (моделей).

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении посредством моделирования

2.1 Выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении

Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ детского сада № 200 «Волшебный башмачок» г. о. Тольятти, в нем приняло участие 10 детей 6-7 лет с диагнозом ЗПР.

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня сформированности у детей 6-7 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатели	Диагностические методики
Геометрические фигуры	Методика 1 «Коробка форм» (С.Д. Забражная)
Ориентировка	Методика 2 «Ориентировка на себе и относительно себя» (Л.Б. Осипова)
Представления ребенка об окружающем мире	Методика 3 «Сформированность представлений об окружающем мире»
Восприятие целостной картины мира, кругозор	Методика 4 «Ознакомление с природой»

Для выявления уровня сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении в соответствии с показателями были использованы следующие диагностические методики:

1. Изучение медико-психолого-педагогической документации.
2. Наблюдение за деятельностью детей.

3. Методика «Коробка форм»
4. Методика «Ориентировки на себе и относительно себя»
5. Методика «Сформированность представлений об окружающем мире»
6. Методика «Ознакомление с природой».

Отбор детей для экспериментального исследования был произведен совместно с учителем-дефектологом дошкольной образовательной организацией по следующим критериям: все дети одной возрастной группы 6-7 лет, все дети адаптированы к условиям дошкольной образовательной организацией, все дети с диагнозом ЗПР.

Исследование по предложенным методикам происходило индивидуально. Обработка данных производилась по каждому ребенку в отдельности.

Методика 1 «Коробка форм» (С.Д. Забражная)

Диагностируемые параметры: умение выделить плоскостную форму из объемной, вычленить определенную форму и соотнести с соответствующим отверстием, обозначить форму соответствующим словом.

Стимульный материал: коробка, имеющая по всем сторонам прорези разной формы и содержащая объёмные фигуры.

Инструкция. Перед ребенком ставят коробку с фигурами. Затем их вынимают. Экспериментатор берет одну из фигур, показывает ее основание, обводит соответствующую по форме прорезь и опускает в нее фигуру. Затем предлагает продолжить работу: «Опусти все фигуры в коробку, называй каждую фигуру».

Критерии оценивания:

Знание основных геометрических форм:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно назвал все геометрические формы, если допустил ошибки, то исправил их сам;

1 балл – ребенок ошибался в названии геометрических форм или назвал не все геометрические формы, была необходима помощь взрослого;

0 баллов – ребенок не назвал ни одной геометрической фигуры, даже с помощью взрослого.

Соотнесение объемной фигуры с плоскостной прорезью:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил задание, вбрасывал фигуры в прорези методом зрительного соотнесения, если допустил ошибки, то исправил их сам;

1 балл – ребенок допускал ошибки при выполнении задания, действовал методом целенаправленных проб;

0 баллов – ребенок допускал ошибки при выполнении задания, действовал методом проб и ошибок, требовалось дополнительное объяснение способа вбрасывания.

Уровень сформированности навыка выделять плоскостную форму из объемной, вычленить определенную форму и соотнести с соответствующим отверстием, обозначить форму соответствующим словом:

4 балла – высокий;

2 – 3 балла – средний;

0 – 1 баллов – низкий.

Результаты проведения методики «Коробка форм» был проанализирован с количественной и качественной стороны.

Результаты выполнения заданий данной методики детьми 6-7 лет с ЗПР представлены в приложении Ж.

По результатам проведения методики «Коробка форм» двое детей (20%) отнесены к низкому уровню, потому что они допускали ошибки при назывании геометрических фигур и самостоятельно не смогли справиться с вбрасыванием фигур (пытались вбрасывать методом проб и ошибок, им потребовалось дополнительное объяснение способа вбрасывания). Средний уровень отмечен у семерых детей (70%), они допускали ошибки при назывании геометрических фигур, вбрасывали фигуры с целенаправленных проб. Высокий уровень умения выделить плоскостную форму из объемной, вычленить определенную форму и соотнести с соответствующим отверстием,

обозначить форму соответствующим словом выявлен у 1 ребенка (10%), который смог назвать все предложенные геометрические фигуры, вбрасывание фигур в коробку форм осуществлял путем зрительного соотнесения.

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 1

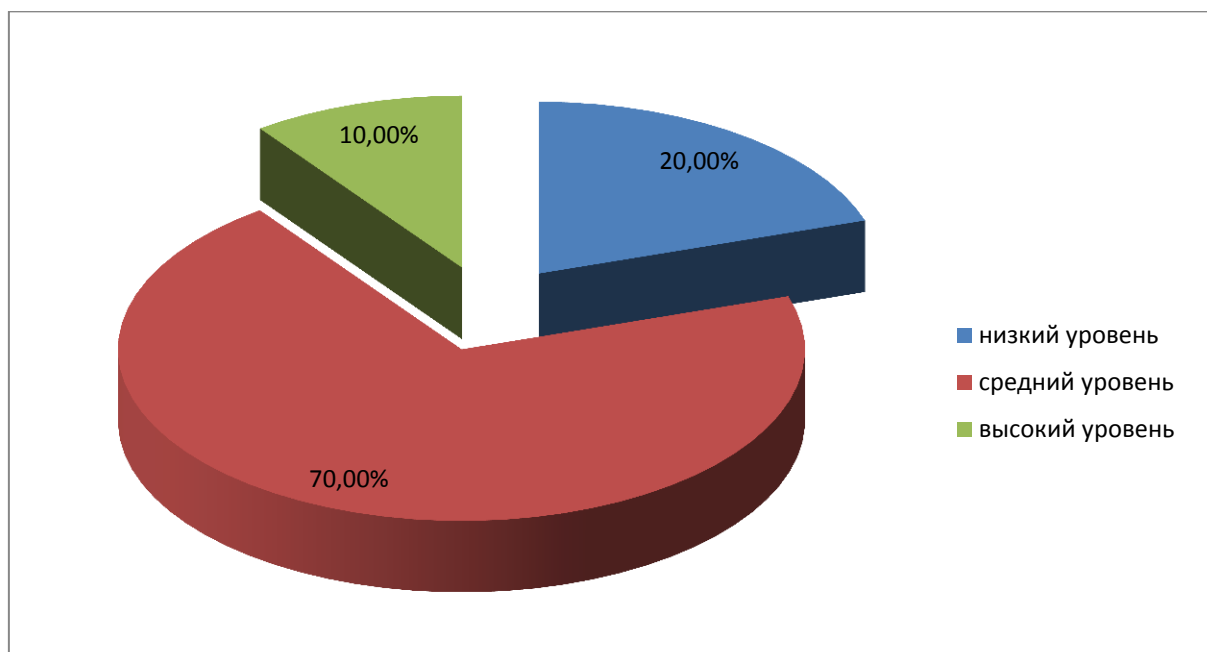


Рисунок 1 – Результаты проведения методики «Коробка форм»

Методика 2 «Ориентировка на себе и относительно себя»
(Л.Б. Осипова)

Диагностируемые параметры: ориентировка на себе (части тела), ориентировка относительно себя.

Задание 1. «Выявляется знание частей тела и их пространственного расположения (вверху-внизу, спереди-сзади, правая-левая). В качестве материала используется либо собственное тело ребёнка, либо кукла. Ребёнок должен найти и показать части тела по словесной инструкции педагога, проговаривая пространственное положение частей тела. Примерные задания: «Покажи голову, нос...», «Что у тебя одно? Что у тебя по два?», «Где у тебя находится живот?», «Что у куклы сзади?», «Возьми карандаш в правую руку» и т.д.»

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, ответил на все поставленные вопросы, ребенок допустил ошибки, но исправил их сам;

1 балл – ребенок выполнил задание только с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок не выполнил задание даже с помощью взрослого.

Задание 2. «Выявляется знание понятий вперед, назад, вверх, вниз, направо, налево, вперед направо, вперед налево, назад направо, назад налево, впереди, сзади, вверху, внизу, справа, слева, впереди справа, впереди слева, сзади справа, сзади слева относительно себя. В качестве материала используются флажок и игрушки. Ребёнок выполняет задания по словесной инструкции педагога: «Покажи флажком вперед, направо», «Пройди направо, повернись и пройди назад», «Назови все игрушки, которые стоят впереди, справа от тебя...» и т.д.»

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, ответил на все поставленные вопросы, ребенок допустил ошибки, но исправил их сам;

1 балл – ребенок выполнил задание только с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок не выполнил задание даже с помощью взрослого.

Уровни сформированности навыков ориентировки на себе и относительно себя:

4 балла – высокий;

2 – 3 балла – средний;

0 – 1 балл – низкий.

Результаты выполнения задания детьми 6-7 лет с ЗПР представлены в приложении 3.

Анализ результатов проведения методики «Ориентировка на себе и относительно себя» был осуществлен с количественной и качественной сторон.

Анализ результатов показал, что низкий уровень сформированности ориентировки на себе и относительно себя отмечен у 4 детей – 40%, средний уровень отмечен у 5 детей – 50%, и высокий уровень отмечен у одного ребенка – 10%.

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 2.

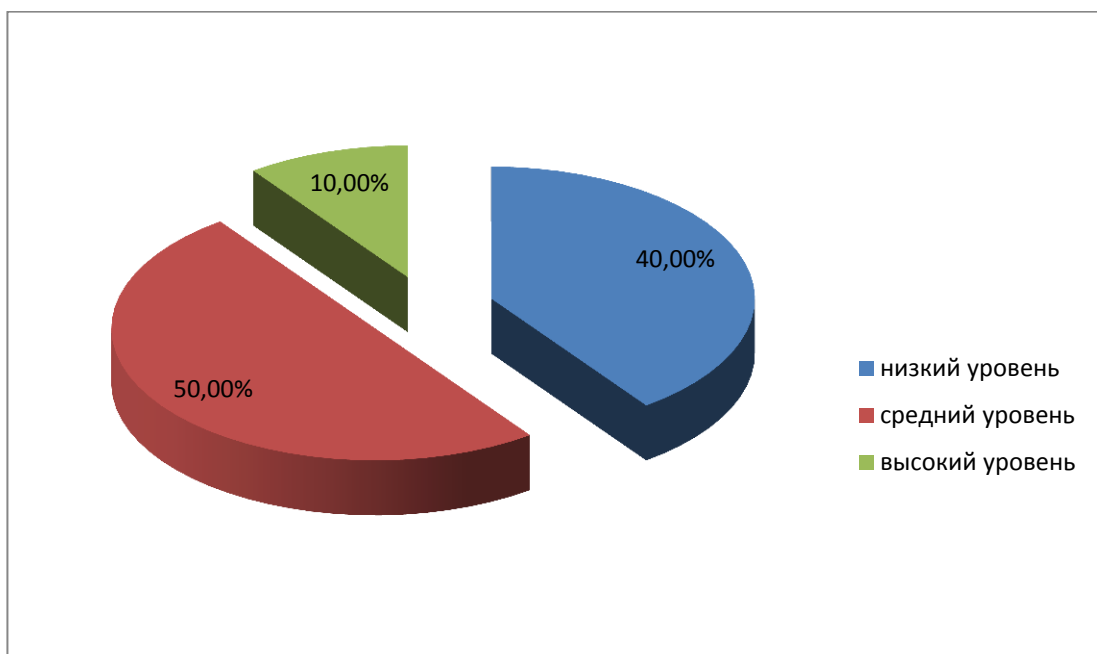


Рисунок 2 – Результаты проведения методики «Ориентировка на себе и относительно себя»

Следующая «методика направлена на изучение общих представлений ребенка об окружающем мире.

Методика 3 позволяет оценить уровень сформированности представлений о себе, ближайшем окружении, окружающем мире.»

«Оцениваются следующие показатели:

- развитие восприятия, умения выделять разнообразные свойства и отношения предметов (цвет, форма, величина, расположение в пространстве и т.п.), (включая разные органы чувств: зрение, слух, осязание, обоняние, вкус);
- развитие умения сравнивать предметы, устанавливать их сходство и

различия (найти в группе предметы, игрушки такой же формы, такого же цвета; чем эти предметы похожи и чем отличаются и т.д.);

- знание цветового спектра: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый (хроматические) и белый, серый и черный (ахроматические);

- различение цвета по светлоте и насыщенности, правильное называние их (светлозеленый, светло-розовый), природные названия цветов (малиновый, салатный, лимонный, абрикосовый);»

- геометрические фигуры, формирование умения использовать в качестве эталонов плоскостные и объемные формы;

- умение обследовать предметы разной формы; при обследовании включать движения рук по предмету. Расширение представлений о фактуре предмета (гладкий, пушистый, шероховатый и т.п.), Совершенствование глазомера.

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, если допустил ошибки, то исправил их сам;

1 балл – ребенок выполнил задание только с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок не выполнил задание даже с помощью взрослого.

Результаты выполнения задания детьми 6-7 лет с ЗПР представлены в приложении И.

Методика позволяет оценить уровень сформированности представлений о себе, ближайшем окружении, окружающем мире.

Анализ результатов показал, что низкий уровень отмечен у 6 детей – 60%, средний уровень отмечен у 3 детей – 30%, высокий уровень сформированности общих представлений ребенка об окружающем мире отмечен у одного ребенка – 10%

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 3

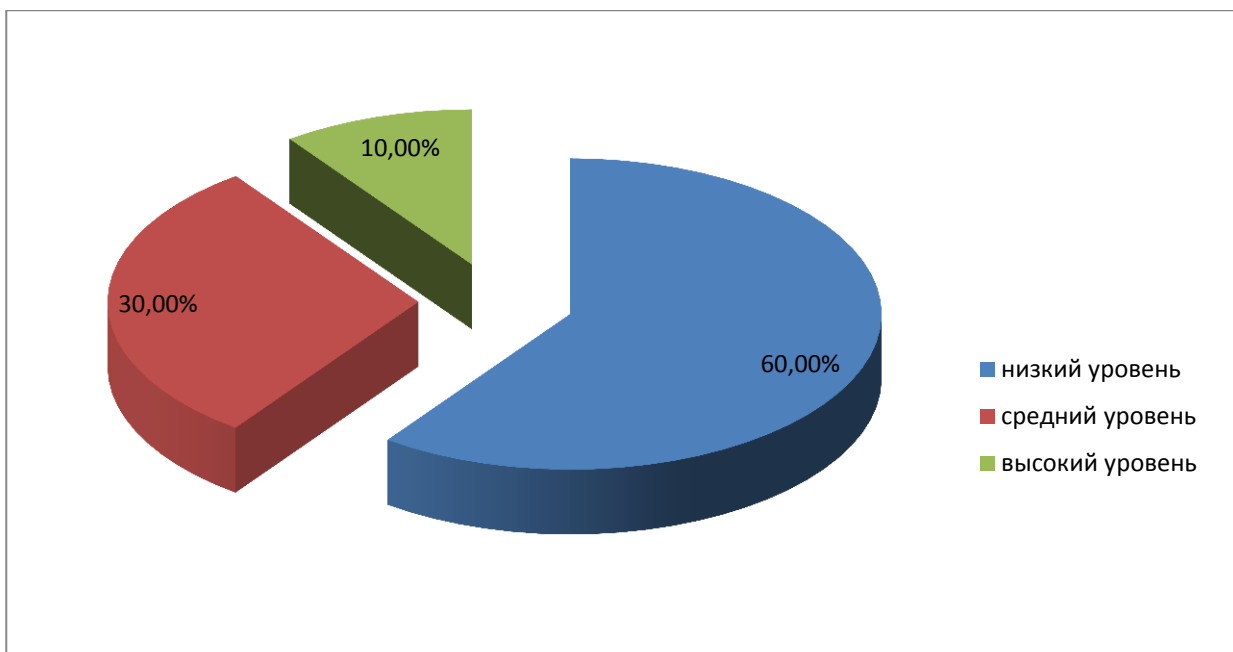


Рисунок 3 – Результаты проведения методики
«Общие представления об окружающем мире»

Следующая методика направлена на изучение восприятия целостной картины мира, расширение кругозора. Оцениваются следующие показатели:

«Ознакомление с природой:

- умения устанавливать связи между состоянием растения и условиями окружающей среды. Знакомство с лекарственными растениями (2-3 вида);
- систематизация знаний о домашних, зимующих и перелетных птицах; домашних животных и обитателях уголка природы;
- представления о млекопитающих, земноводных и пресмыкающихся. Знакомство некоторыми формами защиты земноводных и пресмыкающихся от врагов (например, уж отпугивает врагов шипением и т.п.);
- представления о насекомых. Знакомство с особенностями их жизни (например, муравьи, пчелы, осы живут большими семьями, муравьи — в муравейниках, пчелы — в дуплах, ульях);
- умения различать по внешнему виду и правильно называть бабочек и жуков; сравнивать насекомых по способу передвижения (летают, прыгают, ползают);
- умения устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями.»

Критерии оценивания:

2 балла – ребенок правильно и самостоятельно выполнил все инструкции, если допустил ошибки, то исправил их сам;

1 балл – ребенок выполнил задание только с помощью взрослого, самостоятельное выполнение с ошибками;

0 баллов – ребенок не выполнил задание, даже с помощью взрослого.

Результаты выполнения задания детьми 6-7 лет с ЗПР представлены в приложении К.

Анализ результатов показал, что низкий уровень отмечен у 6 детей – 60%, средний уровень отмечен у 3 детей – 30%, высокий уровень восприятия целостной картины мира отмечен у одного ребенка – 10%

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 4.

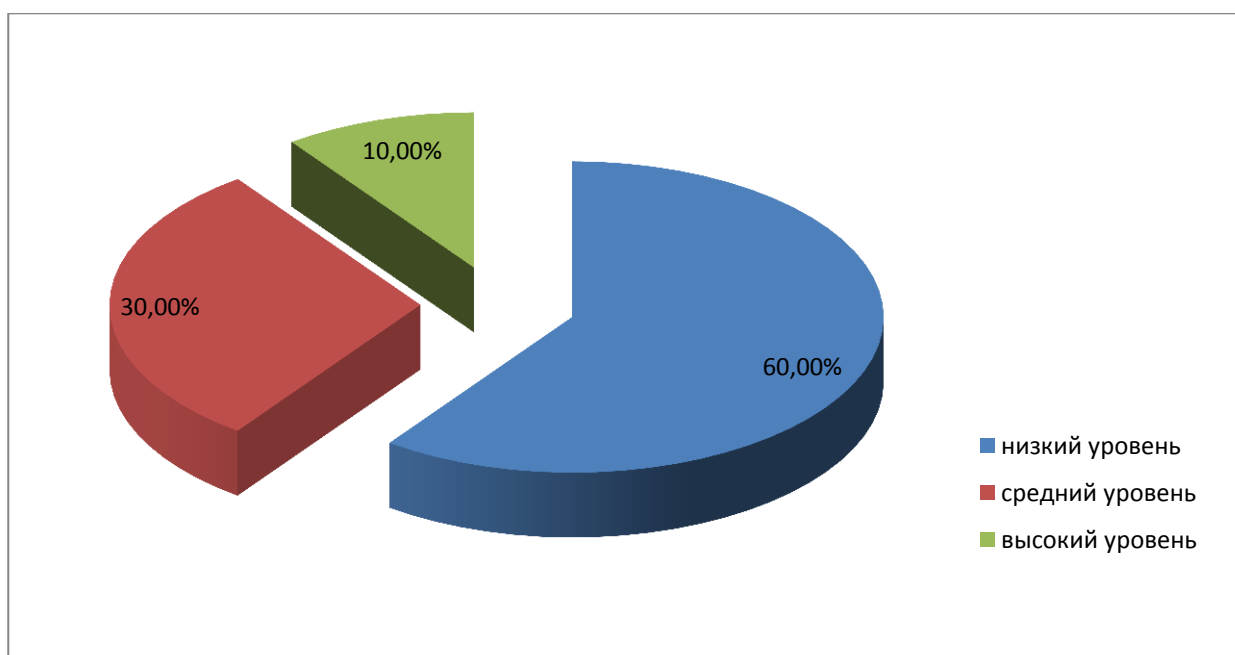


Рисунок 4 – Результаты проведения методики «Ознакомление с природой»

Исходя из полученных данных, высокий уровень выявлен у 2 детей (20%). У пятерых детей (50%) выявлен средний уровень, у троих детей выявлен низкий уровень (30%).

Сводный протокол по 4 методикам представлен в приложении Л.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что из общего количества детей, задействованных в эксперименте:

– к низкому уровню отнесены результаты 3 детей (30%),

- к среднему уровню отнесены результаты 5 детей (50%),
- к высокому уровню отнесены результаты 2 детей (20%).

Наглядно результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 4.

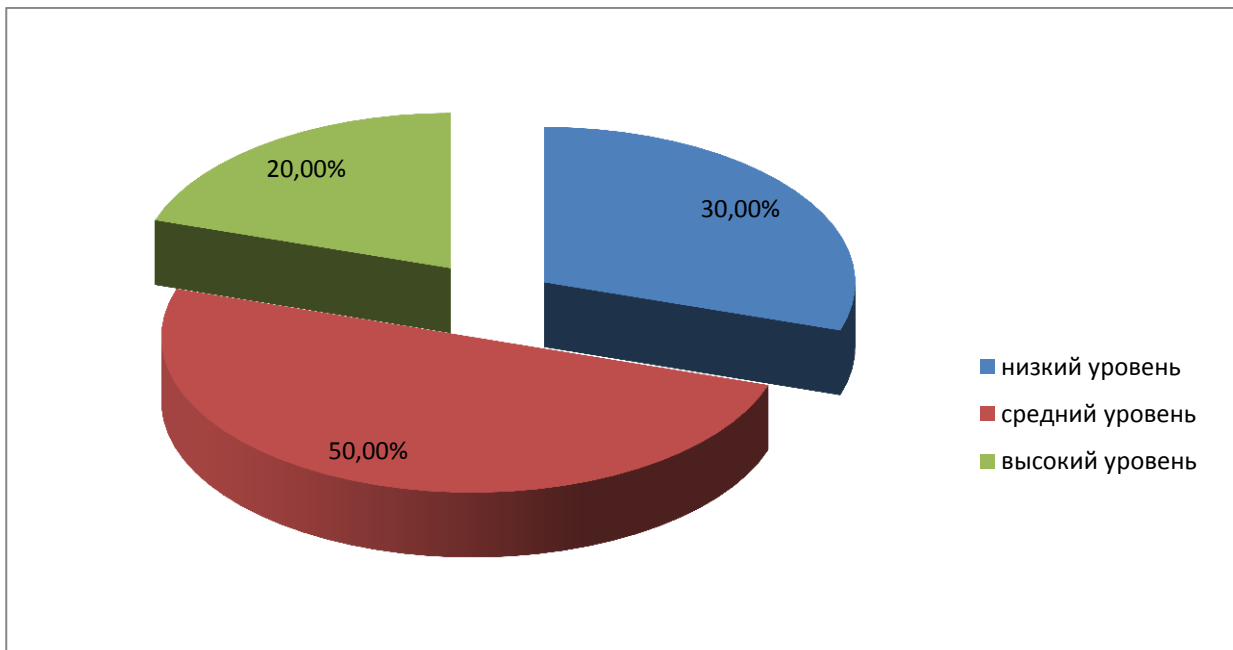


Рисунок 5 – Результаты констатирующего эксперимента

Таким образом, можно говорить о том, что детям, задействованным в экспериментальном исследовании, требуется проведение специальной целенаправленной коррекционной работы по формированию представлений о макросоциальном окружении.

2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении посредством моделирования

Результаты констатирующего исследования показали, что детям 6-7 лет с ЗПР нужна коррекционная работа по формированию у них ориентации в макросоциальном окружении. Данную работу было решено проводить посредством моделирования. Формирующий эксперимент проводился с детьми в период прохождения преддипломной практики.

В ходе работы решались такие задачи, как:

– расширять и уточнять представления детей о макросоциальном окружении (улица, места общего питания, места отдыха, магазины, деятельность людей, транспортные средства и др.);

– развивать навыки моделирования целостного образа предмета из отдельных фрагментов (конструкторские наборы, сборно-разборные игрушки, разрезные картинки);

– разнообразить способы моделирования различных действий, направленных на воспроизведение величины, формы, протяженности, удаленности объектов с помощью пантомимических, знаково-символических, графических и других средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования объектов и их моделей.

Мы выделили следующие направления работы.

1. Проведение серий занятий по развитию у детей ориентации в макросоциальном окружении посредством моделирования.

2. Организация и проведение игр для формирования у детей ориентации в макросоциальном окружении посредством моделирования

Был составлен перспективный план, представленный в приложении Б. В перспективном плане отражена тематика недель («Детский сад. Профессии в д/с», «Начало осени. Деревья, кустарники, цветы осенью», «Овощи и фрукты», «Ягоды, грибы», «Кладовая осени. Откуда хлеб пришёл», «Дикие животные осенью», «Поздняя осень. Перелётные птицы», «Домашние животные и птицы», «Зимующие птицы», «Зима в моём городе», «Зимняя одежда», «Зима. Обувь, головные уборы», «Новый год – семейный праздник», «Зимние забавы. Зимние виды спорта», «Мой дом. Мебель», «Посуда», «Моя семья. Профессии родителей», «Бытовые приборы в нашем доме. Инструменты», «Животные Севера», «День Защитника Отечества. Военный транспорт», «Животные Африки», «Весна. 8 Марта», «Весна. Дом, улица, город», «Дикие животные весной», «Транспорт: городской, наземный, железнодорожный», «Транспорт: водный, воздушный, специальный», «Космос. Специальный транспорт», «Моя страна Россия», «Цветы»,

«Насекомые», «День Победы. Труд людей весной», «Рыбы и другие обитатели морей, рек и водоёмов»)

Для реализации первого блока были проведены занятия, среди них занятия на тему: «Части тела», «Геометрические фигуры и основные цвета», «Перелетные птицы», «Транспорт», «Ранняя весна».

В процессе проведения занятий применяли словесные, наглядные и практические методы и приемы, а также информационно-коммуникативные технологии. Например, в процессе проведения ООД «Геометрические фигуры и основные цвета» были проведены с использованием мультика «Уроки тётушки Совы», наглядные (видео с картинками цифр, показ движений в процессе физ. минутки «Мы шагаем», изображения разнообразных предметов), практические (физ. минутка «Мы шагаем», дети составляли число из счётных палочек, собирали картинки из «пазл»). Словесные (объяснение д/и, физ. минутка «Мы шагаем»).

Для реализации второго блока перспективного плана, были разработаны и проведены дидактические игры проводились с экспериментальной группой детей 6-7 лет. Провели следующие игры: Д/и «Кто что делает?». Цель: развивать умение соотносить действие человека с его профессиональной деятельностью; воспитывать уважение к человеку труда.

Д/и «Магазин». Цель: продолжать закреплять знания о различных видах магазинов и продуктов; Беседа: «Такие разные виды транспорта», Р/и: «Палочки Кюизенера». Уточнять представления о строительных деталях, деталях конструкторов. Д/и: «Наша улица», Плоскостное конструирование по схеме. Уточнять представления о строительных деталях, деталях конструкторов. Упражнять в объемном, в совместном конструировании. Развитие умения обыгрывать постройку. Выкладывание геометрических фигур из счетных палочек по памяти / образцу. Складывание разрезных картинок с иллюстрациями разной сложности (по лексической теме). Моделирование линий из различных материалов (шнурков, ниток, мягкой

цветной проволоки, лент, геометрических фигур и др.) Выполнение конструкций по образцу, по словесной инструкции взрослого или выкладывание последовательно фигур по рисунку-образцу.

Таким образом, при организации работы по развитию у детей ориентации в макросоциальном окружении посредством моделирования мы сочетали различные формы работы: фронтальные (организация занятий, дидактических и подвижных игр) и индивидуальные (индивидуальная работа с детьми).

2.3 Выявление динамики уровня сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении

После проведения формирующего эксперимента мы провели контрольный срез.

Цель контрольного эксперимента – оценить эффективность апробированного содержания и методов формирования у детей 6-7 лет с ЗПР представлений о макросоциальном окружении посредством моделирования.

В контрольном эксперименте были выявлены существенные сдвиги и различия в уровнях сформированности ориентации в макросоциальном окружении у детей экспериментальной выборки. В ходе контрольного эксперимента мы использовали методики аналогичные тем, которые применялись в ходе констатирующего эксперимента (п. 2.1).

Результаты проведения методики «Коробка форм» были проанализирована с количественной и качественной сторон.

Результаты выполнения заданий данной методики детьми 6-7 лет с ЗПР представлены в приложении М и на рисунке 6:

По результатам проведения методики «Коробка форм» один ребенок (10%) отнесен к низкому уровню, потому что он допускал ошибки при назывании геометрических фигур и самостоятельно не смог справиться с

вбрасыванием фигур (ему потребовалось дополнительное объяснение способа вбрасывания). Средний уровень отмечен у 6 детей (60%), они допускали ошибки при назывании геометрических фигур, вбрасывали фигуры с целенаправленных проб. Высокий уровень умения выделить плоскостную форму из объемной, вычленить определенную форму и соотнести с соответствующим отверстием, обозначить форму соответствующим словом выявлен у 3 детей (30%), которые смогли назвать все предложенные геометрические фигуры, вбрасывание фигур в коробку форм осуществлял путем зрительного соотнесения.

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 6.

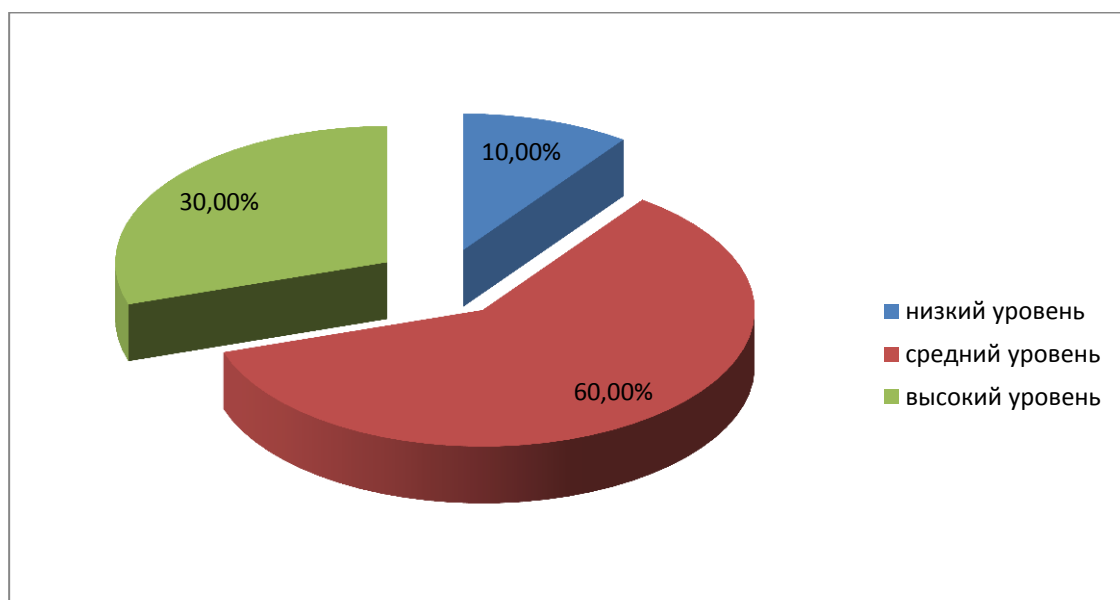


Рисунок 6 – Результаты проведения методики «Коробка форм» (контрольный эксперимент)

Результаты выполнения детьми 6-7 лет с ЗПР заданий методики 2 представлены в приложении Н и на рисунке 7:

Анализ результатов показал, что низкий уровень отмечен у двух детей – 20%, средний уровень отмечен у 4 детей – 40%, высокий уровень сформированности ориентировки на себе и ориентировки относительно себя отмечен у четверых детей – 40%.

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 7.

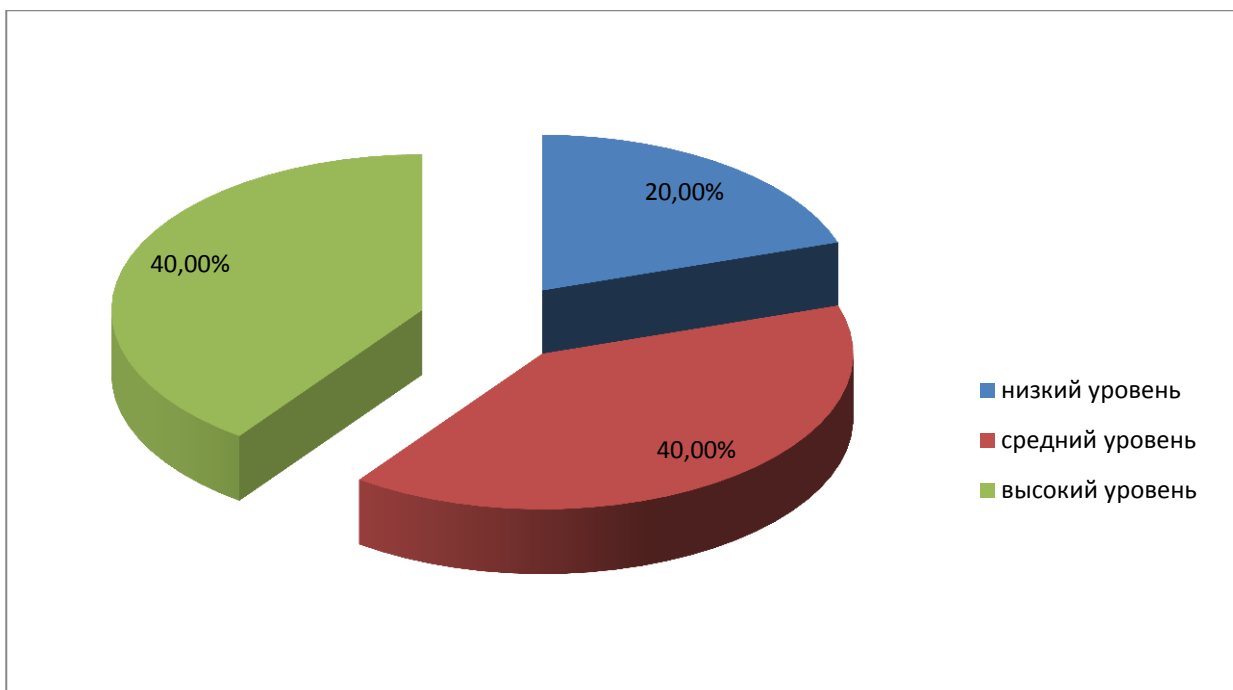


Рисунок 7 – Результаты проведения методики

«Ориентировка на себе и относительно себя» (контрольный эксперимент)

Следующая методика была «направлена на изучение общих представлений ребенка об окружающем мире. Методика позволяет оценить уровень сформированности представлений о себе, ближайшем окружении, окружающем мире.»

Анализ результатов представлен в приложении О и на рисунке 8.

Анализ результатов показал, что низкий уровень отмечен у 1 ребенка – 10%, средний уровень отмечен у 7 детей – 70%, высокий уровень сформированности общих представлений ребенка об окружающем мире отмечен у двоих детей – 20%.

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 8.

Результаты выполнения детьми заданий методики 3 восприятия целостной картины мира, расширение кругозора представлены в приложении П.

Анализ результатов показал, что низкий уровень отмечен у 2 детей – 20%, средний уровень отмечен у 6 детей – 60%, высокий уровень сформированности целостной картины мира отмечен у двоих детей – 20%.

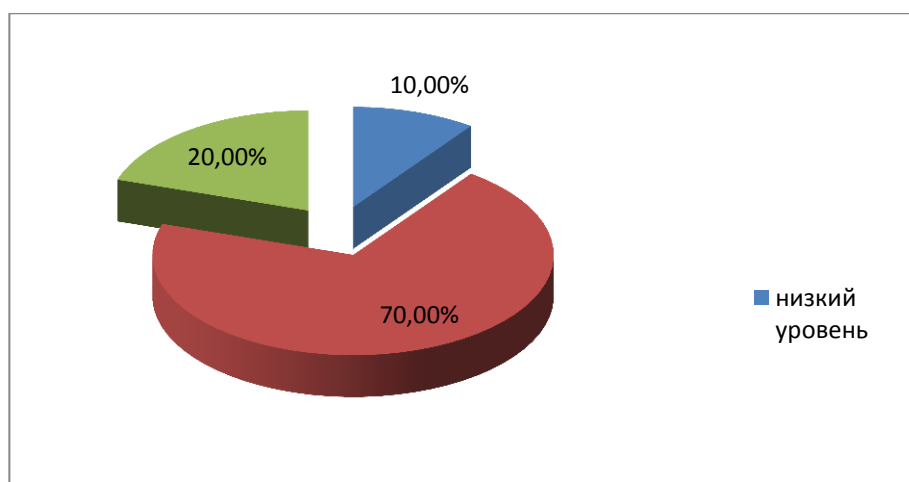


Рисунок 8 – Результаты проведения методики «Общие представления об окружающем мире» (контрольный эксперимент)

Наглядно полученные результаты в методике 4 представлены на рисунке 9.

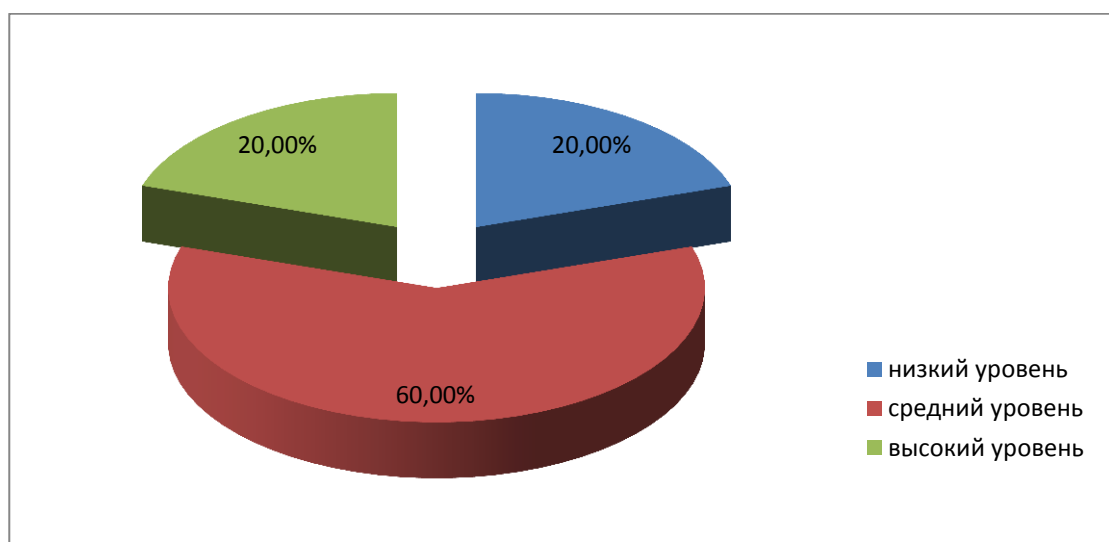


Рисунок 9 – Результаты проведения методики 4 «Восприятие целостной картины мира, расширение кругозора» (констатирующий эксперимент)

Сравнительный анализ результатов по всем методикам представлен в приложении Р и на рисунке 10.

Анализ результатов экспериментального исследования показал, что из общего количества детей экспериментальной выборки:

- к низкому уровню отнесены результаты 2 детей (20%),
- к среднему уровню отнесены результаты 4 детей (40%),
- к высокому уровню отнесены результаты 4 детей (40%).

Полученные результаты представим на следующем рисунке 10.

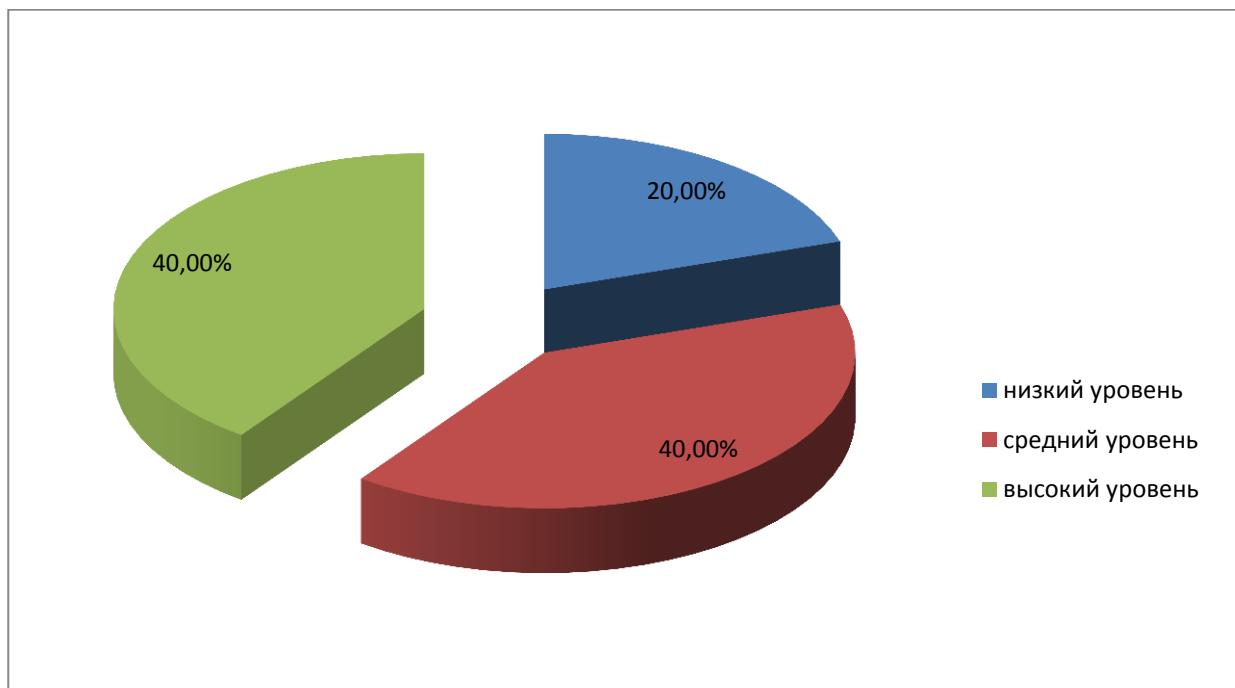


Рисунок 10 – Результаты контрольного эксперимента

Проведем сравнительный анализ результатов исследования на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

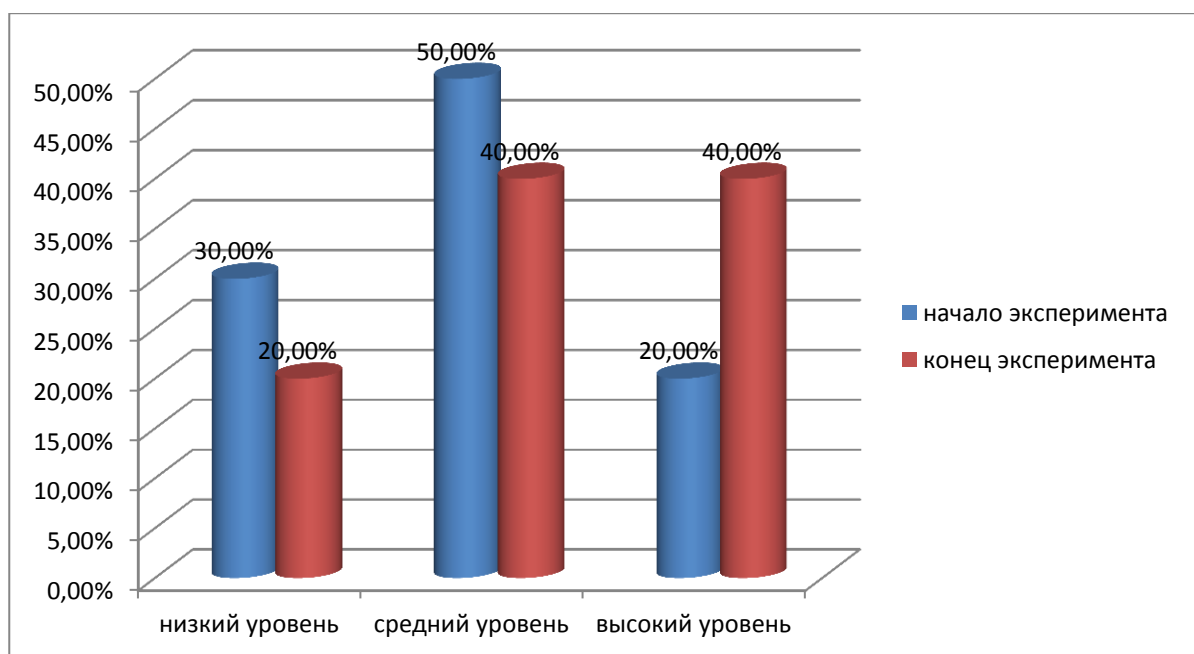


Рисунок 11 – Сравнительные результаты выявления у детей 6-7 лет с ЗПР уровня сформированности представлений о макросоциальном окружении на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнительная характеристика результатов обследования детей до и после проведения формирующего эксперимента показала устойчивую

тенденцию к улучшению показателей, уровень сформированности представлений о макросоциальном окружении у детей экспериментальной выборки повысился.

В результате реализации на практике комплекса занятий у детей экспериментальной группы с ЗПР значительно улучшилась ориентация в макросоциальном окружении: дети проявляют умение ориентироваться в правом и левом у себя и у собеседника, определять направления по вербальной инструкции, определять сторонность на изображениях, определять времена года, отличать домашних и диких животных.

Заметное продвижение отмечается у них и в умении ориентироваться на плоскости листа, размещать рисунки в заданном месте на листе бумаги. Улучшение показателей группы детей, участвующих в формирующем эксперименте дает основание считать эффективным использование метода моделирование.

Следует также отметить, что по результатам контрольного этапа эксперимента ни один из детей экспериментальной группы не достиг нормального уровня развития ориентации в макросоциальном окружении. Очевидно, что коррекционное воздействие должно быть более длительным и интенсивным и начинаться на более ранних этапах развития, что позволит лучше подготовить детей с ЗПР к усвоению школьной программы.

Заключение

Цель данной выпускной квалификационной работы заключалась в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности моделирования как средства формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлений о макросоциальном окружении.

По результатам изучения научной литературы по проблеме исследования и анализа результатов констатирующего этапа эксперимента были определены особенности развития ориентации в макросоциальном окружении у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, на основании которых был составлен комплекс упражнений.

В экспериментальном исследовании диагностировались уровни сформированности представлений о макросоциальном окружении, о направлениях пространства, о пространственных отношениях между предметами, об окружающем мире ребенка. Было выявлено, что все эти компоненты ориентации в макросоциальном окружении развиты у детей недостаточно.

У детей возникали трудности при дифференцировке предметов по форме, построении различных геометрических фигур по вербальной инструкции и памяти, ориентировки относительно собственного лица, рук, тела в целом. Была отмечена недостаточная сформированность представлений о схеме собственного тела. Наибольшие затруднения вызвало задание на пространственное расположение предметов относительно друг друга. Сложности также возникали при необходимости рассказать о проделанной работе.

Составленный комплекс упражнений был направлен на развитие у детей 6-7 лет с ЗПР всех компонентов ориентации в макросоциальном окружении.

Главным методом развития ориентации в макросоциальном окружении являлось моделирование.

По результатам контрольного этапа эксперимента отмечено значительное улучшение уровня сформированности ориентации в макросоциальном окружении у обследуемых: у детей стали складываться представления о себе, ближайшем окружении, окружающем мире.

Заметное продвижение отмечается у них и в умении ориентироваться на плоскости листа, размещать рисунки в заданном месте на листе бумаги.

Следует отметить, что уровень результатов экспериментальной группы не достиг уровня нормы. Очевидно, что коррекционное воздействие должно быть более длительным и интенсивным и начинаться на более ранних этапах развития, что позволит лучше подготовить детей 6-7 лет с ЗПР к усвоению школьной программы.

Список используемой литературы

1. Ананьев, Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей [Текст] / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – М.: Просвещение, 1964. – 302 с.
2. Ананьев, Б.Г. Пространственное различение [Текст] / Б.Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1955. – 186 с.
3. Блейхер, В.М. Толковый словарь психиатрических терминов [Текст] / В.М. Блейхер, И.В. Крук; под ред. С.Н. Бокова. – Воронеж : МОДЭК, 1995. – 639 с.
4. Блинова, Л.И. Диагностика и коррекция образования детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие / Л.И. Блинова. — М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2004. – 136 с.
5. Борякова, Н.Ю. Психолого-педагогическое обследование детей с задержкой психического развития в условиях специального детского сада [Текст] / Н.Ю. Борякова, М.А. Касицина // Коррекционная педагогика. – 2003. – № 2. – С. 18-30.
6. Венгер, Л.А. Развитие способности к пространственному наглядному моделированию [Текст] / Л.А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1982. – №3.
7. Ветрова, Н.И. Этапы формирования приемов абстрагирования признаков наблюдаемых предметов у детей старшего дошкольного возраста. [Текст] / Н.И. Ветрова // Сб.: Умственное воспитание детей дошкольного возраста. – Л., 1976.
8. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития [Текст] / под ред. В.И. Лубовского, Н.А. Ципиной. – М. : Педагогика, 1984. – 256 с.
9. Дунаева, З.М. Психологическое изучение и некоторые виды коррекции недоразвития пространственной функции у детей с задержкой психического развития [Текст] / З.М. Дунаева // Проблемы диагностики задержки психического развития. – 1985. – С. 189-201.

10. Дунаева, З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития [Текст] / З.М. Дунаева – М. : Советский спорт, 2006. – 144 с.
11. Душков, Б.А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности [Текст] : Словарь. 3-е изд. / Б.А. Душков, А.В. Королев, Б.А. Смирнов. – М. : Деловая книга, 2005. – 214 с.
12. Дыбина, О.В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников [Текст] / О.В. Дыбина. –М. : ТЦ «Сфера», 2005.
13. Запорожец, А.В. Развитие произвольных движений [Текст] / А.В. Запорожец. – М. : АПН, 1960. – 430 с.
14. Иванова, А.И. Естественнонаучные наблюдения и эксперименты в детском саду. Растения: детская энциклопедия [Текст] / А.И. Иванова. – М. : ТЦ «Сфера», 2004.
15. Истомина, З.М. Развитие произвольной памяти у детей в дошкольном возрасте [Текст] / З.М. Истомина // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. – 1995. – С. 70-88.
16. Кулагина, И.Ю. Познавательная деятельность и ее детерминанты при ЗПР [Текст] / И.Ю. Кулагина, Т.Д. Пускаева // Дефектология. – 1989. – №1. – С. 3-9.
17. Лебединская, К.С. Клиническая систематика ЗПР [Текст] / К.С. Лебединская // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1980. – №3. – С. 138-162.
18. Лубовский, В.И. Высшая нервная деятельность и психологические особенности детей с ЗПР [Текст] / В.И. Лубовский // Дефектология. – 1972. – №4. – С. 23-35
19. Люблинская, А.А. Овладение пространственными отношениями у ребенка дошкольного возраста [Текст] / А.А. Люблинская // Проблемы психологии / под ред. Б.Г. Ананьева. – Л. : ЛГУ. – 1948. – С. 47-74

20. Муссейибова, Т.А. О содержании и системе работы по развитию пространственных дифференцировок у дошкольников [Текст] / Т.А. Муссейибова // Дошкольное воспитание. – 1973. – №9. – С. 12-23.
21. Павлова, Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников [Текст] / Т.А. Павлова. – М. : Школьная Пресса, 2004. – 62 с.
22. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой развития [Текст] / М.С. Певзнер // Дефектология. – 1972. – №3. – С. 54-71.
23. Переслени, Л.И. Задержка психического развития: Вопросы дифференциации и диагностики [Текст] / Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова // Вопросы психологии. – 2009. – №1 – С. 55-62
24. Познавательно-исследовательская деятельность как направление развития личности дошкольника. Опыты, эксперименты, игры [Текст] /сост. Н.В. Нищева. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 240 с.
25. Психологическая энциклопедия [Электронный ресурс] : коллекция электронных энциклопедий и словарей. URL : http://encdic.com/enc_psy/Prostranstva-Vosprijatie-20721.html (дата обращения: 13.09.2018)
26. Салмина. Н.Г. Знак и символ в обучении [Текст] / Н.Г. Салмина. – М. ,1993.
27. Сапогова, Е.Е. Ребенок и знак [Текст] / Е.Е. Сапогова. – М. ,1993.
28. Сверлов, В.С. Пространственная ориентировка слепых [Текст] / В.С. Сверлов. – М. : Учпедгиз, 1951. – 152 с.
29. Семаго, Н.Я. Проблемные дети; основы диагностической и коррекционной работы [Текст] : 3-е изд., испр. и доп. / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М. : АРКТИ, 2003. – 208 с.
30. Семенович, А.В. Пространственные представления при отклоняющемся развитии [Текст]: Методические рекомендации / А.В. Семенович, С.О. Умрихин. – М. : РПО, 1998. – 69 с.

31. Слепович, Е.С. Некоторые особенности монологической речи старших дошкольников с ЗПР [Текст] / Е.С. Слепович // Дефектология. — 1984. — № 2. — С. 68-72.

32. Слепович, Е.С. Особенности сюжетно-ролевой игры старших дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Е.С. Слепович // Пути совершенствования педагогического процесса в старших группах детского сада. — 1985. — С. 90-103.

33. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Стребелева, Ю.А. Разенкова, А.Н. Орлова [и др.]. — М. : Полиграф-сервис, 1998. — 164 с.

34. Султанова, М. Простые опыты с водой. Для дошкольников [Текст] / М. Султанова. — М. : ООО «Хатбер-пресс». 2014.

35. Сухарева, Е.Г. Клинические лекции по психиатрии детского возраста [Текст] / Е.Г. Сухарева. — М. : Медицина, 1974. — 233 с.

36. Тржесоглава, З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте [Текст] : Пер. с чешек. / З. Тржесоглава — М. : Медицина, 1986. — 256 с.

Приложение А

Тематический план образовательной деятельности по экспериментированию и моделированию в группе детей 6-7 лет с ЗПР

Месяц	Тема	Неживая природа	Живая природа (растительный и животный мир)	Человек. Рукотворный мир
Октябрь	Детский сад. Профессии в д/с.	Опыт: измерение температуры воздуха, воды. Моделирование: Календарь погоды (наблюдение за изменениями погоды).	Моделирование: обобщающая беседа о лете.	
	Начало осени. Деревья, кустарники, цветы осенью.		Опыт: зачем репейнику крючки? Зачем им крылышки? (выявить взаимосвязь строения плодов со способом их распространения).	Моделирование: Букет для мамы (из осенних листьев)
	Овощи и фрукты.		Моделирование: описательный рассказ по моделям об овощах и фруктах. Опыт: В погоне за светом (как растение ищет свет)	
	Ягоды, грибы.		Моделирование: описательный рассказ по моделям об осени. Опыт: Что потом? (знание о циклах развития ягодных растений)	
Ноябрь	Кладовая осени. Откуда хлеб пришёл.	Опыт: определение состава почвы, водопроницаемос ть песка и глины	Моделирование: беседа по моделям о производстве хлеба. Опыт: От зёрнышка к колоску (знание о циклах развития	

			зерновых растений).	
	Дикие животные осенью.		Моделирование: беседа по моделям о приспособлении животных к среде обитания. Опыт: В погоне за светом (установить, как растение ищет свет)	
	Поздняя осень. Перелётные птицы.		Моделирование: беседа по моделям о приспособлении птиц к среде обитания, к изменению температуры воздуха. Опыт: как легче плавать? Опыт: У кого какие клювы?	
	Домашние животные и птицы.	Опыт: Замёрзшая вода (свойства воды, льда, снега, особенности их взаимодействия).	Моделирование: описательный рассказ по моделям о животных и птицах. Опыт: Почему говорят, «как с гуся вода»?	
Декабрь	Зимующие птицы.		Опыт: Как устроены перья у птиц? Моделирование: беседа по моделям о приспособлении птиц к среде обитания, к изменению температуры воздуха.	
	Зима в моём городе	Опыт: Почему снег колючий? (рассматривание снежинок в микроскоп)		

	Зимняя одежда.	Опыт: Откуда берётся вода? (познакомить с процессом конденсации)		
	Зима. Обувь, головные уборы.	Опыт: Куда делась вода? (выявить процесс испарения воды, зависимость скорости испарения от условий: температура воздуха, открытая и закрытая поверхность воды).		
	Новый год - семейный праздник			
Январь	Зимние забавы. Зимние виды спорта.			
	Мой дом. Мебель.	Опыт со светом: Живые тени.	«Опыт: Вершки – корешки (выяснить, что раньше появляется из семени).»	
	Посуда.	Опыт: Воздух – способы обнаружения, свойства воздуха (прозрачность, скорость перемещения).		
Февраль	Моя семья. Профессии родителей.	Опыт с воздухом: Где теплее?		Опыт: Проверка зрения (зависимость видения объекта от расстояния до него)
	Бытовые приборы в нашем доме. Инструменты.	Опыт: Упрямый воздух (обнаружить что при сжатии воздух «занимает меньше места, сжатый воздух обладает силой, может двигать предметы)»	«Опыт: На свету и в темноте (определить факторы внешней среды, необходимые для роста и развития растений).»	

	Животные Севера.			Макет Тундра.
	День Защитника Отечества. Военный транспорт.		Опыт: С водой и без воды (выделить факторы внешней среды, необходимые для роста и развития растений).	Опыт: Проверим слух (как человек слышит звук)
Март	Животные Африки.			Макет Саванна.
	Весна. 8 Марта.		Опыт: Для чего корешки? (уточнить функцию корней растения).	
	Весна. Дом, улица, город.			
	Дикие животные весной.		Опыт: Нужен ли корешкам воздух? (выяснить причину потребности растения в рыхлении, доказать, что растение дышит всеми частями).	Макет Лиственный лес.
	Транспорт: городской, наземный, железнодорожный.	Опыт: Солнечные зайчики (установить, что отражение возникает на гладких блестящих поверхностях, и не только при свете; научить отражать свет зеркалом).		
Апрель	Транспорт: водный, воздушный, специальный.		Зелёные фигурки (необходимость почвы для жизни растений; почвы, разные по составу).	
	Космос. Специальный транспорт	Опыты: Почему всё падает на землю? Вращающаяся Земля.	Опыт: Фабрика питания («Что выделяет растение?») (установить, что	

			растение выделяет кислород и» может само себя обеспечить питанием).	
	Моя страна Россия. Урал – часть России		Опыт: В тепле и в холоде (выделить благоприятные условия роста и развития растений).	Макет Уральские горы
	Цветы Урала. Насекомые.		Опыт: Где цветы? (опыление растений с помощью ветра). Опыт: Как пчёлки переносят пыльцу? (процесс опыления у растений)	
Май	День Победы. Труд людей весной.			Эксперимент: Изобретаем прибор для вскапывания почвы
	Рыбы и другие обитатели морей, рек и водоёмов.		Моделирование: составление рассказов об условиях жизни и развития растений по Альбому опытов «Что необходимо растениям для роста?»	Изготовление Солнечных часов (продемонстрировать через перемещение тени движение Земли вокруг Солнца).
Июнь, август		«Опыт: Помощница вода (использовать знания о повышении уровня воды для решения познавательной задачи).» Опыт: Водяная мельница (познакомить с силой воды).	Опыты: Что потом? (систематизировать знания о циклах развития всех растений). «Зачем одуванчику парашютики? (выявить взаимосвязь строения плодов со способом их распространения).»	

Приложение Б

Конспект по познавательно-исследовательской деятельности

в группе с ЗПР «Части тела»

Цель: научить детей верно называть и показывать на части тела человека; научить детей на практике определять где находится правая нога, а где левая нога, научить детей пользоваться средствами гигиены, развивать внимательность детей.

Оборудование: заготовленный материал (карточки с изображением людей разного возраста и пола, средства гигиены).

Ход занятия

	Деятельность дефектолога	Деятельность детей
Организационный момент	Дефектолог расставляет на столе заготовленный материал в виде карточек с изображением людей разного пола и возраста. Дети подходят по одному к столу, им дают время запомнить последовательность расставленных картинок, далее картинки закрываются листом, и ребенок должен рассказать в какой «последовательности находятся люди на картинках. Что объединяет все эти картинки? Дети как вы думаете, о ком сейчас мы будем говорить? Из заготовленного материала дефектолог достает картинку с изображением строения человека. - Кто мне скажет, какая самая большая часть тела у человека? Дефектолог показывает и называет части тела на картинке, указывая на голову, шею, грудь, руки, ноги затем загадывает загадки»: У слона они большие, А мышки маленькие, У зайки они длинные, А у киски они острые. За чем нужны ушки? Вы побежите туда, куда они глядят. Для чего необходимы глаза?	(Люди, человек.) (О человеке, о себе.) (Туловище) (Уши) (Глаза)

	Чтобы воздухом дышать этим обладать. Для чего необходим нос? Покажите на себе, где находятся уши, глаза и нос. Дидактическая игра «Один — много» Губа- губы, зуб – зубы, рука -... и т.д. Физкультминутка Прыгал зайчик на полянке А за ним попрыгали мальчишки, А девочки стоят в сторонке Да каблучком притопывают. И все вместе громко в ладоши хлоп, Покиваем головой влево вправо Медленно присядем и отдохнем. «Ребята, а чем вы сейчас хлопали? Поднимите сначала левую руку, а потом правую. Дефектолог просит одного из детей подойти, за тем показывает на ребенке части руки, а другие дети говорят, как они называются (плечо, локоть, пальцы, ладонь...) - А чем вы топали девочки? Дидактическая игра «Подбери слова» Дефектолог по порядку опрашивает детей на знание того как они выглядят: - Какого цвета твои глаза? - Какое твое лицо? - Какой длины и цвета твои волосы? Чтение и обсуждение отрывка из стихотворения К.И. Чуковского «Мойдодыр» Дети расскажите о ком говорить в стихотворении? Что нужно делать, чтобы не быть таким неряхой? А как вы это делаете, покажите на	(Нос) (Дети на себе показывают названные части лица.) <i>Дети прыгают на месте, топают, хлопают, кивают, медленно приседают. (Руками)</i> (Ногами) <i>(У меня глаза карие,.). (У меня лицо овальное с веснушками...) (У меня волосы длинные, заплетена коса и коричневого цвета ...)</i> <i>(О неряхе, грязнули.) (Умываться, мыть руки ,тело и т.д.)</i>
--	--	--

	себе. Дети становятся в круг и каждый изображает, как он ухаживает за собой, кто-то показывает, как чистит зубы, кто-то показывает, как он расчесывается, кто-то показывает, как он принимает душ, кто-то изображает как он моет руки. Каждый должен знать: если хочешь, быть приличным человеком нужно следить за собой и своей «одеждой и обувью». А иначе быть тебе неряхой. Дидактическая игра «Какие вещи нужны человеку, чтобы быть чистым и опрятным» Дефектолог расставляет предметы» гигиены: мочалка, шампунь, гель для душа, расческа. На пример: зубная щетка и паста необходима человеку для ухода за зубами. Итог занятия	Дети выбирают любой предмет и составляют предложения. Дети по «цепочке» называют основные части тела человека.
--	--	--

Приложение В

Конспект ОД по математике в группе с ЗПР

«Геометрические фигуры и основные цвета»

Задачи: научить детей основным геометрическим фигурам (названия и внешние признаки); обучить образовывать сложные слова, такие как треугольник или пятиугольник, научить употреблять существительные слова в уменьшительно-ласкательной форме; обучить пользоваться словами во множественном лице родительного падежа; научить верно использовать предлоги; использовать задания на укрепление памяти и развитие внимательности.

Материал: заготовленный материал – состоящий из вырезанных геометрических фигур, отличающихся по размеру и цвету; также раздаточный материал чистые листы формата А4 и фломастеры, заготовки в виде геометрических фигур для каждого ребенка.

Ход занятия

	Деятельность дефектолога	Деятельность детей
Знакомство с геометрическими фигурами разного цвета	Дефектолог расставляет на столе заготовленный материал в виде различной формы и цвета геометрические фигуры. Большой зеленый круг, средний желтый квадрат и маленький красный треугольник. Детям дефектолог, показывая каждую фигуру по отдельности рассказывает о их формах цветах и размерах и детям предлагает сыграть в дидактическую игру «Разложи фигуры» Физкультминутка «Сделай фигуру, которую я назову» Дидактическая игра «Скажи слово»	На столах у детей находятся такие же как у дефектолога фигуры и им необходимо разложить по формам или размеру, или цвету.»

	-Уменьшительно-ласкательные существительные как их сделать. Дефектолог берет со стола две фигуры разных «размеров и показывает детям. Объясняет: большой круг, а если его уменьшить и назвать ласкательным словом, то это будет кружочек или квадрат в уменьшительно-ласкательной форме будет квадратик и т.д. - Сочетание существительных с числительными, проводится в дидактической игре «Сосчитай» Например: 1 круг 3 круга, 9 квадратов и т.д. - Использование существительных в множественном числе родительного падежа, так же используется в дидактической игре «Чего не стало?» У ребенка разложены в ряд фигуры разного размера, цвета и формы, ребенку дается время запомнить их порядок, дефектолог убирает со стола несколько из фигур и предлагает ребенку назвать чего не стало. На столе у ребенка разложены различные геометрические фигуры», дефектолог забирает со стола несколько фигур и ребенку необходимо назвать, чего нет на столе. На пример: Одного красного треугольника, одного зеленого круга. - Правильное употребление предлогов. Для простоты обучения используется дидактическая игра «Поручение».	
--	--	--

	Дефектолог дает задание детям. На пример: убери зеленый круг со стола, положи на стул и т.д.	
--	--	--

Приложение Г

Конспект ОД по формированию целостной картины мира, расширение кругозора детей с ЗПР «Перелетные птицы»

Задачи:

Образовательные: уточнение, расширение и активизация словаря по теме «Перелетные птицы». Совершенствование грамматического строя речи (совершенствование навыка слогового анализа слов, употребление существительных с предлогами)

Развивающие: развитие координации речи с движением, тонкой и общей моторики. Ориентировка в пространстве.

Воспитательные: формирование навыков сотрудничества, доброжелательности, инициативности, ответственности. Воспитание любви и бережного отношения к природе. Развитие интереса к театрализованной деятельности, воспитание артистических качеств. Совершенствование навыков коллективной работы.

Материал: Компьютер, проектор, предметные картинки перелетных птиц, прищепки, веточки, атрибуты для драматизации, заготовки к оформлению «Красной книги».

Ход занятия

	Деятельность дефектолога	Деятельность детей
Организационный момент	Дети давайте посмотрим в окно, кто мне скажет какое сейчас время года? А может кто назовет месяц? Кто знает какие праздники в марте месяце? Все верно, но март славен еще одним праздником весны называют его по-разному: Жаворонки, Журавли, Стрижи весны	Весна Март
	Догадайтесь, чей это праздник? Правильно! Это праздник птиц, но не все, а перелетных. В начале ноября перелетные птицы улетают на юг, а вначале весны они	Птиц

Демонстрация слайдов	возвращаются обратно домой, поэтому их называют перелетными. (Уточнение и расширение словаря по теме) 1 слайд: Открывают весну грачи. В народе говорят: «Увидел грача – весну встречай». 2 слайд: за грачами прилетают скворцы. (и т. д. соловей, аист, ласточка, дикая утка, лебедь) Все названные птицы выставляются на доску. Упражнение «Раздели на слоги» (Совершенствование навыка слогового анализа слов) Ребята давайте повторим названия птиц и разделим слова на слоги. (грач – один слог и т.д.) Почему этих птиц называют перелетными? Упражнение «Птица прилетела и на ветку села» (Понимание и употребление предлогов «на», «под», «за», «перед», «над», «справа», «слева») Птицы прилетели и на стулья сели... Птицы прилетели и под стулья сели и т.д. Ребята, а теперь моя птица будет садиться, а вы мне будете говорить куда (индивидуальная работа) Динамическая пауза Дидактическая игра «Летает не летает» (развитие слухового внимания, фонематического восприятия) Грач – врач – скворец – кузнец – соловей – муравей – утка –	Ответы детей
------------------------------------	--	---------------------

	будка – ласточка – кисточка Дети давайте представим на миг вы превратились в птиц, где бы вы жили в клетке или на улице? Вдруг пришли хулиганы с рогатками и палками и начали стрелять в вас, а потом и гнездо разрушили что вы чувствовали тогда? Что скажете им? Пальчиковая гимнастика с прищепками «Построим гнездо» Каждый должен знать: Птиц ловить нельзя, Нужно птиц любить, Гнезда не разорять, А зимой нужно птиц кормить. Есть книга такая в ней птицы от опасности внесены и называется она Красной. Ведь каждый знает, что красный цвет опасности и тревоги! Эта книга нужна что бы сохранить популяцию того или иного вида. Если вам понравилась какая ни будь птичка, то ловить ее не надо просто сфотографируйте ее и вклейте в Красную книгу, и мы сбережем ее.	
--	--	--

Приложение Д

Конспект ОД в группе для детей ЗПР по теме «Транспорт»

Цель: закрепление знаний детей по теме «Транспорт».

Задачи:

- закреплять умения детей классифицировать разные виды транспорта (воздушный, наземный, водный);
- развивать мышление, зрительное восприятие, внимание, память, связную речь;
- развивать умение отвечать полным предложением на поставленный вопрос;
- развивать познавательный интерес

Материал к занятию: картинки с видами транспорта, презентация, разрезные картинки, набор палочек для каждого ребёнка.

Ход занятия:

	Деятельность дефектолога	Деятельность детей
Организационный момент	«Чудесный длинный дом, Пассажиров много в нём, Носит обувь из резины И питается бензином...» «Я в любое время года И в любую непогоду Очень быстро в час любой Провезу вас под землёй». Вот стальная птица, В небеса стремиться, А ведёт её пилот. Что за птица?» «По волнам дворец плывёт, На себе людей везёт». «Спозаранку за окошком Стук, и звон, и кутерьма. По прямым стальным дорожкам Ходят разноцветные дома». Беседа.	(дети отгадывают загадки и находят ответы-картинки) (автобус) (метро) (самолет) (корабль) (трамвай)
Основная часть	Дети назовите эти картинки, одним словом. За чем нужны транспортные средства? Дети как называется транспорт, который передвигается по	(транспорт) (наземный, водный, воздушный)

дорогам? реке? небу? Как называют вас, когда вы едете в автобусе? К какому виду транспорта относится метро? Почему? Игра: «<i>Земля, вода, воздух</i>» (Перед детьми выкладываются три больших поля с изображением дороги, моря, неба, затем предъявляются маленькие картинки транспорта: самолёта, ракеты, вертолёта, автомобиля, грузовика, автобуса, поезда, троллейбуса, трамвая, корабля, лодки, яхты, парохода, катера) Дефектолог: «<i>Разложите картинки на три группы</i>». Игра «Назови профессию» Кто за штурвалом корабля? Помощник капитана? Кто главный в самолёте? Кто обслуживает пассажиров самолёта? Кто летает в космос? Кто управляет автомобилем? Кто водит поезд? Кто ездит на Камазе? Кто пробивает билет на троллейбусе и автобусе? Игра: «<i>Сложи лодочку</i>». Конструирование по образцу. Дефектолог: «Что бы плыть по морю нужна лодка. Сейчас каждый из вас построит свою лодку». Пальчиковая гимнастика. Дефектолог: «<i>Теперь мы с вами на этих лодочках поплывём по морю</i>». Две ладошки прижму И по морю поплыву, Две ладошки-друзья- Это лодочка моя. Паруса подниму, Синим морем поплыву, А по бурным волнам Плывут рыбки тут и там. Ладони лодочкой, волнообразные движения рук. Поднять выпрямленные ладони вверх.	(пассажиры) (подземный) Дети по очереди раскладывают картинки Капитан Матросы Пилот Стюардесса Космонавт Водитель Машинист Шофёр Кондуктор (На доску вывешивается образец лодки, сделанный из палочек. Дети выкладывают такую же лодку из своих палочек).
--	--

	Имитация движений волн и рыбок. Игра: «Четвертый лишний» Дефектолог раскладывает карточки с изображением четырех картинок: три наземных транспорта и одна - профессия на транспорте, три наземных транспорта и один воздушный, три водных транспорта и один наземный, три легковых машины и одна грузовая, три транспорта и один поезд. Дефектолог: «Перед вами четыре картинки. Определите, какая картинка лишняя и почему?» Игра «<i>сложи картинку</i>». Дефектолог: «Каждый из вас попробует собрать свою картинку транспорта». -Составление рассказа. Дефектолог: «<i>А теперь попробуйте составить маленький рассказ по своей картинке</i>». Итог занятия: Обобщающие вопросы по теме занятия.	У каждого ребёнка картинка с изображением одного из видов транспорта, разрезанная на 5-6 частей Каждый ребёнок составляет по сложенной картинке рассказ в произвольной форме из 2-4 предложений
--	--	---

Приложение Е

Конспект ОД по формированию целостной картины мира, расширение кругозора у детей 6-7 лет с ЗПР «Ранняя весна»

Цель: закрепить и уточнить знания о признаках ранней весны, изменениях в мире природы, мире животных и людей.

Задачи:

1. Развивающие: развивать слуховое внимание и восприятие, развивать фонематический слух, развивать память, развивать связную речь детей, пополнять словарь детей, учить составлять связный рассказ по план-схеме.

2. Образовательные: расширять представления о явлениях природы ранней весной, закреплять понятия: половодье, капель, проталина, первоцветы и др.;

- учить внимательно слушать педагога, учить правильно употреблять слова в роде, числе и падеже.

3. Воспитательные: воспитывать умение вести себя занятии, в коллективе с другими детьми, учить отвечать полно на вопросы по очереди, учить слушать ответы других детей.

Ход:

	Деятельность дефектолога	Деятельность детей
Организационный момент	С крыши, капает капель, И видны проталины, Прилетят вот-вот грачи, И набухнут почки. -О каком времени года говорится в этом четверостишии? Правильно, о весне, а это начало весны или конец? Давайте взглянем в окно, и посмотрим на погоду, как на улице сейчас? Какой последний месяц у зимы? Какой месяц идет за февралем? А теперь давайте послушаем как приходит к	Весна солнечная, весенняя, или наоборот, пасмурная, хмурая, дождливая. Март Февраль

нам весна, - дефектолог включает запись звуков природы: капание воды с сосулек, звуки леса с пением птиц и хруст таявшего льда. Когда дети угадывают звуки, дефектолог демонтирует картинки с изображением признаками весны: ручейки, проталины, первая трава, подснежники. А что происходит с животными в лесу? Кто ответит мне, кто просыпается весной? Детям показывают изображения просыпающихся животных: барсука, медведя и ежика. -Дети, а какая птица поет нам о приходе весны? Для какой птицы мы делаем скворечники? А может кто-то скажет какие птицы возвращаются домой весной? Так же дефектолог показывает ребятам картинки с изображением этих птиц. А теперь ребята давайте поиграем – поймай птичку на лету. - Мы синички-сестрички, Юрко летаем И от тебя быстро убегаем! Задача водящего «ловушки» поймать птиц. Кого поймали в ловушку (дотронулись) выбывает из игры. Отлично! Все птички в ловушке! А теперь дети давайте посмотрим, чем занимаются люди весной. Дефектолог показывает детям картинки: работает трактор на поле, детишки, играющие весной. Дефектолог рассказывает детям, как меняется погода весной и рассказывает основные признаки весны: День становится длинней, солнце греет сильнее.	(ответы детей) (ответы детей) Детям раздают шапочки на голову с изображением птиц.
--	---

	сходит снег, ломается лед на реке, люди одеваются в более легкую одежду и т.д. - А теперь детишки давайте порисуем, изобразите мне признаки весны. Детям раздается материал (лист формата А4, разделенный на 6 квадратов), в левом верхнем углу рисуется солнышко и капель, в верхнем среднем квадрате рисуется домик для птиц, в правом верхнем углу изображаются подснежники или ландыши, в левом нижнем углу – демисезонная одежда, в среднем нижнем квадрате – игры весной, а в правом нижнем ребенок должен нарисовать рожицу в зависимости от отношения ребенка к весне если он нарисовал радостную рожицу, значит, весна ему нравится а если грустную значит не очень. Дефектолог предлагает детям рассказать свой рассказ о весне, с учетом тех картинок которые они нарисовали в квадратах.	
--	---	--

Приложение Ж

Протокол результатов выполнения заданий методики «Коробка форм»

№ п/п	Имя ребенка	Знание основных геометрических форм	Соотнесение объемной фигуры с плоскостной прорезью	Общее количество баллов
1	Никита Б.	2	1	3
2	Михаил В.	2	2	4
3	Евгения К.	1	1	2
4	Никита М.	1	0	1
5	Максим М.	1	2	3
6	Роман Р.	1	1	2
7	Валерия С.	1	0	1
8	Владимир С.	1	1	2
9	Сафина Ф.	1	1	2
10	Богдан Я.	1	1	2

Приложение 3

Протокол результатов выполнения заданий
методики «Ориентировка на себе и относительно себя»

№ п/п	Имя ребенка	Ориентировка на себе (в баллах)	Ориентировка относительно себя (в баллах)	Общее количество баллов
1	Никита Б.	1	1	2 балла
2	Михаил В.	2	2	4 балла
3	Евгения К.	1	1	2 балла
4	Никита М.	1	0	1 балл
5	Максим М.	2	1	3 балла
6	Роман Р.	1	0	1 балл
7	Валерия С.	0	0	0 баллов
8	Владимир С.	1	1	2 балла
9	Сафина Ф.	1	1	2 балла
10	Богдан Я.	0	1	1 балл

Приложение И

Протокол результатов выполнения заданий методики «Общие представления об окружающем мире»

№ п/п	Имя ребенка	Развитие восприятия (в баллах)	Развитие умения сравнивать предметы, устанавливать их сходство и различия (в баллах)	Знание цветового спектра	Общее количество баллов
1	Никита Б.	1	1	1	3 балла
2	Михаил В.	2	2	2	6 балла
3	Евгения К.	1	1	1	3 балла
4	Никита М.	1	0	0	1 балл
5	Максим М.	2	1	1	4 балла
6	Роман Р.	1	0	0	1 балл
7	Валерия С.	0	0	0	0 баллов
8	Владимир С.	1	1	0	2 балла
9	Сафина Ф.	1	1	0	2 балла
10	Богдан Я.	0	1	1	2 балла

Приложение К

Протокол результатов выполнения заданий методики восприятия целостной картины мира, расширение кругозора

№ п/п	Имя ребенка	Умения устанавливать связи между состоянием растения и условиями окружающей среды. (в баллах)	Представления о млекопитающих, земноводных и пресмыкающихся (в баллах)	Умения устанавливать причинно- следственные связи между природными явлениями	Общее количество баллов
1	Никита Б.	1	1	1	3 балла
2	Михаил В.	2	2	2	6 балла
3	Евгения К.	1	1	1	3 балла
4	Никита М.	1	0	0	1 балл
5	Максим М.	2	1	1	4 балла
6	Роман Р.	1	0	0	1 балл
7	Валерия С.	0	0	0	0 баллов
8	Владимир С.	1	0	1	2 балла
9	Сафина Ф.	0	1	1	2 балла
10	Богдан Я.	2	0	1	3 балла

Приложение Л

Сравнительный анализ результатов выполнений методики 4

№ п/п	Имя ребенка	методика «Коробка форм»	Ориентировка на себе и ориентировка относительно себя	общие представления об окружающем мире	восприятие целостной картины мира, расширение кругозора. Ознакомление с природой	Общее количество баллов	Уровень сформированности пространственной ориентировки
1	Никита Б.	3	2	2	2	2	11 Средний
2	Михаил В.	4	4	4	4	3	19 Высокий
3	Евгения К.	2	2	2	2	2	10 Средний
4	Никита М.	1	1	0	1	1	4 Низкий
5	Максим М.	3	3	3	3	2	14 Высокий
6	Роман Р.	2	1	1	1	1	6 Низкий
7	Валерия С.	1	0	0	0	0	1 Низкий
8	Владимир С.	2	2	2	2	1	9 Средний
9	Сафина Ф.	2	2	2	2	1	9 Средний
10	Богдан Я.	2	1	2	3	1	9 Средний

Приложение М

Протокол результатов выполнения задания методики «Коробка форм»

№ п/п	Имя ребенка	Знание основных геометрических форм	Соотнесение объемной фигуры с плоскостной прорезью	Общее количество баллов
1	Никита Б.	2	2	4
2	Михаил В.	2	2	4
3	Евгения К.	2	1	3
4	Никита М.	1	1	2
5	Максим М.	1	2	3
6	Роман Р.	2	1	3
7	Валерия С.	1	1	2
8	Владимир С.	2	2	4
9	Сафина Ф.	1	1	2
10	Богдан Я.	1	0	1

Приложение Н

Протокол результатов выполнения методики «Ориентировка на себе и относительно себя»

№ п/п	Имя ребенка	Ориентировка на себе (в баллах)	Ориентировка относительно себя (в баллах)	Общее количество баллов
1	Никита Б.	1	2	3 балла
2	Михаил В.	2	2	4 балла
3	Евгения К.	1	2	3 балла
4	Никита М.	1	1	2 балла
5	Максим М.	2	2	4 балла
6	Роман Р.	1	1	2 балла
7	Валерия С.	0	1	1 балл
8	Владимир С.	2	2	4 балла
9	Сафина Ф.	0	1	1 балл
10	Богдан Я.	2	2	4 балла

Приложение О

Протокол результатов выполнения заданий методики «Общие представления об окружающем мире»

№ п/п	Имя ребенка	Развитие восприятия (в баллах)	Развитие умения сравнивать предметы, устанавливать их сходство и различия (в баллах)	Знание цветового спектра	Общее количество баллов
1	Никита Б.	1	2	1	4 балла
2	Михаил В.	2	2	2	6 баллов
3	Евгения К.	1	1	2	4 балла
4	Никита М.	1	0	1	2 балла
5	Максим М.	2	1	2	5 баллов
6	Роман Р.	1	1	1	3 балла
7	Валерия С.	1	1	1	3 балла
8	Владимир С.	1	1	1	3 балла
9	Сафина Ф.	1	2	1	4 балаа
10	Богдан Я.	2	1	1	4 балла

Приложение II

Протокол результатов выполнения методики «Восприятие целостной картины мира, расширение кругозора»

№ п/п	Имя ребенка	Умения устанавливать связи между состоянием растения и условиями окружающей среды. (в баллах)	Представления о млекопитающих, земноводных и пресмыкающихся (в баллах)	Умения устанавливать причинно- следственные связи между природными явлениями	Общее количество баллов
1	Никита Б.	2	1	1	4 балла
2	Михаил В.	2	2	2	6 баллов
3	Евгения К.	1	2	1	4 балла
4	Никита М.	1	1	0	2 балла
5	Максим М.	2	2	1	5 баллов
6	Роман Р.	1	2	0	3 балла
7	Валерия С.	1	1	0	2 баллов
8	Владимир С.	2	1	1	4 балла
9	Сафина Ф.	1	1	2	4 балла
10	Богдан Я.	1	2	1	4 балла

Приложение Р

Сводная таблица результатов контрольного эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Методика «Коробка форм»	Ориентировка на себе и ориентировка относительно себя	общие представления об окружающем мире	восприятие целостной картины мира, расширение кругозора. Ознакомление с природой	Общее количество баллов	Уровень сформированности пространственной ориентировки
1	Никита Б.	4	3	4	4	15	Высокий
2	Михаил В.	4	4	6	6	20	Высокий
3	Евгения К.	3	3	4	4	14	Средний
4	Никита М.	2	2	2	2	8	Низкий
5	Максим М.	3	4	5	5	17	Высокий
6	Роман Р.	3	2	3	3	11	Средний
7	Валерия С.	2	1	3	2	8	Низкий
8	Владимир С.	4	4	3	4	15	Высокий
9	Сафина Ф.	2	1	4	4	11	Средний
10	Богдан Я.	1	4	4	4	13	Средний