

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»
(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование игровых умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире

Обучающийся

Е.С. Нураева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина

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

Тольятти 2022

Аннотация

«Работа посвящена проблеме формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире. Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью развития игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития и недостаточным использованием расширений представлений об окружающем мире, обеспечивающих эффективность данного процесса» [11].

«Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире» [11].

В ходе работы решаются задачи изучения и анализа психолого-педагогической литературы по проблеме формирования у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире; выявления уровня сформированности у детей 5-6 года жизни с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (25 наименований) и 4 приложений.

Текст работы иллюстрируют 11 таблиц и 8 рисунков. Объем работы без приложения – 48 страниц.

Оглавление

Введение	5
Глава 1 Теоретические основы формирования игровых умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире.....	10
1.1 Психолого-педагогические основы формирования игровых умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	10
1.2 Развитие игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире	14
Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире.....	19
2.1 Выявление уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития игровых умений	19
2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире.....	30
2.3 Изучение динамики уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития игровых умений.....	40
Заключение	46
Список используемой литературы.....	47
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте	49
Приложение Б Протокол проведения диагностических заданий	

констатирующего эксперимента.....	50
Приложение В Предметные и сюжетные картинки с изображением поступков детей на природе.....	51
Приложение Г Алгоритм описания предмета.....	54

Введение

Известно, что именно в дошкольном возрасте закладываются базисные основы будущей личности человека, формируются предпосылки всех сфер развития ребенка: интеллектуальной, нравственной, физической.

Игровая активность, как отмечается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования – это организованная деятельность, предполагающая направление умственных, физических и эмоциональных усилий детей на достижение поставленной игровой задачи.

Деятельность дошкольного учреждения в настоящее время не должна ограничиваться целью воспитания здорового члена общества, но должна уделять достаточное внимание воспитанию и развитию активной, мыслящей, независимой, творческой личности.

Учитывая особенности дошкольного возраста, как сензитивного периода в усвоении знаний, необходимым является создание определенных условий для развития игровых умений детей, что является важным для подготовки к дальнейшему обучению в школе. Для того чтобы обучение и воспитание способствовало становлению личности, необходимо «разбудить» в ребенке игровую потребность, являющейся источником его игровой активности базовой основой развития игровых умений человека.

Изучением игровой деятельности занимались Л.А. Вегнер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, И.И. Мамайчук, Д.Б. Менджерицкая, Г.А. Урунтаева, А.П. Усова, К.Д. Ушинский, Б.Д. Эльконин.

Но в тоже время, остается ряд нерешенных вопросов, одним из которых является формирование игровых умений детей, а именно детей с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире.

«Важным моментом является то, что игра в ее развернутой форме требует от ребенка видения предметов в соответствии с взятой на себя ролью

и согласования своей точки зрения с точками зрения других играющих. На этой основе у ребенка развивается новая система операций, осуществляется переход от дооперационного мышления к конкретным операциям» [23].

Изучением особенностей ознакомления с окружающим миром детей с задержкой психического развития занимались Н.Ю. Борякова, Г.М. Капустина, И.Ю. Кулагина, У.В. Ульenkова, С.Г. Шевченко и другие.

«Дети с задержкой психического развития – это особая категория, так как у большинства из них отмечается бедность запаса сведений об окружающем мире, недостаточность опыта действий с предметами, а также снижена познавательная активность. Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не приобретают многих самых элементарных знаний и представлений, которыми владеют успешно развивающиеся сверстники. Одним из самых слабых разделов основной общеобразовательной программы дошкольников с задержкой психического развития, как выделяет С.Г. Шевченко – это ознакомление с окружающим миром. Поэтому формирование представлений об окружающем мире – одна из важных и сложных проблем коррекционно-развивающей работы с детьми с задержкой психического развития» [19].

«Трудности в усвоении представлений об окружающем мире у детей с задержкой психического развития сказывается на ориентации их в окружающей действительности и осуществлении многих сторон жизнедеятельности. Преимущественно они связаны с дефектами восприятия, бедностью наглядных и слуховых представлений, плохо развитой речью, ограниченным опытом игровой деятельности, отставанием в развитии движений» [3].

«На основании вышеизложенного, нами было установлено противоречие между необходимостью развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений и недостаточной организацией расширения представлений об окружающем мире» [11].

Выявленное противоречие позволило нам обозначить **проблему исследования:** Какова возможность развития игровых умений у детей 5–6 лет с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования:** «Формирование игровых умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире».

Цель исследования: теоретически обосновать и спроектировать содержание работы по формированию игровых умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире.

Объект исследования: процесс формирования игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования: формирование игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире.

В ходе работы была выдвинута **гипотеза исследования:** формирование игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире будет возможным, если:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда специальным оборудованием;
- подобраны дидактические игры и составлена картотека игр по темам окружающего мира;
- вовлечены родители детей 5-6 лет с задержкой психического развития в коррекционно-развивающий процесс.

«Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения

представлений об окружающем мире.

2. Выявить уровень сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений.

3. Разработать, апробировать содержание работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире.

4. Выявить динамику уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений» [11].

«Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– исследования игровых умений К. Гросса, Д.В. Менджеричкой, С.Л. Новоселовой, Г. Спенсера, К.Д. Ушинского, Д.Б. Эльконина;

– исследования в области возрастных особенностей развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений» [11] Л.С. Выготского, Р.И. Жуковской, А.Н. Леонтьева, Н.Я. Михайленко, С.Л. Рубинштейна, А.П. Усовой;

– теоретические и методологические аспекты использования окружающего мира в игровой деятельности в работах Н.П. Аникеевой, С.А. Козловой, Т.А. Куликовой, С.Н. Николаевой, Н.А. Рыжовой, С.Г. Шевченко.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

– анализ психолого-педагогической литературы по проблеме;

– психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);

– качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Экспериментальная база исследования: Детский сад № 203 «Алиса» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти. В исследовании принимало участие 10 детей 5-6 лет.

Новизна исследования состоит в том, что составлена картотека игр по темам окружающего мира (мир предметов и природный мир) с учетом

уровня сформированности игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что дано теоретическое обоснование возможности формирования игровых умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире.

Практическая значимость исследования заключается в том, что «разработанное содержание работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире может быть использовано в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций» [11].

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы (25 источников), 4 приложений. Текст работы иллюстрируют 11 таблиц и 8 рисунков. Объем работы без приложения – 48 страниц.

Глава 1 Теоретические основы формирования игровых умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире

1.1 Психолого-педагогические основы формирования игровых умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Психолого-педагогические основы рассматриваются учеными как «совокупность возможностей образовательной среды и мер оказываемого воздействия, направленных, в первую очередь, на развитие личности. Основной функцией педагогических условий является организация мер педагогического взаимодействия, обеспечивающих преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности» [7].

Исследователи изучали вопрос о том, что является первичным труд или игра ученые. «В.Г. Плеханов в своем труде «Письма без адреса» пришел к выводу, что игра возникла еще в первобытном обществе с формированием всевозможных видов искусства. По мнению педагога, труд появился ранее игры, чем определял ее содержание и виды. Исследователь также отмечал, что игровая деятельность носит социальный характер, потому как дети играют лишь в то, что наблюдают в реальной жизни» [16].

«К. Бюллер, Дж. Селли, Д. Ушинский, В. Штерн анализировали процесс игры как проявления воображения и фантазии, прочие связывали игровую деятельность с развитием мыслительных процессов. Большинство исследователей, ученых, которые занимались вопросами описания игр дошкольников, повторяли в различной форме мысль Дж. Селли о том, что смысл игровой деятельности детей состоит в выполнении той или иной социальной роли» [18].

«Д.Б. Эльконин полагал, что реальность, в которой существует и с которой сталкивается дошкольник, может быть условно поделена на два взаимосвязанных, но вместе с тем различных блока. Первый блок – это область предметов (вещей) как природных, так и созданных людьми; второй блок – это область человеческой деятельности, сфера труда и человеческих взаимоотношений, в которые они входят и в которых находятся в ходе любой деятельности» [23].

«Как мы выяснили ранее, игровая деятельность носит социальный характер. Игры дошкольников прошедших лет и настоящего периода времени доказывают то, что мир взрослых, их взаимоотношения и деятельность отражается в играх детей. Первый кто доказал данное утверждение был К.Д. Ушинский. В своей известной работе «Человек как предмет воспитания» он предопределил игру как, возможный для детей способ войти во всю систему окружающего мира взрослых» [21].

«Приемы развития игры условно делятся на две группы: приемы прямого и косвенного воздействия на развитие игровых умений» [2].

«К прямым педагогическим приемам относятся: обсуждение содержания предстоящей игры, ролей, обучение ролевому поведению, показ образца игрового действия; подбор игрушек, атрибутов, оказание помощи в изготовлении недостающего; предложение готовых тем и сюжетов игр, участие в сговоре детей, в распределении ролей, советы, разъяснения по ходу игры. Такие приемы руководства целенаправленно влияют на содержание игры, поведение играющих и взаимоотношения детей в игре» [13].

«Косвенные приемы без непосредственного вмешательства взрослого в ход детских игр отличаются большим разнообразием: обогащение знаний детей об окружающей жизни, о взаимоотношении людей в процессе труда; беседы, чтении книг, рассматривание картинок, иллюстраций; организация трудовой, изобразительной деятельности, которая может побудить к игре; наблюдения на прогулках, экскурсии, рассказы о том, что они видели; формирование знаний о содержании конкретной игры, ее целях, средствах,

последовательности действий, о результате; использование атрибутов, создание игровой среды» [13].

Окружающая действительность многообразна и многофункциональна, в ней представлены разные объекты мира природы, предметного мира и социальных отношений [24].

«Работы Р.И. Жуковской, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина указывают на то, что развитие игры на протяжении дошкольного периода детства осуществляется от предметной игры, показывающей просто действия человека, к ролевой, которая характеризует взаимоотношения между людьми» [23].

Известно, что «игра – это большое светлое окно, с помощью которого в духовный мир детей вливается живительный поток представлений, понятий об окружающей реальности. Игра – это та искра, которая зажигает огонек интереса и любознательности» [23].

«С учетом своего формирования и особенностей, игровая деятельность представляет собой социальный феномен, зависящий от развития общества и его культуры. Это своеобразные формы детской жизнедеятельности в социуме, деятельность, в которой дошкольник с помощью игровых условий отражает роли взрослых, воспроизводит их жизнь, трудовую деятельность, взаимоотношения. Форма постижения окружающего мира, ведущий вид деятельности, в которой дошкольник удовлетворяет собственные познавательные, социальные, духовные, эстетические надобности» [16].

В играх детей, а именно в сюжетно-ролевой игре, развиваются разные сферы личности ребенка: познавательная, волевая и эмоциональная сфера [25].

Изучением игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития занимались такие исследователи, как Н.Ю. Борякова, Л.В. Кузнецова, Е.С. Слепович и другие. «Установлено, что у детей с задержкой психического развития не сформированы все компоненты игровой деятельности. Степень нарушения компонентов игры зависит от

выраженности формы задержки психического развития. Так у дошкольников с задержкой психического развития формирование развернутой сюжетно-ролевой игры самостоятельно не происходит. Дошкольники не могут без помощи взрослого определиться с выбором ролей, подобрать тему игры, выбрать атрибуты и подчиняться правилам» [22].

«Сюжеты игр дошкольников с задержкой психического развития ограничиваются бытовыми темами и характеризуются стереотипами. Со сложностями образуются темы и замысел игр. Игрушки не вызывают любопытства и интереса у детей данной категории, у них нет любимой игрушки, в отличие от нормально развивающихся сверстников. Роли обычно разделяются нечетко, игровые правила строго не выполняются. Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития играют так же как нормально развивающиеся дети в младшем дошкольном возрасте» [6].

«В своих работах Н.Ю. Борякова отмечает, что поведение детей с задержкой психического развития, которое определяется ролью, характеризуется импульсивностью. Уровень общения детей между собой в игре снижен, в групповой игре возникает конфликтность, игра как совместная деятельность не складывается» [5].

«Вследствие недостаточных представлений об окружающем мире игровые действия детей с задержкой психического развития скудны и невыразительны. Все проявления несовершенства игры сочетаются со снижением эмоциональности в игровой ситуации. В игре у детей с задержкой психического развития плохо сформированы действия замещения» [6].

В отличие от сверстников с умственной отсталостью, у детей с задержкой психического развития, сюжетно-ролевая игра имеет более высокий уровень развития и возникает самостоятельно в дошкольном возрасте [24].

Таким образом, низкий уровень развития игровой деятельности детей с задержкой психического развития затрудняет переход дошкольников к новому социальному статусу, статусу школьника.

1.2 Развитие игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире

«Игра является важнейшим источником развития сознания ребенка, произвольности его поведения, особой формой моделирования им отношений между взрослыми, фиксируемых в правилах определенных ролей. Наиболее доступным видом деятельности является сюжетно-ролевая игра. В сюжетно-ролевой игре успешно развивается личность ребенка его интеллект, воля воображение, общительность. Эта деятельность порождает стремление к самореализации, самовыражению, помогают в социальной адаптации, учит идти на компромисс, меньше ошибаться в людях, избегать конфликтных ситуаций, поддерживать дружелюбную атмосферу» [1].

«Дети с задержкой психического развития отличается от детей в норме, развитие детей имеет ряд специфических особенностей. В частности, дети 5-6 лет оказываются не готовыми к школьному обучению и переходу на новый этап развития, так как оказываются несформированные необходимые качества, умения и навыки. Без специальной подготовки они впоследствии не усвоят навыки письма и чтения, а также испытывают затруднения в произвольной организации деятельности. Дети с задержкой психического развития характеризуется слабым состоянием нервной системы. Оно проявляется в низких способностях выполнять долго одно действие, иногда просто перестают выполнять необходимую деятельность» [22].

«Исследователи установили, что дети с задержкой психического развития испытывают трудности в практическом различении предметов. Сенсорный опыт недостаточен, он не обобщается в слове, не закрепляется в

опыте» [13].

«Речь детей с задержкой психического развития также не развита. Они не могут выполнять операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения и абстрагирования. Им даются лишь задания, которые основаны на уже имеющемся опыте и репродукции, на повторении» [13].

«Что касается поведения, межличностных отношений, у детей с задержкой психического развития нет положительного отношения к занятиям, мотивация снижена. Дети с задержкой психического развития обладают наиболее меньшим запасом элементарных знаний и умений общения» [13].

«Еще одной из специфических черт эмоций является их заразительность. Позитивные, жизнерадостные люди, как бы заряжают окружающих своими эмоциями. В компании, где все веселы и настроение приподнимается. Человек в принципе стремится разделять переживаемые эмоции с окружающими, с теми, с кем общается. Эмоции тем самым, позволяют людям понимать друг друга и взаимодействовать» [11].

«Стоит также отметить, что одна и та же эмоция в различных ситуациях может переживаться по-разному. Например, страх может восприниматься негативно или же наоборот приносить удовольствие, в случае если человек просматривает триллер, либо совершает поездку на аттракционах. Это свидетельствует о пластичности и подвижности эмоций» [11].

«Кроме этого, у детей с задержкой психического развития наблюдается неисправности эмоционально-волевой сферы, что не может не повлиять на развитие межличностных отношений и социальных эмоций. Страдает сфера коммуникации. Детям сложно налаживать контакты, выражать свои эмоции, понимать эмоции других людей. Они отличаются от детей с нормой. Происходят проблемы формирования нравственно-этической сферы, что влияет также на официальное межличностное общение. Дети не готовы к нравственности отношений со сверстниками. Они могут проявлять замкнутость или наоборот агрессию. Эстетические нормы поведения ими не

воспринимаются» [13].

«Как подтверждают исследования многих ученых, формирование знаний по ознакомлению с окружающим миром и развитие личности – это длительный процесс, который осуществляется на протяжении всей жизни человека под влиянием жизненного опыта, воспитания, научных знаний, самосовершенствования» [24].

«А.К. Бондаренко указывает, что организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её проведение и анализ» [4].

«При проведении дидактических игр по формированию представлений об окружающем мире необходимо очерчивать следующий круг педагогических, образовательных задач:

- расширение представлений об окружающей действительности;
- расширение и уточнения знаний о растениях, диких и домашних животных, о сезонных изменениях в природе, формирование знаний о зимующих и перелетных птицах;
- закрепление знаний о труде взрослых;
- уточнение представлений о предметах и их признаках» [3].

«Так же исследованиями выдающихся отечественных педагогов доказано, что игра – является ведущим видом деятельности, для всестороннего развития ребенка (Л.С. Выготский, Г.Г Кравцова, А.Н. Леонтьева, А.С. Макаренко)» [6].

«О.В. Дыбина в работе «Игра – путь к познанию предметного мира» отмечает, что планирование и проведение дидактических игр должно занимать существенное место в планировании всей воспитательно-образовательной работы с детьми. Являясь эффективным средством обучения, игры могут выступать, как составная часть занятия. Кроме того, в часы, отведённые для игр, дидактические игры планируются, организуются и проводятся как в совместной, так и в самостоятельной деятельности детей. В данном случае дети могут играть по своему желанию как коллективно, так и

небольшими группами или же по одному. В воспитательном плане педагог должен предусматривать подбор игр и дидактического материала для проведения игр в соответствии с общим планом педагогической работы» [9].

«В играх с предметами возможно использование игрушек и реальных предметов (предметы обихода, орудия труда), объектов природы (овощи, фрукты, шишки, листья, семена). В играх с природным материалом актуально использование натуральных семян растений, листьев, разнообразных цветов, камешков, ракушек. Игры с использованием природных, натуральных материалов позволяют закрепить знания детей об окружающей их природной среде, формировать мыслительные процессы (анализ, синтез, классификация). Во время проведения прогулки, где дети непосредственно соприкасаются с природой: деревьями, кустарниками, цветами, листьями, семенами возможно проведение игр «Чудесный мешочек», «Вершки и корешки», «Чьи детки на этой ветке». В этих играх могут уточняться, конкретизироваться и обогащаться представления детей о свойствах и качествах предметов, формироваться умения проводить исследование, делать выводы. Среди игр с предметами особое место занимают сюжетно-дидактические игры и игры-инсценировки. В сюжетно-дидактических играх дошкольники выполняют определенные роли, например, покупателя или продавца в играх типа «Магазин», пекарей в игре «Пекарня», игры-инсценировки помогают уточнить представления о различных бытовых ситуациях, о литературных произведениях («Путешествие в страну сказок»), о нормах поведения» [8].

«Настольно-печатные игры, разнообразные по содержанию, обучающим задачам и оформлению, помогают педагогам уточнять и расширять представления детей об окружающем мире, систематизировать знания, активизировать мыслительные процессы. В играх «Какое время года», «Когда это бывает?» происходит закрепление представлений дошкольников о временах года. В играх «С какого дерева листок», «Птицы, рыбы, звери», «Что за птица», «Природа и человек» расширяется и

систематизируются представления об обитателях животного мира, явлениях природы. В словесных играх: «Кто летает, бегают, прыгает», «В воде, в воздухе, на земле», «Нужно – не нужно» педагогами закрепляются представления о функциях и действиях тех или иных предметов, а в игровых упражнениях дети учатся различать предметы по качествам и свойствам» [3].

Дети с задержкой психического развития при целенаправленной работе могут проявлять желание узнавать информацию об объектах природы, рассматривать предметы рукотворного мира, наблюдать за трудом взрослых.

Таким образом, можно отметить, что расширение представлений об окружающем мире играют важную роль в развитии игровых умений у детей с задержкой психического развития. Каким образом, и при каких условиях данный метод будет эффективным можно судить по результатам экспериментальной работы, которые более подробно описаны в следующей главе.

Глава 2 Экспериментальное исследование формирования у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире

2.1 Выявление уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития игровых умений

Экспериментальная работа проводилась на базе детского сада № 203 «Алиса» АНО ДО «Планета детства «Лада» городского округа Тольятти. В исследовании приняли участие 12 воспитанников 5-6 лет с задержкой психического развития. У всех детей согласно заключению психолого-медико-педагогической комиссии, диагностирована задержка психического развития и сопутствующие нарушения развития. Список детей представлен в таблице А.1 (Приложение А).

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы – выявление уровня сформированности игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Исходя из структуры игры, «предложенной Д.Б. Элькониным можно выделить критерии и показатели сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста» [25], представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и показатели сформированности игровых умений у детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Показатель
1. Замысел игры	Умение предложить замысел игры; Умение развить замысел по ходу игры Умение создать предметно-игровую обстановку (использование атрибутов, предметов-заместителей).

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель
2. Сюжет игры	Умение выбрать сюжет.
3. Роль	Обозначение роли словом; Направление ролью поведения ребенка; Соответствие содержания роли реальному поведению персонажа; Взаимосвязанность ролевых функций детей
4. Ролевые действия	Умение согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре; Умение соотносить ролевые действия характеру персонажа.
5. Ролевая речь	Умение строить ролевой диалог. Умение подобрать словесные (интонационные) и невербальные (жесты, мимика, движения) средства для создания игрового образа.

«В ходе наблюдения за игровой деятельностью детей по каждому показателю присваивается определенное количество баллов. Общая сумма баллов позволит определить уровень развития игровых умений: высокий уровень – 13-15 баллов; средний уровень – 8-12 баллов; низкий уровень – 7 и меньше баллов» [25]. В качестве диагностического инструментария были подобраны методики Ю.А. Афонькиной, М.Я. Басовой, Е.О. Смирновой, Г.А. Урунтаевой и представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическое задание
Выявить уровень умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре	Диагностическое задание 1 «Наблюдение за детьми в ситуации игры» (авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина, модификация)
Выявить уровень умения развить замысел по ходу игры	Диагностическое задание 2 «Наблюдение за детьми в ситуации игры» (авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина, модификация)
Выявить уровень устойчивости сюжета игры	Диагностическое задание 3 «Разыгрывание сказки (Лисичка-сестричка и серый волк)»
Выявить уровень умения подобрать словесные и невербальные средства для создания игрового образа	Диагностическое задание 4 «Сочинение сценария и разыгрывание сказки»

Диагностическое задание 1. Наблюдение за детьми в ситуации игры (авторы: Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева, модификация)

Цель: выявить уровень умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Содержание: Для достижения поставленной цели было организовано наблюдение за детьми 5-6 лет в ситуации сюжетно-ролевой игры. Воспитатель призывает детей собраться в небольшой круг, предлагает детям разделиться по парам и выбрать то, во что они будут играть. В процессе наблюдения выделились несколько объединений детей. Одна группа детей играла в сюжетно-ролевую игру «Больница», другая играла в сюжетно-ролевую игру «Парикмахерская».

Обработка данных.

Анализ полученных результатов позволит детей с задержкой психического развития условно разделить на три уровня: низкий, средний и высокий уровни развития умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре.

«Высокий уровень (3 балла) – характеризуется тем, что действия разнообразны и отражают богатство действий лица, изображаемого ребенком. Ясно выделены действия, направленные к разным персонажам игры. Действия развертываются в последовательности, строго воссоздающей реальную логику. Нарушение логики действий и правил отвергается» [25].

«Средний уровень (2 балла) – характеризуется тем, что действия становятся разнообразными. В принятой роли ребенок передает систему действий и характер игрового персонажа» [25].

«Низкий уровень (1 балл) – характеризуется тем, что игровые действия ребенка однообразны, состоят из ряда повторяющихся операций, которые логически не перерастают в другие за ними следующие действия. Легко нарушается логика действий без протестов со стороны детей» [25].

Количественные результаты исследования по диагностическому заданию 1 представлены в таблице 3 и на рисунке 1.

Таблица 3 – Количественные результаты выявления уровня развития умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре

Уровень умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	8	4	0
Процент %	66,7%	33,3%	0%

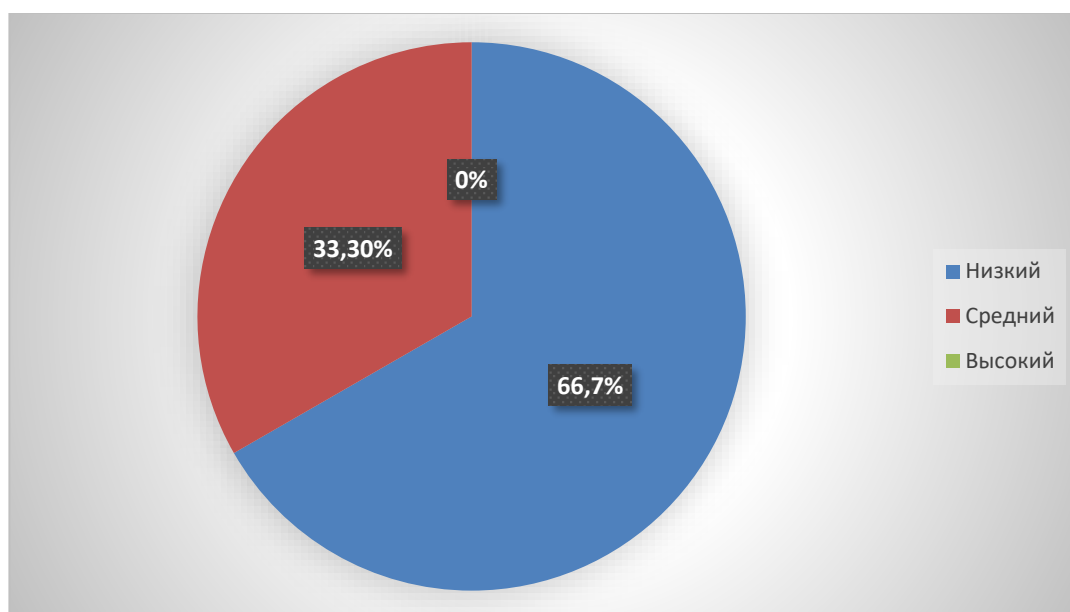


Рисунок 1 – Результаты диагностического задания 1

Обработав данные, было выявлено, что 66.7% детей (8 человек) – Евгений А., Федор Б., Маргарита К., Роман С., Олег Р., Мария К., София Л., Кирилл Н. имеют низкий уровень. У Романа, Маргариты и Олега легко нарушается логика действий» [11]. Маргарита, София и Мария играли в парикмахерскую, Маргарита повторяла действия за Софией, из-за чего у них возник конфликт. Девочки не смогли договориться, чтобы играть дальше. В итоге София ушла играть одна, выбрала себе занятие в виде рисования. У

всех детей игровые действия однообразны, состоят из ряда повторяющихся операций. Все дети набрали по одному баллу.

33.3% детей (4 человека), а именно: Максим С., Екатерина Т., Сергей М. и Ульяна З. набрали по 2 балла. Эти дети имеют средний уровень развития умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре.

Никто из детей не показал высокий уровень – это говорит о том, что у детей низкий уровень развития умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре.

Диагностическое задание 2. Наблюдение за детьми в ситуации игры (авторы: Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева, модификация)

Цель: Выявить уровень умения развить замысел по ходу игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Содержание: Для достижения поставленной цели было организовано наблюдение за детьми 5-6 лет в ситуации сюжетно-ролевой игры. Воспитатель призывает детей собраться в небольшой круг, предлагает детям разделить по парам и выбрать то, во что они будут играть. В процессе наблюдения выделились несколько объединений детей. Одна группа детей играла в сюжетно-ролевую игру «Дочки-матери», другая играла в сюжетно-ролевую игру «Строители».

Обработка данных:

«Высокий уровень (3 балла) – характеризуется тем, что в игре четко выделяется подготовительный этап: выбор темы, активное, заинтересованное участие в совместном сюжетосложении, согласованное распределение ролей. У ребенка наблюдается проявление инициативы и творчества в создании игровой обстановки в соответствии с темой игры и с учетом мнения партнеров по игре, использование различных атрибутов, предметов-заместителей, самоделок, дополнение игровой обстановки по ходу игры» [25].

«Средний уровень (2 балла) – характеризуется тем, что в структуре игры выделяется подготовительный период: дети договариваются о теме игры, четко обозначают и распределяют роли, обсуждают основное направление развития сюжета. Выбирают в соответствии с сюжетом место для игры, игрушки и предметы подбирают в соответствии с ролью. Активно используют предметы-заместители» [25].

«Низкий уровень (1 балл) – характеризуется отсутствием подготовительного этапа игры (игра «с ходу»). Толчок к игре – игрушка, попавшая в поле зрения ребенка. Использование предметов-заместителей вызывает затруднение, ребенок предпочитает действовать с реальными предметами» [25].

Количественные результаты исследования по диагностическому заданию 2 представлены в таблице 4 и на рисунке 2.

Таблица 4 – Количественные результаты выявления уровня развития умения развить замысел по ходу игры

уровень умения развить замысел по ходу игры	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	8	4	0
Процент %	66,7%	33,3%	0%

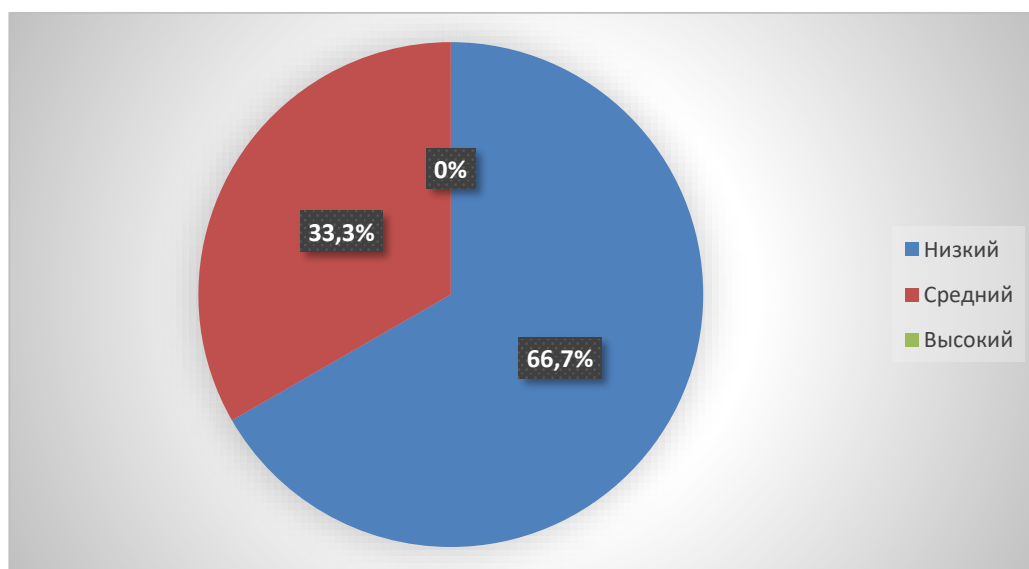


Рисунок 2 – Результаты диагностического задания 2

Обработав данные, было выявлено, что 66,7% детей (8 человек) – Евгений А., Федор Б., Маргарита К., Роман С., Олег Р., Мария К., София Л. и Кирилл Н. имеют низкий уровень. У Романа, Маргариты и Олега использование предметов-заместителей вызывает затруднение. Федор выбрал конструктор. Он был очень увлечен и не хотел делиться с кем-то, поэтому играл один. Строил поезда, не торопясь, аккуратно, в сборке поезда выбирал самые яркие цвета из деталей конструктора. Когда поезд был готов, он еще немного поиграл с ним, а затем все бросил и нашел более интересное для себя занятие. На этот раз Федора привлекли машинки, и он направился к ним. У всех детей отсутствует подготовительный этап игры. Все дети набрали по одному баллу.

33,3% детей (4 человек), а именно: Максим С., Екатерина Т., Сергей М., Ульяна З. набрали по 2 балла. Эти дети имеют средний уровень умения развить замысел по ходу игры. В структуре игры выделяется подготовительный период: дети договариваются о теме игры. Например, Ульяна предложила сама поиграть в дочки-матери и смогла подобрать себе компанию для игры. А Максим смог привлечь друзей для игры в конструктор. Дети используют предметы-заместители. Выбирают в соответствии с сюжетом место для игры и игрушки.

Никто из детей не показал высокий уровень – это говорит о том, что у детей низкий уровень умения развить замысел по ходу игры.

Диагностическое задание 3. «Разыгрывание сказки (Лисичка-сестричка и серый волк)»

Цель: Выявить уровень устойчивости сюжета игры.

Содержание: Воспитатель вносит «волшебный сундучок», на крышке которого изображена иллюстрация к сказке «Лисичка-сестричка и серый волк». Дети узнают героев сказки. Воспитатель просит показать, как ведет волк, лиса, разыграть сцену лисы и волка.

Обработка данных.

«Высокий уровень (3 балла) – характеризуется сюжетами с использованием мотивов знакомых сказок. Нестандартные сюжеты на основе личных впечатлений. Творческое сюжетосложение: новые идеи, проявление инициативы в развитии сюжетных логических эпизодов. Основное содержание игры – действия, связанные с передачей отношения к другим людям, выступающие на фоне всех действий, связанных с выполнением роли» [25].

«Средний уровень (2 балла) – характеризуется тем, что воспроизведение разных по содержанию сюжетов с отражением ряда сюжетных логических эпизодов. Содержанием игры становится выполнение вытекающих из роли действий. Наличие специальных разнообразных действий, передающих характер отношения к другим участникам игры» [25].

«Низкий уровень (1 балл) – характеризуется тем, что центральным содержанием игры являются однообразные действия с определенными предметами без соблюдения соответствия игрового действия реальному («мама» кормит «дочку»). Ребенок воспроизводит элементарные игровые сюжеты, затрудняется самостоятельно придумывать новый вариант сюжета» [25].

Количественные результаты исследования по диагностическому заданию 3 представлены в таблице 5 и на рисунке 3.

Таблица 5 – Количественные результаты выявления уровня устойчивости сюжета игры

уровень устойчивости сюжета игры	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	8	4	0
Процент %	66.7%	33.3%	0%

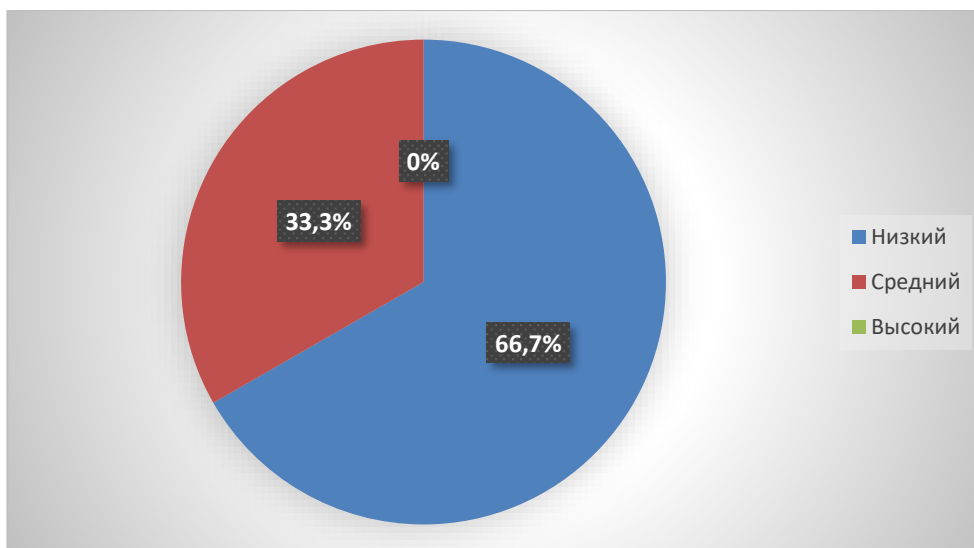


Рисунок 3 – Результаты диагностического задания 3

Обработав данные. Было выявлено, что 66.7% детей (8 человек) – Евгений А., Федор Б., Маргарита К., Роман С., Олег Р., Мария К., София Л., Кирилл Н. имеют низкий уровень устойчивости сюжета игры. Роман, Федор, София и Мария воспроизводят элементарные игровые сюжеты. Кирилл и Федор не могли разыграть сказку без подсказок взрослого, либо подсказок друзей. Путались в последовательности сюжета. У детей однообразные действия с определенными предметами без соблюдения соответствия игрового действия реальности.

33.3% детей (4 человека), а именно: Максим С., Екатерина Т., Сергей М. и Ульяна З. набрали по 2 балла. Екатерина и Сергей активно принимали участие в разыгрывании сказки, им очень понравилось. Сергей немного путался, но последовательность действий была логичная. Эти дети имеют средний уровень развития устойчивости сюжета игры.

Никто из детей не показал высокий уровень – это говорит о том, что у детей низкий уровень развития умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре.

Диагностическое задание 4. «Сочинение сценария и разыгрывание сказки»

Цель: выявить уровень умения подобрать словесные (интонационные) и невербальные (жесты, мимика, движения) средства для создания игрового образа.

Материал: иллюстрации к нескольким сказкам, детские музыкальные и шумовые инструменты, фонограммы с русскими народными мелодиями, маски, костюмы, атрибуты, декорации.

Содержание: Воспитатель показывает детям иллюстрации сказки, предлагает рассмотреть иллюстрации сказок «Теремок», «Колобок», «Маша и медведь» и другие (по выбору воспитателя). Все эти сказки знакомы детям и гостям. Просит показать всем как ведут себя герои сказок: мышка, зайка, медведь, девочка Маша и другие герои сказок.

Обработка данных.

Результаты диагностического задания позволили детей разделить на три уровня: низкий, средний и высокий уровень.

«Высокий уровень (3 балла) – характеризуется тем, что речь носит активный ролевой характер, определяемый и ролью говорящего, и ролью того, к кому она обращена» [25].

«Средний уровень (2 балла) – характеризуется специфической ролевой речью, обращенной к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем. Параллельно присутствует и внеролевая речь» [25].

«Низкий уровень (1 балл) – характеризуется тем, что присутствуют реплики, сопровождающие выполняемые игровые действия с партнером-игрушкой. Отдельные внеролевые диалоги с играющим рядом ребенком» [25].

Количественные результаты исследования по диагностическому заданию 4 представлены в таблице 6 и на рисунке 4.

Таблица 6 – Количественные результаты выявления уровня умения подобрать словесные и невербальные средства для создания игрового образа

уровень умения подобрать словесные и невербальные средства для создания игрового образа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	8	4	0
Процент %	66,7%	33,3%	0%

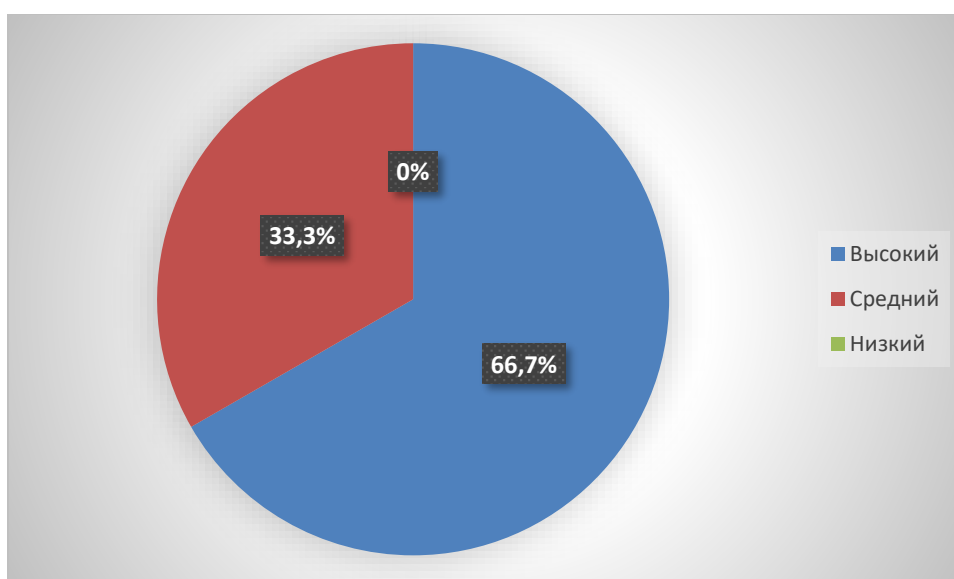


Рисунок 4 – Результаты диагностического задания 4

Обработав данные, «было выявлено, что 66,7% детей (8 человек) – Евгений А., Федор Б., Маргарита К., Роман С., Олег Р., Мария К., София Л., Кирилл Н. имеют низкий уровень. У Романа, Маргариты и Олега присутствуют реплики, сопровождающие выполняемые игровые действия с партнером-игрушкой» [11]. Дети с затруднением подбирают словесные (интонационные) и невербальные (жесты, мимика, движения) средства для создания игрового образа. Все дети набрали по одному баллу.

33,3% детей (4 человека), а именно: Максим С., Екатерина Т., Сергей М., Ульяна З. и Кирилл Н. набрали по 2 балла. У детей специфическая ролевая речь, обращенная к товарищу по игре в соответствии со своей ролью

и ролью, выполняемой товарищем. Но в этом задании почти все смогли интонационно создать игровой образ, а также используя мимику и движения.

Никто из детей не показал высокий уровень – это говорит о том, что у детей низкий уровень умения подобрать словесные и невербальные средства для создания игрового образа.

Количественные результаты показывают, что у большинства детей недостаточный уровень сформированности игровых умений (Приложение Б, таблица Б.1). Уровень развития игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития необходимо повысить, для этого нам нужно провести специально организованную нами работу с помощью расширения представлений об окружающем мире.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о необходимости организации работы на формирующем этапе эксперимента.

2.2 Содержание и организация работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире

В данном параграфе рассмотрим формирующий эксперимент.

Экспериментальная работа проводилась на базе детского сада № 203 «Алиса» АНО ДО «Планета детства «Лада» городского округа Тольятти. В исследовании приняли участие 12 воспитанников 5-6 лет старшей дошкольной группы для детей с задержкой психического развития.

Целью нашего эксперимента стала разработка содержания и организации работы по развитию игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире.

Мы предположили, что процесс формирования игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире будет возможным, если:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда специальным оборудованием;
- подобраны дидактические игры и составлена картотека игр по темам окружающего мира;
- вовлечены родители детей 5-6 лет с задержкой психического развития в коррекционно-развивающий процесс.

«С учетом индивидуальных особенностей испытуемых на основе проведенной диагностики и обследования было подобрано доступное средство, как расширение представлений об окружающем мире» [13].

«Для реализации содержания работы по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире были включены в непрерывную образовательную деятельность работа педагога-психолога и детей» [13].

Первым шагом нашей работы было обогащение развивающей предметно-пространственной среды.

«Одним из важнейших факторов формирования и развития личности ребенка является окружающая среда, в образовательном учреждении – это среда, в которой ребенок живет, занимается, отдыхает. Включает в себя помещение, предметы быта, игрушки, его сверстников и взрослых» [12].

Обогащение полноценной развивающей предметно-пространственной среды предусматривает включение оборудования и инвентаря.

В требованиях к предметно-развивающей среде образовательного учреждения (группы), утвержденных Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 июля 2011 г. N 2151 по федеральным государственным требованиям к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования сформулированы следующие принципы:

- принцип информативности, предусматривающий разнообразие тематики материалов и оборудования и активности воспитанников во взаимодействии с предметным окружением;

- принцип вариативности, определяющийся видом дошкольного образовательного учреждения, содержанием воспитания, культурными и художественными традициями, климатогеографическими особенностями;
- принцип полифункциональности, предусматривающий обеспечение всех составляющих воспитательно-образовательного процесса и возможность разнообразного использования различных составляющих предметно-развивающей среды;
- принцип педагогической целесообразности, позволяющей предусмотреть необходимость и достаточность наполнения предметно-развивающей среды, а также обеспечить возможность самовыражения воспитанников, индивидуальную комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребенка;
- принцип трансформируемости, обеспечивающий возможность изменений предметно-развивающей среды, позволяющий, по ситуации, вынести на первый план ту или иную функцию пространства.

Одним из компонентов предметно-развивающей среды является общение между взрослым и ребенком. Важно, что предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменению, корректировке и развитию.

Развивающая среда при ознакомлении детей с природой в детском саду должна способствовать познавательному, эколого-эстетическому развитию ребенка, его оздоровлению, формированию нравственных качеств детей, формированию грамотного поведения при ознакомлении с природой, экологизации различных видов деятельности.

Исходя из поставленных задач, можно выделить следующие этапы данной работы:

Первый этап. Ознакомление детей с экологическими представлениями, формирование эстетического восприятия природы и представлений о природе.

Второй этап. Ознакомление детей с рациональным взаимодействием человека с природой, формирование умения осуществлять уход за растениями и эмоциональной отзывчивости к природе.

Третий этап. Ознакомление детей с особенностями предметов: размерами, формами, цветами, материалами, частями, функциями, назначениями.

Характеристика формирующего эксперимента представлена в таблице 7.

Таблица 7 – Характеристика этапов формирующего эксперимента

Название этапа	Тема взаимодействия	Методы, приемы взаимодействия
1. Ознакомление детей с экологическими представлениями, формирование эстетического восприятия природы и представлений о природе	«Картинная галерея»	1. «Знатоки природы» (методика Е.Н. Мануиловой) 2. «Картинная галерея» (методика И. В. Цветковой)
2. Ознакомление детей с рациональным взаимодействием человека с природой, формирование умения осуществлять уход за растениями и эмоциональной отзывчивости к природе	«Экологический светофор» «Труд в природе»	1. «Умение осуществлять деятельность с природными объектами (труд в природе)» (методика Н.Н. Кондратьевой и Л.М. Маневцовой) 2. Методика «Экологический светофор» (Модификация методики И. В. Цветковой)
3. Ознакомление детей с особенностями предметов : размерами, формами, цветами, материалами, частями, функциями, назначениями	«Что предмет расскажет о себе»	1. «Что предмет расскажет о себе» (методика О.В. Дыбиной) 2. «Представления о природе. Живая и неживая природа» (методика Н.Н. Кондратьевой и Л.М. Маневцовой)

Первый этап. Цель: обогащать представления детей об объектах природы, их отношении к свету, теплу и влаге.

Для реализации данного этапа была использована серия методик «Знатоки природы» (методика Е.Н. Мануиловой), «Картинная галерея» (методика И.В. Цветковой).

Методика 1. «Знатоки природы» (методика Е.Н. Мануиловой).

Ход проведения:

Исследование необходимо проводить индивидуально с каждым ребенком.

Ребенку предлагаются следующие задания:

Первое задание. Каждому ребенку необходимо расположить изменения дерева в разные времена года.

Второе задание. Каждому ребенку необходимо подойти к уголку природы и показать комнатные растения, и определить их отношение к теплу, свету, и влаге (светолюбивые, теневыносливые, засухоустойчивые, влаголюбивые).

Почти у всех детей наибольший интерес вызвал второй этап данного задания. Дети рассматривали растения, рассказывали о них, но у Романа С., Марии К., Евгения А, Маргариты К., Максима С., Кирилла Н., Олега Р. возникли незначительные затруднения. Например, Мария, Кирилл, Роман и Олег путались, но все равно раскладывали карточки в нужном порядке.

Маргарита, выполняя первое задание, объясняла свой выбор в последовательности карточек. А во втором задании немного запуталась, но все равно с интересом продолжала его выполнять и прислушивалась, когда ее поправляли.

Дети описывали процесс изменения внешнего облика дерева в зависимости от времени года, им нравилось работать с карточками, они их с интересом разглядывали и описывали то, что там изображено.

Методика 2. «Картинная галерея» (методика И.В. Цветковой).

Подготовка исследования: подобрать репродукции картин известных художников-пейзажистов и поэтические произведения к ним.

Проведение исследования:

Для реализации данного исследования была использована серия изображений картин известных художников. Особое внимание при просмотре изображений уделялось картине И.И. Шишкина «Утро в сосновом бору», так как это единственная из представленных картин с изображением животных. Детям картина очень понравилась. После того, как все дети индивидуально просмотрели все картины, было предложено обсудить их всем вместе. Дети испытывали трудности при ответах на вопросы. Стремилась им задавать более конкретные вопросы: «Что изображено на картинке? Что она (он) делает? Основные детали картины – какие они? Какие использованы цвета? Какая картина больше всего понравилась и почему?». После наводящих вопросов дети стали активнее отвечать.

После совместного обсуждения детям предлагалось уже индивидуально выбрать больше всего понравившуюся картину, объяснить свой выбор, описать картину и свои впечатления.

При индивидуальных ответах большинство детей по-прежнему выделяли картину И.И. Шишкина «Утро в сосновом бору».

Роман С., Мария К., Евгений А, Маргарита К., Максим С., Кирилл Н., Олег Р. как раз выделили среди всех картину И.И. Шишкина «Утро в сосновом бору». Рома, Маргарита и Максим объяснили свой выбор тем, что они эту картину уже видели и она им знакома. Мария выбрала данную картину, потому что на ней изображены медведи, как оказалось, девочка их видела даже в жизни, когда ходила с мамой в цирк. А Кирилл рассказал, что как раз мечтает увидеть медведя и в целом любит животных.

Федор и София выбрали картину И.И Левитана «Весна-большая вода». Девочка поделилась, что эта картина напоминает ей лето у бабушки в деревне, что она по ней скучает и ей там всегда очень интересно и весело. Федор же объяснил выбор тем, что хочет скорее тепло и лето, чтобы поехать с родителями отдыхать.

Второй этап. Цель: Развивать уровень рационального взаимодействия человека с природой, формировать умение осуществлять уход за растениями.

Для реализации данного этапа была использована серия методик «Умение осуществлять деятельность с природными объектами (труд в природе)» (методика Н.Н. Кондратьевой и Л.М. Маневцовой), «Экологический светофор» (Модификация методики И.В. Цветковой).

Методика «Экологический светофор» (Модификация методики И.В. Цветковой).

Проведение исследования (проходит в форме игры):

Все участники игры получают листы с изображением шести поступков детей на природе (Приложение В) и по три цветных карандаша: красный, желтый, зеленый. Ведущий уточняет:

Красный – запрещает действия, приносящие вред окружающей среде и жизни людей.

Желтый – предупреждает об осторожности, чтобы как можно меньше нанести вреда природе.

Зеленый – разрешает и поощряет действия, помогающие растениям, животным.

Карточки с изображениями представлены в Приложении В (рисунки В.1, В.2, В.3, В.4, В.5, В.6).

В ходе проведения данной методики все дети отмечали карандашами поступки людей на природе. Все дети определили зелеными карточки с изображением помощи растениям и животным. После того, как педагог показал все карточки, началось обсуждение, и педагог вместе с детьми описывал карточки, что на них происходит, плохо это или хорошо.

Ценно, что все дети знают, как нужно вести себя на природе, поэтому они помечали карточки верными цветами. Маргарита и София даже возмутились, когда видели карточки с огнем и говорили, что это очень плохо и к чему это может привести. Максим уделил внимание карточке с изображением детей, которые сделали скворечник для птиц. Он рассказал, что часто ходит с папой гулять и они вместе делают дома скворечники,

чтобы потом их повесить в лесу для птиц. Помимо этого, Максим рассказал о том, что у них на даче есть скворечник, который он сделал из коробки сам.

Третий этап. Цель: развивать уровень ознакомления детей с особенностями предметов: размерами, формами, цветами, материалами, частями, функциями, назначениями.

Для реализации данного этапа была использована серия методик «Что предмет расскажет о себе» (методика О.В. Дыбиной), «Представления о природе. Живая и неживая природа» (методика Н.Н. Кондратьевой, Л.М. Маневцовой).

Методика «Что предмет расскажет о себе» (методика О.В. Дыбиной).

Материал: Фишки (не менее 10 штук);

Предметные картинки: электроприборы, магнитофон, телевизор, телефон, стиральная машина.

Алгоритм описания предмета.

Ход занятия:

Воспитатель предлагает детям поиграть в игру «Что предмет расскажет о себе».

Задание: описать предмет, изображенный на картинке, по алгоритму.

«Ведущий выбирает любую картинку с изображением предмета и показывает ее детям. Первый участник берет алгоритм, называет одну из особенностей показанного предмета, получает от ведущего в случае правильного высказывания фишку и передает карточку с алгоритмом следующему участнику. Тот действует аналогично. В случае неправильного высказывания ведущий говорит: «Ошибка» – и передает право хода следующему участнику. Если участник, получив карточку с алгоритмом, делает длительную паузу, то после трех хлопков ведущего он теряет право хода и отдает карточку с алгоритмом следующему участнику. Игра заканчивается, когда перечислены все особенности предмета по алгоритму и больше нет вопросов у ведущего или закончились фишки. Выигрывает участник, набравший наибольшее количество фишек» [8,9].

«Затем воспитатель предлагает детям «превратиться» в разные предметы рукотворного мира. Дети по очереди описывают «себя», то есть предметы, в которые они превратились: какой формы, цвета, размера, из какого материала сделан, для чего нужен, из каких частей состоит. Остальные ребята отгадывают предмет. Воспитатель предлагает детям вспомнить все, что они еще знают об этом предмете: о его прошлом, где можно увидеть этот предмет. Детям, которые затрудняются описать предмет, нужно предложить воспользоваться алгоритмом» [8,9].

Алгоритм описания предмета представлен в Приложении Г, (рисунок Г.1).

«Ребятам предлагалось нарисовать что-то, что им не нравится, пугает, то есть то, что вызывает отрицательные эмоции (гнев, обиду, грусть). Форма у этого «нечто» может быть любая. Евгений А. с помощью техники «рисование пальчиками», долго рисовал то, что, по его словам, его «заставляет драться». Данный прием учит детей осознавать свои эмоции, давать оценку своему эмоциональному состоянию. Дети с задержкой психического развития часто не понимают природу эмоций, им сложно разобраться в чужих эмоциях, потому что это то, что нельзя потрогать, увидеть. Придавая своим эмоциям конкретную форму на рисунках, дети учатся принимать их» [11].

«Детям предлагалось «поговорить» с рисунком, высказав ему все, что хочется. Так, Женя А. сказал рисунку: «ты меня злишь». Данная часть непрерывной образовательной деятельности нацелена на вербализацию детьми своих эмоций, тем самым развивается эмоциональный интеллект и саморегуляция» [11].

«Согласно данным наблюдения за ходом образовательной деятельности и поведением детей можно сделать выводы о том, что вызывает некоторые трудности, но при этом большой интерес» [11]

Детям было интересно играть, все отвечали на поставленные вопросы, в случае затруднений пользовались алгоритмом. Иногда отвечали с помощью

наводящих вопросов, но в целом все были заинтересованы в том, чтобы набрать наибольшее количество фишек. Ценно, что взрослые принимали участие и осознавали значимость данной работы. В процессе формирующего эксперимента привлекали родителей.

В процессе работы по ознакомлению с предметами, их свойствами и признаками использовали сказки. Изучению роли сказки в воспитании детей посвящены работы таких педагогов как В.Л. Волкова Г.Н. Гиненского, И.А. Ильина, Т.С. Комаровой, Г.М. Науменко, где раскрывается роль сказки в развитии ребенка, ознакомлении с окружающим миром.

Согласно исследованиям, существуют разные сказки, интерес представляют сказки о животных, предметах быта, явлениях окружающей жизни, труде взрослых, социальных отношений, именно эти сказки позволят расширить информацию об окружающем мире.

Формирующий эксперимент позволил включиться в работу всех участников образовательного процесса: воспитателей, учителя дефектолога, педагога-психолога и родителей.

В данном исследовании использовали сказки, которые направлены на расширение представлений об окружающем мире. Сказки в доступной для ребенка форме раскрывали признаки предметов, природный мир. Дети на доступном материале расширяли представления о природе, предметах социальной действительности. Учитель-дефектолог участвовал в процессе расширения информации об окружающей жизни. Вносили коррекцию использованных приемов работы.

Таким образом, результаты, полученные в ходе формирующего эксперимента, свидетельствуют, что дети 5-6 лет с задержкой психического развития стали проявлять интерес к информации о природе, живой и неживой, а также к предметному миру. Они стремились показать стремление рассказывать о свойствах и признаках предметов, частично освоили алгоритм описания предметов. Детям удавалось рассказать о знакомых для них предметах.

2.3 Изучение динамики уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровых умений

По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный срез.

Цель – изучить динамику уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития игровых умений в процессе расширения представлений об окружающем мире.

В контрольном эксперименте для обоснования выделенных показателей нами были использованы те же методики, что и на констатирующей части эксперимента.

Диагностическое задание 1. Наблюдение за детьми в ситуации игры (авторы: Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева, модификация).

Цель: выявить уровень умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Следует отметить, что в ходе контрольного среза дети с большим энтузиазмом играли вместе, согласовывали действия, договаривались.

Количественные результаты исследования по диагностическому заданию 1 представлены в таблице 8 и на рисунке 5.

Таблица 8 – Количественные результаты выявления уровня развития умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре

Уровень умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	5	7	0
Процент %	41.7%	58.3%	0%

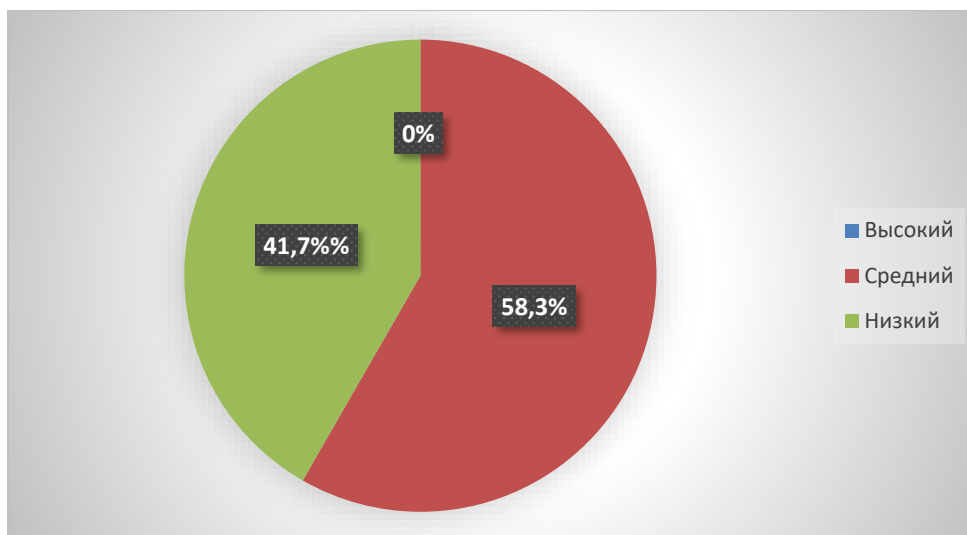


Рисунок 5 – Результаты диагностического задания 1 на контрольном этапе

Обработав данные, было выявлено, что 41.7% детей (5 человек) – Маргарита К., Роман С., Олег Р., Мария К., София Л. имеют низкий уровень. У Романа, Маргариты и Олега легко нарушается логика действий. У всех детей игровые действия однообразны, состоят из ряда повторяющихся операций. Все дети набрали по одному баллу.

58.3% детей (7 человек), а именно: Максим С., Екатерина Т., Сергей М. Евгений А., Федор Б., Кирилл Н. и Ульяна З. набрали по 2 балла. Эти дети имеют средний уровень развития умения согласовать ролевые действия с действиями партнера по игре.

Диагностическое задание 2. Наблюдение за детьми в ситуации игры (авторы: Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева, модификация).

Цель: выявить уровень умения развить замысел по ходу игры у детей

Количественные результаты исследования по диагностическому заданию 2 представлены в таблице 9 и на рисунке 6.

Таблица 9 – Количественные диагностического задания 2

уровень умения развить замысел по ходу игры	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	5	7	0
Процент %	41.7%	58.3%	0%

Обработав данные, было выявлено, что 41.7% детей (5 человек) – Евгений А., Федор Б., Маргарита К., Роман С., Олег Р., Кирилл Н. имеют низкий уровень. У Романа, Маргариты и Олега использование предметов-заместителей так же вызывает затруднение, но все равно у них есть небольшой результат.

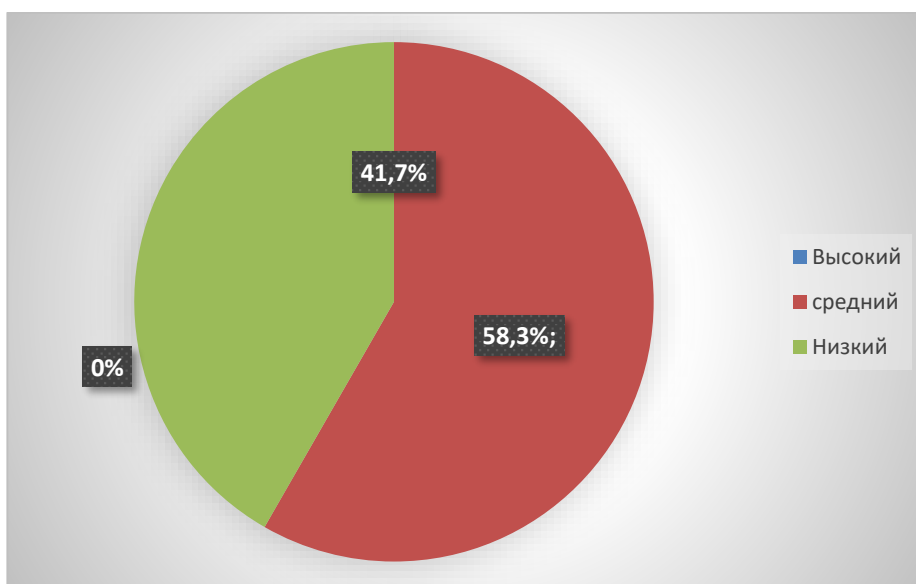


Рисунок 6 – Результаты диагностического задания 2 на контрольном этапе

58.3% детей (7 человек), а именно: Максим С., Екатерина Т., Сергей М., Ульяна З., Мария К., София Л. и Кирилл Н. набрали по 2 балла. Эти дети имеют средний уровень умения развить замысел по ходу игры. В структуре игры выделяется подготовительный период: дети договариваются о теме игры. Используют предметы-заместители. Выбирают в соответствии с сюжетом место для игры и игрушки.

Диагностическое задание 3. «Разыгрывание сказки (Лисичка-сестричка и серый волк)».

Цель: выявить уровень устойчивости сюжета игры.

Количественные результаты исследования по заданию 3 представлены в таблице 10 и на рисунке 7.

Таблица 10 – Количественные результаты выявления уровня устойчивости сюжета игры

уровень устойчивости сюжета игры	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	5	7	0
Процент %	41.7%	58.3%	0%

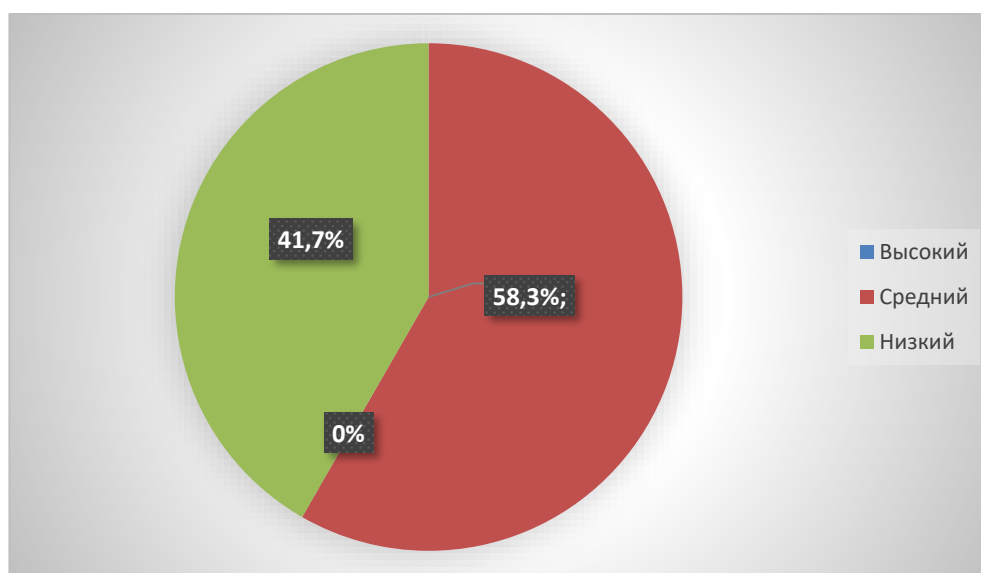


Рисунок 7 – Результаты диагностического задания 3 на контрольном этапе

Обработав данные, было выявлено, что 41.7% детей (5 человек) – Евгений А., Олег Р., Мария К., София Л., Кирилл Н. имеют низкий уровень устойчивости сюжета игры. Роман, Федор, София и Мария воспроизводят элементарные игровые сюжеты.

58.3% детей (7 человек), а именно: Максим С., Екатерина Т., Сергей М., Федор Б., Маргарита К., Роман С. и Ульяна З. набрали по 2 балла. Эти дети имеют средний уровень развития устойчивости сюжета игры.

Диагностическое задание 4. «Сочинение сценария и разыгрывание сказки».

Цель: выявить уровень умения подобрать словесные (интонационные) и невербальные (жесты, мимика, движения) средства для создания игрового образа.

Количественные результаты исследования по заданию 4 представлены в таблице 11 и на рисунке 8.

Таблица 11 – Количественные результаты выявления уровня умения подобрать словесные и невербальные средства для создания игрового образа

уровень умения подобрать словесные и невербальные средства для создания игрового образа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	5	7	0
Процент %	41.7%	58.3%	0%

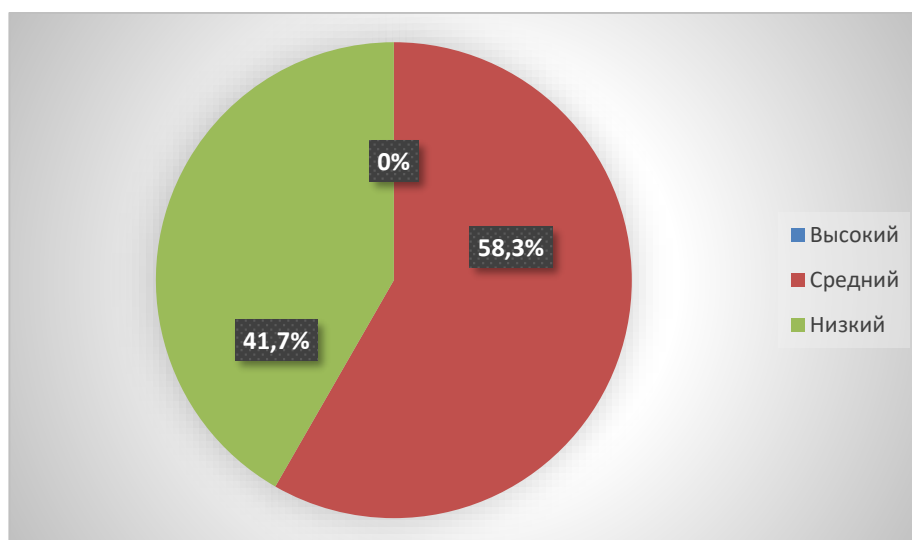


Рисунок 8 – Результаты диагностического задания 4 на контрольном этапе

Обработав данные, было выявлено, что 41.7% детей (5 человек) – Евгений А., Федор Б., Маргарита К., Роман С., Олег Р., Мария К., София Л., Кирилл Н. имеют низкий уровень. У Романа, Маргариты и Олега присутствуют реплики, сопровождающие выполняемые игровые действия с партнером-игрушкой. Дети с затруднением подбирают словесные (интонационные) и невербальные (жесты, мимика, движения) средства для создания игрового образа. Все дети набрали по одному баллу.

58.3% детей (7 человек), а именно: Максим С., Екатерина Т., Сергей М., Ульяна З., Мария К., София Л. и Кирилл Н. набрали по 2 балла. У детей специфическая ролевая речь, обращенная к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем. Но в этом задании почти все смогли интонационно создать игровой образ, а также используя мимику и движения.

Таким образом, по результатам контрольного среза доказали выдвинутую гипотезу о влиянии расширения представлений об окружающем мире на игровые умения у детей старшего дошкольного возраста. Проведённая исследовательская работа была эффективной, и мы достигли поставленной цели; повысился уровень сформированности игровых умений у детей данной возрастной группы, принимавших участие в эксперименте по всем показателям.

Цель и задачи контрольного эксперимента выполнены.

Заключение

Проблема формирования игровых умений у детей 5-6 лет в процессе расширения представлений об окружающем мире актуальна. Многие авторы, такие как Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин занимались данной проблемой.

По данным исследований, игровые умения у детей 5-6 лет с задержкой психического развития часто сформированы неудовлетворительно, на низком уровне. Это явление, встречающееся у таких детей, сужает круг общения, что приводит к нерешительности, стеснительности и отсутствию инициативы.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют, что у 8 детей, (66,7% от общего количества детей), низкий уровень сформированности игровых умений. У 4 детей (33,3%) был диагностирован средний уровень.

В ходе формирующего эксперимента проводилась проверка выдвинутой гипотезы. Была разработана картотека игр для формирования игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. При разработке игр учитывали возраст детей, уровень сформированности игровых умений, доступность, содержательность, динамичность.

Результаты практического эксперимента показали положительную динамику уровня сформированности игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Количество детей с высоким уровнем осталось прежним (0%), однако количество детей со средним уровнем увеличилось на 25%, и количество детей с низким сократилось на 25%.

Установленная положительная динамика является показателем результативности проведенной нами работы по формированию игровых умений у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе расширения представлений об окружающем мире. Цель работы выполнена, задачи исследования были решены, выдвинутая гипотеза доказана.

Список используемой литературы

1. Аброян Л. А. Игра дошкольника / Под ред. Новоселовой С. Л. М.: Просвещение, 2005. 284 с.
2. Анисеева Н. П. Воспитание игрой. М.: Прогресс, 2010. 143 с.
3. Баклагина Г. В., Ташлыкова Е. В. Формирование представлений об окружающем мире у дошкольника через дидактическую игру // Молодой ученый. 2018. № 13(199). С. 113-114
4. Бондаренко А. К. Воспитание детей в игре. М.: Просвещение, 1989. 192 с.
5. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. М.: Гном-пресс, 2002. 62 с.
6. Воронова Е. С. Игровая деятельность старших дошкольников с задержкой психического развития [Электронная версия] <https://nsportal.ru/download/#https://nsportal.ru/sites/default/files/2020/05/07/>
7. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 2017. 240 с.
8. Дыбина О. В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. М.: Мозаика-Синтез, 2009. 34 с.
9. Дыбина О. В. Ребенок и окружающий мир. М.: Мозаика-Синтез, 2010. 70 с.
10. Запорожец А. В. Некоторые психологические проблемы детской игры, 1995. 296 с.
11. Касаткина Ю. С. Развитие у детей 6-7 лет с задержкой психического развития социальных эмоций арт-терапевтическими средствами. Бакалаврская работа: защищена 15.11.2021. Тольятти.: Изд-во Тольяттинский государственный университет, 2021. 56 с.
12. Козлова С. А. Мой мир: приобщение ребенка к социальному миру. М.: «ЛИНКА-ПРЕСС», 2000. 223 с

13. Козлова Т. А. Психолого-педагогические условия развития у детей 6-7 лет самостоятельности в сюжетно-ролевых играх ТГУ, 2017. 56 с.
14. Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: сб. науч. ст. Запорожец. М.: 1995. 144 с.
15. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре. М.: Просвещение, 1982. 215 с.
16. Плеханов В.Г. Письма без адреса. М.: Научное обозрение, 1999. 246 с.
17. Рахманова А. А. Научная работа на тему «Обогащение сюжетно-ролевой игры дошкольников посредством окружающего мира» [Электронная версия] nfourok.ru/nauchnaya-rabota-na-temu-obogashenie-syuzhetno-rolevoj-igrы-doshkolnikov-posredstvom-okruzhayushego-mira-4172605.html
18. Рыжова Н.А. Наш дом природа. М.: Карпуз-дидактика, 2005. 192 с.
19. Селли Дж. Игра как развитие фантазии и творчества. 2010. 119 с.
20. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей. / Под ред. Запорожца А. В. М., 1976. 342 с.
21. Ушакова О. А. Развитие игровой деятельности старших дошкольников средствами интерактивного театра // GLOBUS. 2019. № 7(41). С. 40-44.
22. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. 2011. 495 с.
23. Филиппович Е. И., Душина А. А. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования навыков диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2014. № 22. С. 58-60.
24. Шевченко С. Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР. М.: Школьная пресса, 2005. 80 с.
25. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.:ВЛАДОС, 1998. 360 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Имя Ф. ребенка	Возраст
Евгений А.	5,6
Федор Б.	5,7
Маргарита К.	5,5
Роман С.	5,9
Олег Р.	5,11
Екатерина Т.	6
Сергей М.	5,9
Максим С.	5,6
София Л.	5,8
Мария К.	5,5
Ульяна З.	5,10
Кирилл Н.	6

Приложение Б

Протокол проведения диагностических заданий констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Протокол проведения диагностических заданий констатирующего эксперимента

Список детей Имя Ф.	Диагностическое задание				Общий уровень
	1	2	3	4	
Евгений А.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Федор Б.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Маргарита К.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Роман С.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Олег Р.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Екатерина Т.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Сергей М.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Максим С.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
София Л.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Мария К.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Ульяна З.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Кирилл Н.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

Приложение В

Предметные и сюжетные картинки с изображением поступков детей на природе



Рисунок В.1 – В лесу огонь



Рисунок В.2 – В лесу мусор

Продолжение Приложения В



Рисунок В.3 – Отношение к насекомым

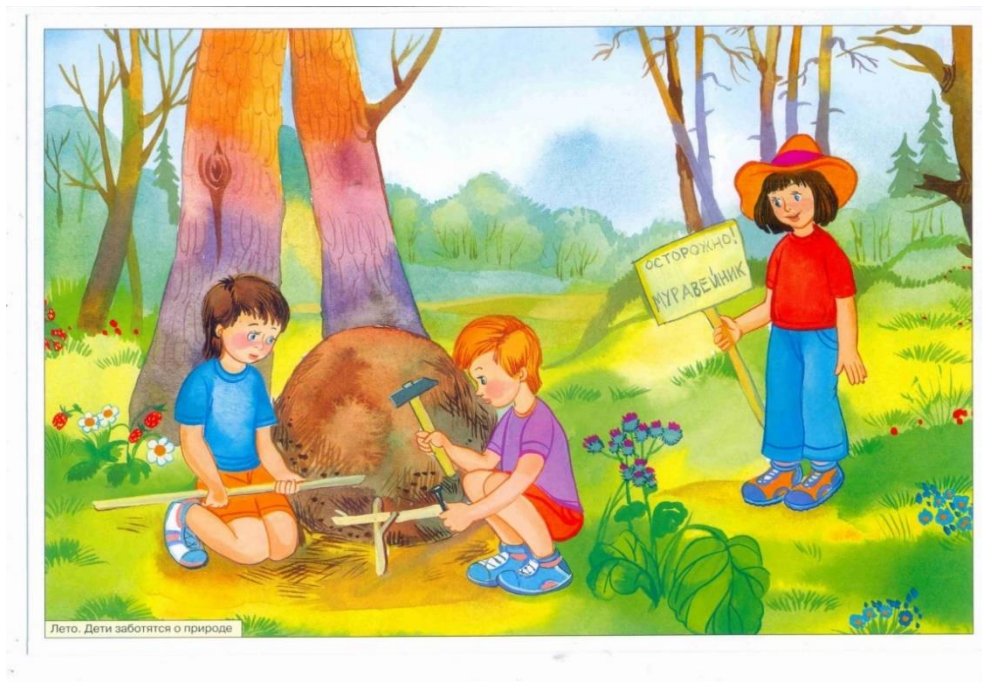


Рисунок В.4 – Поведение в лесу

Продолжение Приложения В



Рисунок В.5 – Сажаем дерево



Рисунок В.6 – Вешаем скворечник

Приложение Г

Алгоритм описания предмета



Рисунок Г.1 – Алгоритм описания предмета