

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

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»  
(наименование кафедры)

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

Дошкольная дефектология  
(направленность (профиль)/специализация)

## БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К  
ПРЕДМЕТНОМУ МИРУ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С ОБЩИМ  
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Студент

С.Н. Куликова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

О.В. Дыбина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Консультанты

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

(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)

« \_\_\_\_\_ » 2017г.

Тольятти 2017

## АННОТАЦИЯ

Бакалаврская работа посвящена изучению развитие познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи. Актуальность темы обосновывается следующими теоретическими положениями: о речевом развитии детей младшего дошкольного возраста (О.С. Ушакова, Л.Г. Парамонова, А.М. Алексеева, В.И. Яшина); о нарушениях речевого развития (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, А.Р. Соболева); о развитии познавательных интересов у дошкольников (Т.А. Куликова, Е.В. Коротаева, А.М. Матюшкин, Н.Н. Поддьяков, В.А. Филиппова, Г.И. Щукина); об ознакомлении детей с предметным миром (О.В. Дыбина, С.А. Козлова, М.В. Крулехт и др.).

Цель бакалаврской работы заключается в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние разработанного комплекса мероприятий на процесс развития познавательных интересов к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

Бакалаврская работа основана на гипотезе, согласно которой разработанный комплекс мероприятий окажет положительное влияние на процесс развития познавательных интересов у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи в процессе ознакомления с предметным миром, если: при организации мероприятий будет учтен уровень общего недоразвития речи детей и индивидуальные особенности детей 3-4 лет; поэтапно будет меняться содержание взаимодействия взрослого и ребенка: от совместного со взрослым познания предметного мира до включения ребенка с специально организованную среду для самостоятельного познания и овладения действиями с предметами.

Исследование решает следующие задачи: 1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме развития познавательных интересов к предметному миру у детей 3-4 лет. 2. Выявить уровень развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи. 3. Разработать и апробировать комплекс мероприятий по развитию познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (36 наименований), 2 приложения. Работу иллюстрируют 3 таблицы и 1 рисунок. Объем работы –81 страниц.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1. Теоретические аспекты изучения основ развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.....	9
1.1 Психолого-педагогические аспекты развития познавательного интереса детей дошкольного возраста.....	9
1.2 Психофизиологические особенности детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.....	17
1.3 Предметный мир как средство развития познавательного интереса у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.....	24
Глава 2. Экспериментальное исследование по развитию познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.....	34
2.1 Выявление уровня развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.....	34
2.2 Содержание и методика работы по развитию познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.....	43
2.3 Изучение динамики уровня развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.....	57
Заключение .....	65
Список используемой литературы .....	67
Приложение .....	71

## Введение

**Актуальность исследования.** Проблема формирования и развития познавательных интересов в педагогике и психологии, как показывают исследования, рассматривалась с давних времен. Педагогическая практика постоянно подтверждает, что процесс воспитания и обучения проходит эффективнее, если дети проявляют познавательные интересы.

Исследования многих педагогов и психологов, таких как Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина, Т.А. Куликова и др. аргументировали, что познавательные интересы развиваются в социальных условиях и складываются в процессе жизнедеятельности человека.

В настоящее время современное общество диктует направление движения педагогических и психологических наук, создающих такую атмосферу деятельности педагога, в которой он не может обучать и воспитывать, не добиваясь интересов от своих воспитанников, их творческого подхода к деятельности. Все это говорит об актуальности проблемы развития познавательных интересов в ходе построения современного образовательного процесса. Уже в дошкольном возрасте можно привить детям стремление к постоянному самостоятельному пополнению знаний, воспитывать их внутренние побуждения расширять свой кругозор. Сформированные в дошкольном возрасте интересы к познанию позволят развить способности, которые в будущем, в любых условиях, помогут идти в ногу со временем, с наукой и культурой.

Анализируя федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) необходимо выделить один из важнейших принципов – развитие познавательных интересов и познавательных действий ребенка происходит в различных видах деятельности, прежде всего, в форме игры или в процессе реализации деятельности познавательного и исследовательского характера [1].

Нарушения в речевом развитии детей, такие как фонетико-фонологическое недоразвитие и общее недоразвитие речи чаще всего рассматриваются, как нарушение в общении, однако данные отклонения в речевом развитии накладывают отпечаток на формировании всей психической жизни ребенка, в том числе и на развитие познавательной деятельности, которая неосуществима без речевого сопровождения. Необходимость поиска путей решения наталкивает на обращение внимания к первичному окружению, с которым знакомится ребенок, именно поэтому большое внимание уделяется миру предметов, который окружает ребенка с рождения.

Познавая и исследуя мир, ребенок-дошкольник делает массу открытий, проявляет интересы к разным сферам окружающей действительности. Существенным центральным звеном знаний об окружающей действительности являются знания о предметном мире. Содержание таких знаний имеет большое значение в социализации личности. Предметный мир самый близкий, доступный и интересный для детей дошкольного возраста. В процессе знакомства с предметным миром ребенок развивается, совершенствуется духовно и физически. Кроме того, предметный мир – это своеобразный, характерный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта, он обладает широкими возможностями для формирования познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста.

Поэтому мы считаем, что на фоне современных тенденций развития дошкольного образования и требований государственного образовательного стандарта, проблема формирования познавательных интересов к предметному миру представляется особенно актуальной.

Проблема развития познавательных интересов у детей с общим недоразвитием речи получило обширное распространение среди исследователей, таких как: Л.М. Маневцева, Л.Н. Вахрушева, И.С. Фрейдкин, Г.И. Петку и др., но проблема развития познавательных интересов к

предметному миру у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в настоящее время мало изучена, недостаточно методических разработок для воспитателей детских садов по данной проблеме.

Необходимость решения проблемы развития познавательных интересов у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи в процессе ознакомления с предметным миром обусловлена следующими противоречиями:

– между возрастающей потребностью общества в развитии познавательных интересов у детей с общим недоразвитием речи и недостаточной разработанностью теоретических, научно-методических основ развития познавательных интересов у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи в процессе ознакомления с предметным миром;

– между необходимостью развития познавательных интересов у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи в процессе ознакомления с предметным миром и реальным состоянием практики осуществления данного процесса.

Выявленные противоречия и необходимость их разрешения определили общую проблему исследования: каково влияние ознакомления с предметным миром детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи на развитие у них познавательных интересов?

На основе научной и теоретической значимости проблемы, сформулирована тема выпускной квалификационной работы: «Развитие познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи».

**Цель исследования** – теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние разработанного комплекса мероприятий на процесс развития познавательных интересов к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования** – процесс развития познавательных интересов у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования** – педагогический процесс развития познавательных интересов к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

Поставленные цель, объект и предмет позволили сформулировать **гипотезу исследования**, согласно которой разработанный комплекс мероприятий окажет положительное влияние на процесс развития познавательных интересов у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи в процессе ознакомления с предметным миром, если:

– при организации мероприятий будет учтен уровень общего недоразвития речи детей и индивидуальные особенности детей 3-4 лет;

– поэтапно будет меняться содержание взаимодействия взрослого и ребенка: от совместного со взрослым познания предметного мира до включения ребенка с специально организованную среду для самостоятельного познания и овладения действиями с предметами.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме развития познавательных интересов к предметному миру у детей 3-4 лет.

2. Выявить уровень развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

3. Разработать и апробировать комплекс мероприятий по развитию познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили положения: о речевом развитии детей младшего дошкольного возраста (О.С. Ушакова, Л.Г. Парамонова, А.М. Алексеева, В.И. Яшина); о нарушениях речевого развития (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, А.Р. Соболева); о развитии познавательных интересов у дошкольников (Т.А. Куликова, Е.В. Коротаяева, А.М. Матюшкин, Н.Н. Поддьяков, В.А. Филиппова, Г.И. Щукина); об

ознакомлении детей с предметным миром (О.В. Дыбина, С.А. Козлова, М.В. Крулехт и др.).

В соответствии с данными задачами были использованы следующие **методы исследования**: теоретические: сравнительный и сопоставительный анализы психолого-педагогической и методической литературы, программно-методической документации; систематизация, анализ и прогнозирование; эмпирические: педагогический эксперимент, анкетирование, наблюдение, методы статистической обработки фактического материала исследования.

**Экспериментальной базой исследования** выступило Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 76 «Куколка» г.о. Тольятти. Всего в эксперименте приняло участие 66 детей в возрасте 3-4 лет.

**Новизна исследования** заключается в возможности осуществления процесса развития у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи познавательных интересов к предметному миру.

**Теоретическая значимость исследования состоит в том, что определены** показатели и охарактеризованы этапы ознакомления детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи с предметным миром.

**Практическая значимость исследования** подтверждается использованием полученных результатов в массовой педагогической практике, методической работе, направленной на повышение готовности педагогов к развитию познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи. В практику работы дошкольной образовательной организаций внедрена методика развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

**Структура выпускной квалификационной работы**: введение, две главы, заключение, список используемой литературы (36 источников) и приложение.



# **Глава 1. Теоретические аспекты изучения основ развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи**

## **1.1 Психолого-педагогические аспекты развития познавательного интереса детей дошкольного возраста**

Одним из первых, кто заинтересовался проблемой развития и формирования интересов, считается чешский педагог Ян Амос Коменский. Он предложил рассматривать обучение на основе интересов в качестве дидактического принципа с целью облегчения процесса обучения.

Английский философ и педагог Джон Локк рассматривал интересы и как умение устраивать свои дела, и как обучение с опорой на интересы и любознательность детей. Кроме того, он выделял приемы для активизации у детей познавательных процессов: это беседы, игры, поощрения и рекомендовал взрослым серьезно относиться к вопросам детей и никогда не оставлять их без ответа.

В работах А. Дистервега и Ж.-Ж. Руссо интересы раскрываются как необходимое условие деятельности, которые можно поддержать новизной, разнообразием материала, педагогическими приемами.

Проблема интересов получила свое рассмотрение в педагогической теории И.Ф. Гербарта, где преподавание должно побуждать к дальнейшим занятиям, чтобы полученные знания пробуждали интересы к последующему обучению.

Дж. Дьюи рассматривал интересы как условия, связанные с удовлетворением потребностей детей, именно поэтому автор отдавал приоритет игровой и трудовой деятельности, которые основывались на самопроизвольных интересах и приобретенном опыте детей. В основу построения педагогического процесса Бельгийского педагога и психолога Ж.О. Декроли легли непосредственно интересы дошкольников, которые

необходимы для успешного обучения. Автор уделял большое внимание не традиционным формам обучения, а именно интересам, которые явились основой для построения свободных занятий. Характерной чертой таких занятий являлась индивидуализация в работе с детьми.

Подводя итог анализу авторских позиций зарубежных исследователей необходимо отметить, что начало 20 века является основой для создания современных исследований, например: целевого компонента развития у дошкольников познавательных интересов, принципов и содержательной части реализации данного процесса.

Наряду с зарубежными исследователями второй половины 18 века к рассмотрению и анализу проблемы интересов обращались И.И. Бецкой, Н.И. Новиков, А.Н. Радищев, принявшие передовые идеи зарубежной педагогики. Так, например, Н.И. Новиков первым обосновал интересы с точки зрения психологии, где значимым показателем развивающихся интересов он считал вопросы детей и оставил много указаний об ответах взрослых на вопросы детей, что не утратило своей значимости и в наше время.

В.Ф. Одоевский в своих исследованиях развел между собой два понятия «любопытство» и «любопытность» мотивируя это тем, что детям свойственно любопытство, которое при должной направленности может перерасти в любопытность и тягу к познанию.

Ряд авторов (В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Д.И. Писарев и др.) подходили к рассмотрению интереса как стимулу к познавательной и социальной активности детей. В.Г. Белинский и А.Г. Герцен в своих работах делали акцент на то, что материал вызывающий интерес у детей привлекает их образами, красками, звуками, что способствует развитию ряда психических процессов.

Исходя из изученного материала, мы можем сделать вывод, что интересы человека очень многообразны, как и многообразен окружающий его мир. Интересы – это результат развития человека, они сопровождают и

содействуют развитию человека. Интересы – это сложные и значимые для личности образования.

В исследованиях психологов рассмотрение проблемы «интересов» представлено по-разному и зависит от того, какой из составных компонентов выделяется как центральный. На данной основе выделяются три направления к пониманию интересов:

– первое (интеллектуальное) согласно которому всякие интересы связаны умственной деятельностью человека, с его познанием окружающей действительности. Исследования А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна указывают на то, что интересы вызывают у человека то, что подлежит познанию;

– второе (эмоциональное) основывается на утверждении, что именно положительные эмоции вызывают у человека возникновение и сохранение интересов, а то, что вызывает отрицательный эмоциональный отклик, не относится к составным частям формирования интереса.

В таком контексте рассматриваются интересы у А.Г. Ковалева, Н.В. Кузьминой, Е.П. Щербакова. Данный подход представляет интересы с позиции особенностей детей дошкольного возраста, ведь именно данный возраст отличается высоким уровнем эмоциональности. Ведь сначала дошкольник воспринимает мир на чувственной основе, а уж затем на уровне осознания, именно поэтому в основе развития познавательного интереса дошкольников лежит эмоциональная сфера.

Таким образом, исследования в области развития познавательных интересов у дошкольников являются значимыми для нашего исследования в связи с тем, что в основе становления интереса лежит потребность в ориентации в действительности, что приводит к возникновению стремлений и желаний в познании окружающей действительности.

Предметом познавательных интересов является способность человека познавать окружающий мир, его многообразие, устанавливать причинно-следственные связи, закономерности, противоречивость.

Для настоящего исследования важно рассмотреть особенности познавательных интересов. Известны следующие особенности познавательных интересов:

- активизация всех психических процессов человека, побуждение его к постоянному поиску изменения действительности посредством деятельности;
- способность развивать и активизировать деятельность человека;
- образование личности, которое, формируется в социальных условиях.

Познавательные интересы можно назвать избирательной направленностью личности на ознакомление и манипуляцию с предметами, явлениями и событиями окружающей действительности, активизирующей ряд психических процессов, деятельности и познавательные возможности человека [12, с. 16-18].

Проблема развития познавательных интересов рассматривалась в психолого-педагогических исследованиях ученых (Л.И. Божовича, Л.С. Славина, Л.М. Маневцова и др.), которые связывали определение «познавательный интерес» с формированием прочных и глубоких знаний у дошкольников, которые развивают наблюдательность, активизируют психические процессы, повышают общее позитивное эмоциональное состояние, обеспечивают готовность ребенка к школьному обучению.

Познавательные интересы связаны с деятельностью, поэтому для их формирования важно организовывать насыщенно-содержательную деятельность для детей. Познавательные интересы прямо пропорциональны полученным знаниям, т.е. чем активнее проявления познавательных интересов, тем выше уровень приобретенных знаний [1, с.1].

Л.Н. Вахрушева в своих работах, рассматривая понятие «познавательные интересы», применяла данное понятие к разным объектам, таким как математика, природа, социальная действительность и книжная графика. В случае определения понятия познавательного интереса к социальной действительности, она исходила из того что социальный мир – это люди, общество людей, события и взаимоотношения между людьми.

Поэтому, она выделила познавательный интерес к социальной действительности, как избирательное, эмоционально-положительное отношение ребенка к социальным объектам, выражающее в стремлении получать больше знаний о социальном мире, самостоятельно овладевать новыми умениями и навыками по их применению [1, с. 75].

Познавательные интересы имеют сложную структуру, которую составляют психические процессы, такие как интеллектуальные, эмоциональные, регулятивные, мнемические, так и связи человека с миром, выраженные в объективных и субъективных отношениях [12, с. 16-18].

В работах ученых Л.А. Блащук, Т.А. Куликовой, Н.К. Постниковой показано, что познавательные интересы в дошкольном возрасте имеют ту же структуру, что и в школьном. В структуру познавательных интересов входят:

1. Интеллектуальный компонент, как активное использование приобретенных знаний, умений и стремление передать их другим.
2. Эмоциональный компонент, как эмоциональное, положительное отношение к объектам и явлениям действительности.
3. Волевой компонент, как степень сосредоточенности на данном объекте, применение попыток для достижения результата.

В соответствии со структурой принято выделять следующие показатели интересов:

- мотивы деятельности, выступающие как факторы мотивации;
- эмоциональные проявления в виде эмоционального настроения;
- волевые проявления в различных эмоциональных ситуациях.

В исследованиях Н.Г. Морозовой, Г.И. Щукиной и др. установлены и отмечены стадии развития познавательных интересов по возрастанию от любопытства к любознательности и как вышей стадии – познавательной деятельности, а как следствие и формирование теоретического интереса.

Дети достаточно рано начинают проявлять активное отношение к вещному миру и его явлениям, так уже в первые годы жизни ребенок фиксирует предмет и пытается достать его, а когда получает его в руки,

начинает производить с ним ряд манипулятивных действий, направленных на его обследование.

Дошкольный возраст является начальным для восприятия окружающей действительности, ведь именно данный возраст характеризуется открытостью и готовностью к восприятию мира предметов. Начальным этапом для познания вещного мира выступает самостоятельная и свободная ориентировка в окружающей действительности. Постепенно детям становится доступно выборочно останавливать свой выбор лишь на тех предметах, которые привлекают внимание и вызывают ярко-насыщенные эмоции, т.е. проявляется любопытство. Пропустить стадию любопытства в развитии интересов невозможно, ведь именно любопытство является основой для поддержания интереса [3, с. 141].

Любопытство – элементарная стадия избирательного отношения, которая проявляется внешними, неожиданными обстоятельствами, привлекающими внимание человека. На данном этапе детям хватает лишь интереса к материалу, ребенок испытывает желание к восприятию и осознанию внешнего очертания вещного мира. Эта стадия считается характерной для детей от двух до пяти лет [1, с. 8].

Таким образом, мы отмечаем, что для поддержания проявления ребенком любопытства необходимо пополнение вещного мира новыми предметами и объектами, носящими для малыша элемент новизны, который будет побуждать его к новым исследованиям.

Необходимо отметить, что для реализации данного этапа у детей еще не ярко выражено желание к познанию, однако это выступает основой для проявления познавательного интереса. В связи, с чем главная роль отдается взрослому, задача которого не допустить угасания возникшему любопытству детей. Проявление любознательности ярче всего выражено в среднем дошкольном возрасте, именно тогда ребенок начинает задавать вопросы, направленные на раскрытие специфики предметного мира.

С.Л. Рубинштейн и Д.Б. Годовикова характеризуют любознательность

как важнейшую конфигурацию познавательной активности и связывают ее с направленностью детей на ознакомление с предметным окружением и простейшими явлениями.

В своих исследованиях Д.Б. Годовикова выделяет три уровня сформированности любознательности, основанные на степени выраженности стремления детей к осознанию чего-то нового, неизведанного.

Первый уровень характерен для ребенка трех лет. Ребенку интересны внешние яркие свойства предметов.

Второй уровень отмечается у детей четырех-пяти лет. Он выражается наличием интересов ко всему новому, неизвестному; появляется стремление к разрешению возникающей проблемы, однако в этом возрасте ребенок еще нуждается в организации поиска нужных ему знаний со стороны взрослого.

Третий уровень наблюдается у дошкольников шести лет. Проявляется устойчивость внимания, направленность на свойства вещей, стремление к самостоятельному решению проблемы.

В исследованиях Н.Г. Морозовой отмечается факт того, что любознательные дети интересуются всем окружающим, но поверхностно. Между тем любознательность играет значительную роль в становлении личности. В исследованиях автора отмечается связь двух понятий «любознательность» и «познавательный интерес», которые имеют однотипную основу, выражающуюся в познавательном отношении к окружающему миру. Отличие этих понятий состоит в различии их по глубине проявления, сосредоточенности субъекта на определенных объектах.

Познавательные интересы носят строго избирательный характер в отличие от любознательности, и более успешно активизируют волю, внимание, чем любознательность. Одно из проявлений познавательных интересов детей дошкольного возраста – их вопросы.

Исследования авторов (Н.Ц. Купарадзе, П.Г. Сирбиладзе и др.) в данной области доказывают, что на протяжении всего дошкольного возраста изменяется мотив вопросов в связи с включением детей в целенаправленный

образовательный процесс. Дети стараются уточнить об объектах, и это уже проявление любознательности. Дальнейшее развитие интереса проявляется в наблюдении, размышлении. Обусловливающим мотивом вопросов старшего дошкольника все более и более становится стремление к знанию [1, с. 8-9].

Вопросы у детей появляются не только при восприятии конкретных предметов и явлений, чаще всего их возникновение обусловлено имеющимся опытом, способностью наложить его на новую информацию, на данной основе сопоставить и произвести сравнительный анализ, установить существующие взаимосвязи между предметами и явлениями окружающего мира. За счет чего наблюдается повышение устойчивости познавательных интересов, о чем свидетельствуют череда новых вопросов, распределенных во времени, например, когда дети снова и снова возвращаются к заинтересовавшему их объекту или явлению.

Стадия теоретических интересов, опирается на склонность к познанию сложных теоретических вопросов и проблем конкретной науки. Данный этап связан с активным воздействием людей на мир, на его преобразование, что в свою очередь влияет на мировоззрение человека, его убеждения в науке. Данный этап представляет человека в качестве деятеля, субъекта и личности [12, с. 20].

Для детей старшего дошкольного возраста применима постановка задачи «выведения» интересов на более высокий уровень – познавательный уровень. В силу возрастных возможностей теоретические интересы у старших дошкольников сформировать сложно. Такая высокая степень развития познавательных интересов характерна для взрослого человека.

Таким образом, познавательные интересы в процессе своего становления характеризуются степенью проявления познавательной активности, носящей избирательную направленность, выражающиеся в стремлении самостоятельно включаться в процесс решения проблемных вопросов, познавательных задач, на основе чего выделять причинно-следственные связи.



## **1.2 Психофизиологические особенности детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи**

В данном параграфе раскроем психофизиологические особенности детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

Невзирая на разную природу, лежащую в основе возникновения дефектов у детей, имеются однотипные проявления, свидетельствующие о системных нарушениях, связанных с речевой деятельностью. Одним из таких проявлений выступает более позднее овладение речью, так, например, первые слова начинают зарождаться лишь к трем-четырем годам, а не редко и к пяти. Речь характеризуется недостаточной фонетической оформленностью, зачастую аграмматична и носит малопонятный характер. Ярко выражен недостаток речевой активности. В свою очередь дети очень критичны к собственному дефекту. Речевые нарушения накладывают свой отпечаток на развитие сенсорно-моторной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер деятельности дошкольника.

Наблюдаются низкий уровень внимания и ограниченная возможность его распределения. Отмечается снижение уровня продуктивности запоминания, на фоне чего происходит снижение вербальной памяти, однако смысловая и логическая память относительно сохранены. Данным детям свойственно забывание сложных инструкций, элементов и последовательности заданий. Специфические особенности мышления определяют взаимосвязь между разными сторонами психического развития и речевыми нарушениями детей.

Таким образом, располагая предпосылками для овладения мыслительными операциями, соответствующими возрасту, дошкольники отстают в развитии словесно-логического мышления. Детям достаточно сложно без специально-направленного обучения овладеть операциями синтеза, анализа, сравнения и обобщения, необходимыми для первичного ознакомления с предметным окружением.

Однако наравне с общесоматической ослабленностью организма таким детям характерны некоторые отклонения от развития в двигательной сфере, которые выражаются в недостаточной координации движений, снижении уровня восприятия и ловкости выполнения действий. Предельно сложными являются движения, выполняемые по словесной инструкции. Дети, имеющие общее недоразвитие речи (далее – ОНР) отстают от нормально развивающихся сверстников, в большинстве случаев это выражается в нарушении последовательности воспроизведения двигательного задания на ориентировку в пространстве. Наблюдается низкая координация пальцев и кистей рук, низкий уровень развития мелкой и крупной моторики. Отмечается замедленный уровень реагирования, замирание в однотипной позе.

Следует отличать детей с ОНР и детей, имеющих схожие состояния, выражающиеся во временной задержке речевого развития (далее – ЗРР). Важно учитывать, что у детей с ОНР в срок развивается понимание обиходно-разговорной речи, присутствует интерес к игровой и предметной деятельности, фиксируется наличие эмоционально-избирательного отношения к окружающей действительности. Чтобы разграничить два проявления необходимо исследование анамнеза и анализа речевых навыков детей. Чаще всего явных нарушений центральной нервной системы не выявляется. Однако вероятно наличие родовых травм и длительных соматических заболеваний.

Р.Е. Левиной представлена периодизация проявления у детей общего недоразвития речи, начиная с отсутствия речевых средств общения, переходящих в развернутые формы связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития (далее – ФФН). Авторский подход позволяет описать не только отдельные проявления речевой недостаточности детей, но и воспроизвести «картину» отклонений в развитии детей опираясь на ряд параметров, которые характеризуют состояние языковых средств и коммуникативных процессов.

Благодаря выделенной структуре этапов по изучению отклонений в речевом развитии Р.Е. Левиной представлена специфика закономерностей, определяющих переход от низкого уровня развития детей к более высокому уровню развития. В основе характеристики каждого уровня лежит соотношение первичных дефектов и вторичных проявлений, производящих задержку формирования зависящих от него компонентов речи.

Переход с одного уровня на другой обеспечивается за счет появления новых языковых возможностей, повышения уровня активности речи, модификации мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового наполнения, активизацией компенсаторного фона. Темп развития ребенка обуславливается сложностью выявленного первичного речевого дефекта и его формой. Чаще всего самые стойкие проявления общего недоразвития речи диагностируются в сочетании с алалией, дизартрией и реже в сочетании с ринологией и заиканием.

В методической литературе выделяется три уровня характеризующих речевое развитие детей, основанные на типичном состоянии языкового компонента у детей дошкольного и младшего школьного возрастов с ОНР.

К первому уровню речевого развития относятся крайне ограниченные речевые средства общения. На данном уровне активный словарь дошкольников включает в себя небольшое количество неотчетливо воспроизводимых слов обиходного типа, звукоподражаний и звуковых комплексов. Чаще используется жестикуляция и мимика.

Детям свойственно использование повторяющихся комплексов для отображения в речи предметов, действий, качеств, обозначая при этом разницу значения. Установление параллели между предметами и действиями почти отсутствует. Зачастую наименование действия подменяется названием конкретного предмета, например, закрывать – «дверь» (дверь) или напротив, происходит замена названия предметов наименованием конкретного действия, например, стакан – «пит» (пить). Необходимо отметить, что в данном случае преобладает неоднозначность значений

употребляемых слов. Наличие небольшого запаса слов направлено на отражение в речи воспринимаемых предметов и явлений. Однако пассивный словарь детей гораздо шире активного.

Второй уровень речевого развития характеризуется увеличением речевой активности детей. Взаимоотношение происходит на основе устойчивого, хотя все еще искаженного и узкого запаса общеупотребляемых слов. На данном уровне доступно включение в речь местоимений, в редких случаях в сочетании с союзами и простейшими предлогами в элементарных значениях. Детям уже доступно воспроизведение ответов на вопросы связанных с семьей, а также со знакомыми событиями окружающей действительности. Становится ярко выраженной речевая недостаточность, проявляющаяся во всех компонентах. Предложения носят простой характер и состоят из двух – трех, реже четырех слов.

Словарный запас (активный и пассивный) существенно отклоняется от возрастной нормы: диагностируется отсутствие понимания многих слов, обозначающих части тела, животных, одежды и т.д. Наблюдается ограниченные возможности применения предметного словаря, словаря действий и признаков. Детям тяжело дифференцировать и называть цвет, форму, размер предмета, зачастую они заменяют эти слова близкими по смыслу. Дети испытывают трудности в употреблении грамматически х конструкций:

- неверное употребление падежных форм («сидит на стулу» вместо слова «стуле»);

- употребление имен существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или в третьем лице единственного или множественного числа;

- отмечается рассогласование имен прилагательных с именами существительными.

Третий уровень речевого развития предполагает наличие развернутой фразовой речи с элементами ФФН. Данный уровень характеризуется

недифференцированным произнесением звуков (особенно свистящих, шипящих, сонорных), выражающихся подменой двух или нескольких звуков близкими звуками по фонетической группе. Примером замены групп звуков более простыми по артикуляции может служить мягкий звук «с», который еще недостаточно четко употребляем в речи детей, и при замене может выглядеть в словах, например, так «сюба», «сяпоги». Несмотря на относительно развернутую речь, преобладает неточное употребление в речи лексических значений. Активный словарь наполнен существительными и глаголами. Отмечается низкое количество слов, означающих качество, признаки, свойства предметов и действий. В речи присутствуют простые распространенные предложения.

Важной стороной психофизиологического развития детей 3-4 лет с ОНР является зарождение и совершенствование основных психических процессов и качеств детей. Именно эти процессы создают необходимые возможности для зарождения познавательной деятельности, которая имеет свою особую специфику. В качестве ее предмета выступает информация, которая заключена в объектах и предметах. Для развития познавательных интересов совместно с действиями необходима работа с системой знаний субъекта, проявление его активности не изменяет предмет, а лишь воссоздает его свойства и отображает соответствующие образы.

В педагогической теории и практике понятие «познавательный интерес» рассматривается как внешний стимул воздействия на воспитательный и обучающий процессы, как побуждение ребенка к ведению активной познавательной деятельности, как действенный инструмент взрослого, делающий обучающий процесс наиболее интересным и увлекательным.

Отечественные ученые (В.Б. Бондаревская, Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина и др.) в своих исследованиях рассматривали подходы к развитию познавательных интересов у детей, имеющих отклонения в развитии. Педагогический подход, направленный на развитие

познавательного интереса у детей младшего дошкольного возраста с ОНР заключается в следующем:

- в вычленении в рамках реализации педагогического процесса привлекательных сторон и явлений окружающей действительности;

- в апробировании оптимальных средств для поддержания устойчивого интереса к явлениям и ценностям окружающей действительности.

Исследования в данной области доказывают, что социальное окружение и характер деятельности оказывают значительное влияние на развитие детских интересов. Все это подтверждает сложность интересов как психолого-педагогического явления. Изучение познавательных интересов позволяет выявить их сложнейшую психолого-познавательную основу, которую составляют множество взаимосвязанных процессов.

Первым процессом является интеллектуальный, который Г.И. Щукина назвала «ядром познавательных интересов», отчего процесс мышления является значимым для развития интереса.

Интеллектуальная активность ребенка в целом направляется и подчеркивается интересами. Интересы сказываются на направленности внимания и мыслей.

Вторым процессом является эмоциональный, который основан на положительных эмоциях, полученных от переживаний ситуации успеха, радости познания. Без этого развитие познавательных интересов у детей с ОНР не представляется возможным. В основе возникновения мотивов к познавательной деятельности лежат яркие положительные эмоции. Первичной формой проявления познавательной активности является эмоциональное состояние, вызванное удивлением.

Таким образом, взаимодействие эмоций и мышления активизирует детей с общим недоразвитием речи к предстоящей деятельности, а взаимодействие интересов и радости мотивирует на познание и создание простейших предметов. На данной основе можно рассматривать

возникновение эмоций, позволяющих облегчить процесс активного познания детьми младшего дошкольного возраста с ОНР предметного мира.

Третьим процессом является регулятивный, характеризующийся проявлениями в области добывания знаний, постановки задач.

Четвертый процесс – творческий, который призван активизировать у детей воображение, фантазию, создание новых образов. В работах Е.В. Коротаевой, А.М. Матюшкина, Н.Н. Поддьякова, В.А. Филипповой, Г.И. Щукиной раскрыты направления развития интересов: изменение цели, динамики устойчивости, широты, глубины, направленности интересов.

При построении работы, направленной на развитие у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи познавательного интереса, важно учитывать критерии, определяющие информацию как интересную. Для того чтобы познавательные интересы постоянно подкреплялись необходимо создать соответствующие условия для их развития. Можно использовать приемы: «задай вопрос взрослому или другу», «расскажи что нового ты узнал(а)», «поделись тем что узнал с родителями и друзьями». С целью создания условий для активизации познавательной деятельности детей с ОНР необходимо:

- тщательно подходить к отбору содержательного материала;
- постоянно подкреплять положительными эмоциями процесс познавательной деятельности;
- обеспечивать речевое сопровождение в описании процесса и результатов обследования предметов;
- организовать взаимосвязанную работу детей – родителей – педагогов – узких специалистов.

Главными средствами в развитии познавательных интересов у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи выступают:

- яркий рассказ взрослого, основанный на доступных возрасту образах;
- выбранные с учетом определенных критериев произведения искусства особенно художественная литература;

- игровая деятельность, занимательные игровые задания и упражнения;
- использование приемов занимательности и эмоционального воздействия на детей.

### **1.3 Предметный мир как средство развития познавательного интереса у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи**

В данном параграфе рассмотрим характеристику предметного мира как средства развития познавательного интереса у детей 3-4 лет. С самого раннего детства людей окружает мир предметов, который призван вызывать любопытство, желание познать этот мир и внести в него что-то новое [9, с. 46]. Взрослый занимает в данном процессе очень важную роль, ведь именно он осуществляет первичное ознакомление и руководство в ориентировке среди множества окружающих ребенка предметов, раскрывая их функционал и свойства.

В процессе ознакомления с предметным окружением перед детьми необходимо раскрыть особенности рукотворного мира и его назначения, что позволят развивать у детей наблюдательность и понемногу формировать зачатки исследовательского подхода к доступным для его возраста объектам предметного окружения. На основе усвоения особенностей и свойств окружающих предметов, рассмотрения их сходств и отличий начинает формироваться система мыслительных операций, что в свою очередь приводит к активизации речи. Все это оказывает положительную основу для вхождения детей в современное общество, приобщения их к нормам и ценностям, формированию у девочек и мальчиков познавательного интереса. Систематизация и накопление приобретенных знаний влияет на развитие различных видов детской деятельности и их объединение в единый педагогический процесс.

Ян Амос Коменский уделял большое внимание проблеме ознакомления дошкольников с миром предметов. Основную идею возможности раскрытия



перед детьми многоаспектности предметного мира на основе доступной наглядности автор изложил в своей книге «Мир Чувственных вещей в картинках».

В теории Фридриха Фребеля раскрыта необходимость познания дошкольников с предметным миром на основе рассматривания предметов и установления между ними взаимосвязей. В этой связи автором была описана вариация «7 даров» ориентированная на знакомство дошкольников уже с раннего детства с системой сенсорных эталонов на основе ознакомления со свойствами разных объектов.

М. Монтессори в своих исследованиях описала наиболее характерные особенности каждого предмета, которые заключается в разнообразии форм, цветов и величин на данной основе автором разработана серия специально направленных игр и упражнений, выполняя которые дети с отклонениями в развитии приобретают знания и самостоятельность в поиске решений в рамках поставленных им задач.

Интересный подход к восприятию предметного мира детьми, имеющими отклонения в развитии социального мира на основе краеведческого принципа, изложили русские педагоги К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой. В основу данного подхода авторами заложен учет национальной принадлежности и принцип народности. Исследователи полагали, что детям необходимо пропустить через себя и вобрать дух своего народа, и на основе познания особенностей его культуры, быта и языка, стать его частью.

В трудах авторов, таких как Р.И. Жуковская, Р.И. Заиченко, И.И. Розанова и др. освещен процесс развития отношений детей с отклонениями от нормы в развитии к предметному миру. Авторами предметный мир рассматривается как средство воспитания аккуратности, трудолюбия и бережливого отношения.

На сегодняшний день большим вкладом в изучение проблемы ознакомления с предметным миром и его ролью в развитии дошкольников с

ОНР являются современные отечественные исследования ученых (Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, В.И. Логиновой, А.М. Леушиной, О.В. Дыбиной и многих других). Таким образом, центральным значением выступает многоаспектное содержание предметного мира: этнографическое, культурологическое, социально-нравственное, познавательное и трудовое [9, с. 3].

Сводя к одному многочисленные и многоаспектные исследования в области предметного мира, необходимо отметить, что он рассматривается авторами как:

- аспект деятельности умственного и трудового характера (Л.А. Венгер, В.И. Логинова, Л.А. Мишарина, С.Ф. Сударчикова, М.В. Крулехт и др.);

- аспект, лежащий в основе нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста (Р.И. Жуковская, Р.И. Зинченко, И.И. Розанова);

- средство усвоения детьми дошкольного возраста с ОНР общепринятых норм и правил поведения (М.И. Лисина);

- как содержание игровой и предметной деятельности детей, как ключ к познанию творчества взрослых, как средство его формирования (О.В. Дыбина, А.Н. Леонтьева, С.П. Новоселова, В. Я. Кисленко).

Центральным условием развития у детей дошкольного возраста с ОНР отношений к предметному миру выступает восприятие системных знаний и представлений о конкретном предмете. Исследования авторов (В.И. Логиновой, Г.Н. Бавыкиной, Л.А. Мишариной и др.) в данном ключе доказали важность раскрытия перед дошкольниками строения предметов и материалов из которых они созданы от их назначения.

Исследования С.А. Козловой и О.В. Дыбиной направлены на рассмотрение предметного мира как совокупности мира предметов, имеющих отличительные особенности в части формы, величины (размера), цвета, материала, строения, функций, назначения, их создание и изменение. Авторы делали упор не типичные, а на изменяющиеся признаки предметов,

которые могут осуществляться в процессе целенаправленной деятельности взрослых (форма, цвет, функции, назначение и видоизменение). Именно с помощью данных особенностей перед детьми дошкольного возраста с нормой или с отклонениями в развитии предстают все аспекты социальной действительности в своей динамике изменений. В данном случае конкретный предмет выдвигается с учетом людских потребностей, запросов, способностей и творчества [9, с. 46-48].

О.В. Дыбина определяет предметный мир как средство развития творчества в процессе, которого выделенные свойства предметов представляют детям дошкольного возраста возможность самостоятельно включаться в процесс создания и изменения предметов на основе творческого подхода [9, с. 3]. Данный авторский подход является важным для нашего исследования и лежит в основе центрального определения, которое трактуется следующим образом, предметный мир рассматривается как целостность предметов, созданных руками человека и отражающие приобретенный опыт людей, а также уровень развития современного общества и прогресса в целом.

Ознакомление детей младшего дошкольного возраста с ОНР с элементами природного мира выступает одной из центральных частей образования дошкольников и заключается в единую педагогическую систему, которая призвана развиваться при осуществлении целенаправленных условий. Условия раскрываются в содержательной части, применяемых формах и методах, предметно-развивающей среде и социальном окружении дошкольников [9, с. 63]. В исследования О.В. Дыбиной выделен ряд подобных условий:

- необходимость использования образца-ориентира в качестве основы для демонстрации творческих характеристик;
- расширение и насыщение опыта дошкольников знаниями и представлениями о разнообразии мира предметов;

- развитие у детей интересов к творческому изменению предметного мира;
- создание творческого «поля» (развивающей среды) для стимулирования действий детей;
- создание индивидуально-дифференцированного подхода к ознакомлению детей с предметным миром, его изменению и, следовательно, к формированию творчества [9, с. 63-101].

Для детей младшего дошкольного возраста с ОНР целесообразно процесс познания окружающего мира начинать с развития восприятия. Важно чтобы ребенок освоил общественный сенсорный опыт и овладел рациональными способами и средствами обследования предметов и их свойств на основе сенсорных процессов: ощущений, восприятия, представлений.

У детей младшего дошкольного возраста с ОНР познавательные интересы можно охарактеризовать как неустойчивые, неактивные, неглубокие, этим детям требуется поддержка внимания и нуждаемость в содействии взрослого. Имеющиеся знания и представления о предметах скудны, наблюдается смешение понятий «назначение» и «функция». Выбор способов деятельности бывает неосознанным. Порядок действий выстраивают с помощью взрослого, затрудняются самостоятельно анализировать предметы в развитии (прошлое – настоящее – будущее). Интерес к творчеству взрослых неустойчивый, ситуативный.

Из вышеперечисленного следует, что организация оптимальных педагогических условий и их апробация позволят подготовить и осуществить процесс знакомства младших дошкольников с предметным миром, способствующему начальному формированию и последующему развитию познавательного интереса.

Большое значение в познании предметов имеют функции предметного мира, создающие необходимые условия для начала формирования у дошкольников первичных представлений о предметах как продуктах

профессиональной деятельности взрослых. Эти функции также помогают более подробно раскрывать связи «человек-предмет» и «ребенок-предмет». Так, главной функцией является информативная функция. Данная функция предмета предоставляет детям знания о свойствах и качествах конкретного предмета: его форме, размере, цветовой гамме, материале, положении в пространстве, тем самым раскрывая перед ребенком разнообразное содержание предметного мира.

Из этого следует, что знания выполняют не только свое основное назначение – помогают ребенку ориентироваться в социальном окружении, но и формируют представления о деятельности взрослых, их личностных качествах, проявляющиеся в деятельности. В контексте своих исследований С.А. Козлова, О.В. Дыбина указывают, что выделение свойств и качеств предметов открывают перед детьми, как мир взрослых, так и основную роль предметов в их повседневной жизни, профессиональной деятельности, удовлетворении интеллектуальных потребностей.

Разные стороны жизни (труд, быт, искусство) раскрываются именно через предмет [10, с. 7]. Эмоциогенная функция проявляется в устойчивом интересе к обследуемому объекту, наличии эмоциональной реакции на предмет, и вызывает творческое, эмоционально насыщенное отношение к миру предметов в целом и человеку, как способному преобразовать этот мир, в отдельности. Материал, который эмоционально насыщен, создает благоприятный эмоциональный фон, вызывает положительное отношение к миру вещей, чувство восторга и восхищения теми чудесными превращениями, которые происходят в результате труда взрослых. Центральное место занимает регуляторная функция. Регуляторная функция позволяет детям участвовать в конкретной реальной деятельности с предметами, в процессе ее закреплять у ребенка представления о свойствах предметов, развивать «умелость рук», образное мышление воображение, формировать представления о своих возможностях, побуждая ребенка к творчеству, к преобразованию предметного мира [10, с. 39-41].

Естественным фактором является то, что процесс ознакомления с миром предметов происходит медленно и постепенно. Для наибольшего удобства данный процесс можно представить в трех этапах: первый этап, который носит название спонтанно-исследовательского, относится к раннему возрасту. В это время ребенок впервые знакомится с предметом, с помощью которого пробует разные варианты воздействия на предметный мир.

На втором этапе детьми усваиваются представления многовариантности в использовании предметов. Второй этап характерен для детей 3-5 лет. Третий этап можно назвать преобразующим, так как на этом этапе дети, проявляя устойчивый интерес к предметам, хотят исследовать их, узнать о принципах их устройства, свойствах и функциях данных предметов. Как правило, этот этап просматривается только в старшем дошкольном возрасте. Дети стремятся исследовать окружающий их предметный мир, и самим создавать какие-либо предметы или же преобразовать старые.

В трудах М.В. Крулехт подчеркивается, что при организации исследования предметного мира детьми 3-4 лет с ОНР, необходимо обращать их внимание на доминирующие особенности предметов, создать условия для освоения детьми различных вариантов познания и интеллектуальной деятельности, повышать уровень наблюдательности, развивать исследовательский подход к доступным для этого возраста объектам предметного мира.

Многие ученые в своих работах раскрывали методику ознакомления детей с предметным миром. Например, О.В. Дыбина подчеркивает особую важность процесса знакомства детей с миром предметов и его весомую значимость в познании социальной действительности. Ей принадлежат разработки методических рекомендаций, варианты планирования, примерное содержание работы с детьми разного возраста в условиях детского сада по ознакомлению с предметным окружением, а также разнообразные формы работы.

Доступной для понимания является модель М.В. Крулехт, где обозначены приоритетные компоненты, которые обеспечивают системный характер представлений ребенка о предмете и воспитание ценностного отношения к предметному миру. В своих работах она раскрывает важность и необходимость помощи ребенку в познании предмета, его назначения. Уделила большое внимание родовым обобщениям, представив специальную методику формирования родовых понятий с помощью предметно-схематических моделей.

Отечественные ученые (А.Ф. Бондаренко, Л.И. Павлова) считают дидактическую игру одним из наиболее эффективных средств ознакомления с миром вещей. Не следует забывать о том, что дидактическая игра не является только средством обучения детей. Прежде всего, дидактическая игра является самостоятельной игровой деятельностью. Она способствует формированию новых знаний, их систематизации и закреплению, расширению имеющихся представлений о предметном мире.

Известна структура предметного мира, которую постепенно осваивает дошкольник:

– предметы далекого окружения, т.е. предметы с которыми ребенок не пользуется (электрические и бытовые приборы, инструменты для профессиональной деятельности, виды транспорта и т.д.);

– предметы, близкого окружения, которые находятся в постоянном пользовании ребенка (предметы одежды и обуви, игрушки, столовая посуда, мебель, постельное белье, канцелярские принадлежности и т.д.);

– предметы, поддающиеся изменению со стороны ребенка путем преобразования – рукотворный мир (пластичная масса для лепки, бумага и картон разной фактуры, снег, кинетический песок, краски, ткань и т.д.).

О.В. Дыбина выделила комплексное поэтапное ознакомление детей дошкольного возраста с предметным миром.

Первый этап. Дети подражают образцам ориентирам (взрослым преобразователям предметного мира), присваивают их способы деятельности и творческие проявления по преобразованию предмета.

Второй этап. Сформировать у детей способы действий путем создания «творческого поля», развивающей среды.

Третий этап. Самостоятельные творческие действия по преобразованию предметного мира.

Опираясь на ключевые положения теоретических и практических исследований О.В. Дыбиной, М.В. Крулехт, С.А. Козловой и др. мы можем сделать вывод, что значение познания мира предметов сложно переоценить в развитии дошкольников. Доказано, что в предметной деятельности возникают зачатки познавательной активности, складываются определенные эмоциональные предпочтения. Взрослым принадлежит центральная роль в многоплановом процессе знакомства детей с предметным миром.

На основе анализа исследований в области развития познавательных интересов у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, а также подходов к организации познания детьми предметного мира, был определен ряд педагогических условий:

- расширение опыта детей о предметном окружении на основе эмоционально-чувствительного опыта;
- включение в данный процесс образца-ориентира взрослого;
- обогащение знаний и представлений о предметном мире.

В ходе теоретического исследования было установлено, что проблема развития познавательных интересов к предметному миру у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является актуальной для современной педагогической теории и практики дошкольных образовательных организаций и требует дальнейшего теоретического осмысления, вследствие чего необходимо подчеркнуть следующее:



– понятие «познавательный интерес» имеет множество трактовок и сложную структуру, которая включает в себе несколько компонентов: интеллектуальный, эмоциональный и волевой, определяется такими характерными особенностями как широта, глубина и действительность;

– познавательные интересы развиваются поэтапно: любопытство, любознательность, познавательные и теоретические интересы;

– для развития познавательных интересов к предметному миру у детей 3-4 лет с ОНР необходимо обеспечивать ряд условий. Для их развития существенное значение имеет содержание знаний. Необходимо отметить наличие прямой зависимости между имеющейся у детей системы знаний и деятельностью, в которой они проявляются.

## **Глава 2. Экспериментальное исследование по развитию познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи**

### **2.1 Выявление уровня развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи**

В данном параграфе освещается ход и результаты констатирующего эксперимента. Сформулированные цель и задачи исследования определили постановку цели констатирующего эксперимента: изучить уровень развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

Экспериментальная работа проходила на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 76 «Куколка» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участия две группы детей младшего дошкольного возраста (3-4 года): экспериментальная группа (далее – ЭГ) – 32 ребенка и контрольная группа (далее – КГ) – 34 ребенка. Всего в эксперименте приняло участие 66 детей в возрасте 3-4 лет.

Исследование осуществлялось поэтапно. Для решения задач на каждом этапе, во-первых, выделены показатели оценки уровня развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи. Во-вторых, определены соответствующие диагностические задания, представленные в таблице 1.

При разработке показателей проявления у детей 3-4 лет познавательного интереса к предметному миру опирались на исследование А.Ю. Кузиной, разработанные ею показатели были взяты за основу в нашей бакалаврской работе. Использовали те параметры, которые доступны для характеристики познавательного интереса детей 3-4 лет с ОНР.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>	<b>Диагностические задания</b>
Многосторонность (широта)	наличие представлений о предмете интереса: ориентация в предметах, их названиях	«Мир предметов» «Недостающий фрагмент»
Избирательность	направленность интереса на предметный мир, его свойства и качества	«Удивительные вещи», «Веселые пазлы», «Классификация картинок по функциональному назначению», «Сравни картинки»
Действенность	выражение интереса в действиях с предметом; активность, направленная на его познание, а также желание реализовывать знания о предметах в собственной деятельности	данные критерии и показатели проверяются в совокупности с двумя первыми заданиями
Активность	стремление к преодолению трудностей и проявление волевого усилия в достижении цели	
Самостоятельность	проявление интереса без стимуляции со стороны взрослого, наличие инициативы в познании предметного мира	
Эмоциональность	положительная или нейтральная модальность интереса: эмоционально-положительного отношения к предметному миру или равнодушие, отсутствие эмоциональных проявлений	

Остановимся на более подробном описании и анализе результатов констатирующего эксперимента.

За единицу измерения брали степень самостоятельности.

Высокий уровень – 3 балла, дети правильно выполняют диагностическое задание, которое не вызывает у них трудности, обдумывают ответ короткое время, в помощи или подсказки экспериментатора не нуждаются.

Средний уровень – 2 балла, дети справляются с диагностическим заданием с опорой с помощью экспериментатора, обдумывает свой ответ

длительное время, дает правильный ответ только после серии наводящих вопросов.

Низкий уровень – 1 балл, дети не могли выполнить данное диагностическое задание, сами, помощь экспериментатора, им, так же не помогла, отмечались проблемы в понимании условия задания, интереса к выполнению задания не наблюдалось.

Все результаты проведенных диагностических заданий фиксировались в протоколах, в таблице и на рисунке.

#### Диагностическое задание 1. «Мир предметов»

Цель: изучить наличие представлений о предмете интереса: ориентация в предметах, их названиях.

Материалы и оборудование: предметно-тематические картинки (формат 10\*15), перечень изображений представлен ниже.

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально.

Ход: экспериментатор предлагает детям предметы по категориям в соответствии с возрастными психологическими особенностями восприятия предметов окружающего мира детьми младшего дошкольного возраста с ОНР:

- мебель (стул, стол, диван, кресло);
- посуда (чашка, тарелка, ложка, вилка, нож, блюдце, разделочная доска, кастрюля, сковорода, крышка);
- одежда (носки, колготки, майка, шорты, платье, юбка, кофта, рубашка, штаны, пальто, куртка, шуба, варежки, перчатки);
- бытовые предметы (чайник, утюг, пылесос, плита, стиральная машина, микроволновая печь, холодильник);
- игрушки (пирамидка, мячи) и т.д.

Диагностическое задание включает в себя пять последовательных заданий, временная разница в проведении между которыми составляет два дня: Задание 1 – экспериментатор просит ребенка показать предмет, который

он ему называет; Задание 2 – экспериментатор просит ребенка сказать, как называется предмет, изображенный на картинке; Задание 3 – экспериментатор просит ребенка показать предмет, который называет взрослый; Задание 4 – экспериментатор просит описать ребенка предмет, рассказав про него как можно больше отвечая на вопрос «Какой он? А еще какой ...?» Задание 5 – экспериментатор просит назвать группу предметов одним словом.

Оценка деятельности выполнения детьми диагностического задания оценивалась в соответствии с совокупностью критериев и показателей. Наряду с основным критерием – многосторонности (широты) учитывались: действенность, активность, самостоятельность и эмоциональность ребенка в процессе выполнения заданий.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ высокий уровень не отмечен. Средний уровень наблюдался у 6% детей. К этой группе относятся: Вероника П., Вера О. Дети данного уровня справились с заданием. Низкий уровень был выявлен у 30 детей, что составляет 94%. К этой группе относятся: Полина И., Лера М., Софья Ч., Яна Р., Вероника П., Кирилл К. и другие

В КГ низкий уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 8% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М., Андрей В.). Средний уровень показали 31 детей (92%) (Богдан Е., Олеся А., Сережа Л., Мирон С., Настя И., Лиза М., Аня И., Андрей В., Тимур Ш., Алина Я., Артем Ш., Камо А., Саша Г., Кристина К). Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическое задание 2. «Удивительные вещи».

Цель: изучить наличие направленности интереса на предметный мир, его свойства и качества.

Материалы и оборудование: кубики размером 10\*10 (с изображением предметов окружающего мира).

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально.

Ход: экспериментатор предлагает ребенку бросить кубик и описать изображенный предмет, выпавший на нем по следующему алгоритму: качества и свойства предмета (цвет, форма, величина, материал), назначение предмета (где и для чего применяется?), функционал (как используются?).

В основном дети затруднялись в описании разных свойств предметов. Например, Ульяна К. неправильно назвала функции предметов и их назначение. На помощь взрослого реагировала.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ высокий уровень не отмечен. Средний уровень наблюдался у 6% детей. К этой группе относятся: Вероника П., Вера О. Дети данного уровня справились с заданием. Низкий уровень был выявлен у 30 детей, что составляет 94%. К этой группе относятся: Полина И., Лера М., Софья Ч., Яна Р., Вероника П., Кирилл К. и другие

В КГ низкий уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 8% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М., Андрей В.). Средний уровень показали 31 детей (92%) (Богдан Е., Олеся А., Сережа Л., Мирон С., Настя И., Лиза М., Аня И., Андрей В., Тимур Ш., Алина Я., Артем Ш., Камо А., Саша Г., Кристина К). Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическое задание 3. «Веселые пазлы».

Цель: изучить наличие направленности интереса на предметный мир, его свойства и качества.

Материалы и оборудование: картинки с изображениями предметов (телевизор, картина, стул, компьютер, телефон и т.д.) разрезанных на части (от 4 до 6).

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально.

Ход: экспериментатор предлагает ребенку собрать изображение предмета из разрезанных частей, назвать предмет и дать ему описательную характеристику, обозначив в речи качества, свойства, характеристики и функционал предметов.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ высокий уровень не отмечен. Средний уровень наблюдался у 8% детей. К этой группе относятся: Вероника П., Вера О. Дети данного уровня справились с заданием. Низкий уровень был выявлен у 31 детей, что составляет 92%. К этой группе относятся: Полина И., Лера М., Софья Ч., Яна Р., Вероника П., Кирилл К. и другие.

В КГ низкий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 6% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М.). Средний уровень показали 94 % детей (Богдан Е., Олеся А., Сережа Л., Мирон С., Настя И., Лиза М., Аня И., Андрей В., Тимур Ш., Алина Я., Артем Ш., Камо А., Саша Г., Кристина К). Высокий уровень не был выявлен.

#### Диагностическое задание 4. «Недостающий фрагмент»

Цель: изучить наличие представлений о предмете интереса: ориентация в предметах, их названиях.

Материалы и оборудование: группы картинок формат 10\*10 (мебель, транспорт, посуда и т.д.) с частями предметов.

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально.

Ход: экспериментатор представляет ребенку по очереди группу картинок (мебель, транспорт, посуда) в изображении которых не хватает одного элемента. Ребенку необходимо найти недостающий элемент и дорисовать его, объяснив, почему дорисованная часть так необходима изображенному предмету.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ высокий уровень не отмечен. Средний уровень наблюдался у 8% детей. К этой группе относятся: Вероника П., Вера О. Дети данного уровня справились с заданием. Низкий уровень был выявлен у 31 детей, что составляет 92%. К этой группе относятся: Полина И., Лера М., Софья Ч., Яна Р., Вероника П., Кирилл К. и другие.

В КГ низкий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 6% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М.). Средний уровень показали 94 % детей (Богдан Е., Олеся А., Сережа Л., Мирон С., Настя И., Лиза М., Аня И., Андрей В., Тимур Ш., Алина Я., Артем Ш., Камо А., Саша Г., Кристина К). Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическое задание 5. «Классификация картинок по функциональному назначению»

Цель: изучить наличие направленности интереса на предметный мир, его свойства и качества.

Материалы и оборудование: 5 предметных картинок с изображением одежды и 5 – с изображением посуды; бланк с текстом задания, бумага и ручка для фиксирования особенностей выполнения задания.

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально.

Ход: экспериментатор предлагает ребёнку набор из 10 картинок и даёт инструкцию: «Разложи картинки в 2 ряда. В первом ряду пусть будут картинки с изображением одежды, а во втором – с изображением посуды». После того как ребёнок закончит раскладывать картинки, экспериментатор фиксирует особенности выполнения задания, а также наличие ошибок.

Диагностическое задание «Классификация картинок по функциональному назначению» позволило определить уровень способности классифицировать картинки по функциональному назначению у детей младшего дошкольного возраста. Из группы детей один человек (Рома К.), что составляет 10% испытуемых, совсем не понял задание; три человека (Денис М., Эльдар У., Оля Ф.), что составляет 30 % испытуемых, поняли задание, но раскладывали картинки без учёта основных признаков, либо по очереди или в один ряд, а потом в другой; пять человек (Таня Т., Соня Б., Ваня Е., Артём К., Саша Е.), что составляет 50 % испытуемых, поняли задание, выполняли классификацию по основному признаку, но не смогли сделать обобщение в речевом плане; и лишь 10% испытуемых, а именно,



Настя М. смогла правильно выполнить задание и обобщить предметы по основному признаку в речевом плане.

В КГ низкий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 6% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М.). Средний уровень показали 94 % детей (Богдан Е., Олеся А., Сережа Л., Мирон С., Настя И., Лиза М., Аня И., Андрей В., Тимур Ш., Алина Я., Артем Ш., Камо А., Саша Г., Кристина К). Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическое задание 6. «Сравни картинки».

Цель: изучить наличие направленности интереса на предметный мир, его свойства и качества.

Материалы и оборудование: 2 картинки, между которыми существует 10 различий.

Условия проведения: методика проводится индивидуально с каждым ребёнком.

Описание: экспериментатор предлагает ребёнку 2 картинки, между которыми существует 10 различий, и даёт задание: «Сравни картинки. Между ними 10 отличий. Одно отличие уже обведено в кружок. Твоя задача найти остальные».

В экспериментальной группе нет детей, которые совсем не справились с заданием или нашли менее половины различий; 60 % детей, что составляет 6 испытуемых, нашли более половины различий; 40 % детей, что составляет 4 испытуемых, нашли все отличия.

В КГ низкий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 6% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М.). Средний уровень показали 94 % детей (Богдан Е., Олеся А., Сережа Л., Мирон С., Настя И., Лиза М., Аня И., Андрей В., Тимур Ш., Алина Я., Артем Ш., Камо А., Саша Г., Кристина К). Высокий уровень не был выявлен.

В процессе обследования важно было вызвать интерес у каждого ребёнка к данной деятельности, привлечь и сконцентрировать внимание детей на определённом задании. Для этого использовались игровые приёмы,

индивидуальный подход к каждому ребёнку. Дети охотно выполняли предлагаемые задания, хотя некоторые из них выполнялись с меньшим интересом. Например, многие из детей с большим удовольствием отнеслись к заданию «Сравни картинки». Возможно, повышенный интерес к этому заданию отразился на результатах констатирующего этапа эксперимента, это задание дало самые высокие баллы оценки.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил условно выделить три уровня (низкий, средний, высокий) развития у детей 3-4 лет познавательного интереса к предметному миру.

Низкий уровень характеризуется отсутствием направленности на предметы прошлого, эмоционально-положительного отношения к ним; непродолжительным и хаотичным манипулятивным характером действий с предметами прошлого; познавательной инертностью в ситуации объяснения выбора объекта интереса.

Средний уровень характеризуется неустойчивостью и ситуативностью проявления направленности детей на предметы прошлого; желанием узнать о них, задать вопросы познавательного характера, осознать предмет интереса (что еще хотелось бы узнать) только при побуждении со стороны взрослого; недостаточной целенаправленностью действий по обследованию предмета и его преобразования.

Высокий уровень характеризуется наличием направленности детей на предметы прошлого; желанием узнать о них, действовать с ними; устанавливать логическую связь на основе последовательности происхождения и совершенствования предметов человеком; проявлением инициативы в познании прошлого предметного мира; умением самостоятельно обследовать предмет, задавать познавательные вопросы, объяснять, что именно заинтересовало, что еще хотят узнать об этом предмете, предполагать, как это можно сделать (из каких источников получить информацию); стремлением преодолевать трудности в процессе познания предмета.

Представим полученные результаты в виде таблицы и рисунка.

Таблица 2 – Результаты констатирующего эксперимента

Группа детей	Уровни развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная	не выявлено	2 ребенка (что составляет 6 %)	30 детей (что составляет 94 %)
Контрольная	не выявлено	3 ребенка (что составляет 8 %)	31 ребенок (что составляет 92 %)

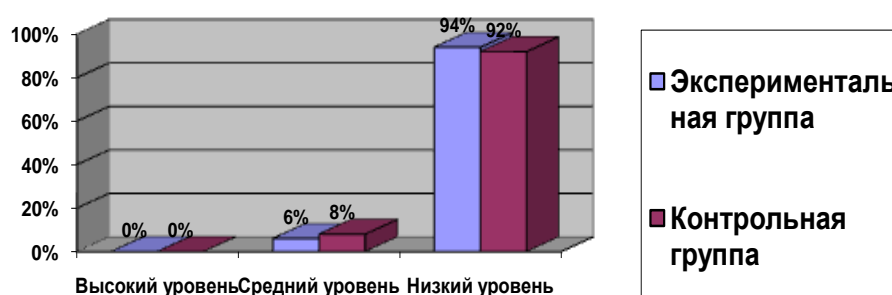


Рисунок 1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Теоретические изыскания и результаты констатирующего исследования позволили нам перейти к формирующему эксперименту, в ходе которого следует доказать или опровергнуть гипотезу исследования, описанную во введении.

## 2.2 Содержание и методика работы по развитию познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи

Теоретические изыскания и результаты констатирующего исследования позволили нам перейти к формирующему эксперименту, цель которого разработать и апробировать комплекс мероприятий развитию

познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи. Так как ведущим видом деятельности является – игра. Именно ее мы вложили в основу работы по развитию познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.

Основываясь на результатах констатирующего этапа, нами были определены следующие задачи формирующего эксперимента:

- Развивать представление о происхождении рукотворного мира.
- Развивать у дошкольников умение определять свойства и качества предметов.
- Развивать действенность, активность, самостоятельность, эмоциональность.

В соответствии с психофизиологическими особенностями детей младшего дошкольного возраста с ОНР, результатами констатирующего этапа и намеченными целями и задачами формирующего эксперимента нами были определены этапы по развитию познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи:

Первый этап – направлен на развитие представлений о происхождении предметов рукотворного мира;

Второй этап – направлен на развитие умений дифференцировать свойства и качества предметов;

Третий этап – направлен на развитие у дошкольников с ОНР умения самостоятельно проявлять познавательный интерес к предметному миру.

На каждом этапе менялись содержание взаимодействия взрослого и ребенка: от совместного со взрослым познания предметного мира до включения ребенка с специально организованную среду для самостоятельного познания и овладения действиями с предметами.

Для реализации данных этапов использовались: дидактические игры, направленные на получение информации о предметном мире, их свойствах и связях, кроме того, дополнением к дидактическим играм было чтение художественной литературы; совместная деятельность детей и взрослого;

экскурсии; творческие задания и методы, включенные в игровые и обучающие ситуации.

Дидактические игры представлены в определенной последовательности. Усложнение дидактических игр идет от умения детей определять только способ действия конкретных предметов к умению называть способ использования и названия, к способности самостоятельно загадывать о предмете загадку с описанием его функции и назначения и далее к умению устанавливать причинно-следственные связи между предметом и пользой от него, между человек и природой (что не дала человеку природу, он создал сам), к ориентации в многообразии рукотворного мира.

Игры включались в познавательную деятельность детей, т.е. ознакомление с предметным миром проводилось в форме собственно дидактической игры, когда игровое правило регулирует действие и взаимоотношение детей, а правильное решение задач является достижением цели игры. При организации и проведении дидактических игр важно создать атмосферу, позволяющую каждому ребенку реализовать свою активность по отношению к предметному миру.

Раскроем каждый этап формирующего эксперимента:

Первый этап. Для достижения целей данного этапа, мы использовали различные дидактические игры, которые знакомят детей с прошлым и настоящим объектов предметного мира. Нами были организованы и проведены такие дидактические игры как:

- «Откуда появилось».
- «Что к чему?».
- «Веселая ромашка».
- «Зашифрованные слова» и т.д.

Детям очень нравилась работа с тетрадью и выполнение различных заданий, некоторые дидактические игры выносились и на свободную

(самостоятельную) деятельность детей. В уголке в свободном доступе располагались дидактические игры, направленные на развитие представления о происхождении объектов предметного мира.

Раскроем дидактическую игру «Откуда появилось», целью которой является – способствовать развитию у детей умения определять свойства и качества предметного мира, побуждать детей к ознакомлению с окружающим миром, обогащать словарный запас детей.

Например, Данил Б. на вопрос, а какая игра или какое задание тебе нравится больше всего, ответил: «Мне нравится игра «Откуда появилось», потому, что там нужно раскладывать картинки, так чтобы, где нарисована ладошка, лежали предметы, которые сделал человек, а где деревце – природа. Смотрите как». Ведет в уголок, где лежат игры, открывает и показывает, как нужно играть. Тут подошла Вера О.: «Я тоже хочу, давай вместе. А что тут нужно сделать?». Данил объясняет правила игры.

Данил Б.: «Давай ты будешь раскладывать, а я буду проверять, а потом поменяемся».

Вера О.: «Давай».

Для того чтобы дети больше узнавали об объектах природного мира, можно отправиться в прошлое и настоящее молотка, карандаша, самолета, одежды и т.д. Темы для подобных путешествий могут быть разнообразными. Выбор зависит от непосредственного окружения, в котором живут дети, от возраста, возможности показать те или иные предметы, и обусловлен значимостью предметов для дошкольников, интересом к их прошлому, настоящему и будущему.

Исходя из этого, нами был организован поход в музей утюга, где была целая экспозиция прошлого и настоящего утюга. Цель данного мероприятия – рассказать детям о прошлом и будущем предмета «утюга». Преобразование природного мира с помощью рукотворного. После посвящения музея нами было предложено задание нарисовать и рассказать, каким должен быть утюг в будущем. Для этого мы предложили разделить детям на группы по три

человека и вместе выполнить данное задание. Дети с большим удовольствием разбились на триады и начали выполнять задание.

После того как все закончили, по одному человеку из каждой команды представляли свой рисунок, а остальные два ребенка дополняли, рассказ, если что-то было забыто или упущено.

Первая триада: (Милана А., Вера О., Марина Я.).

Марина Я.: «Мы с девочками нарисовали утюг с крыльями, для того, чтобы он был легким, и тогда мама гладила бы с удовольствием и не уставала».

Вера О.: «А еще мы его разноцветным, как хамелеон, если надоест один цвет, можно сделать его другим цветом, если повернуть вот эту ручку».

2 триада: (Миша А., Артем Б., Лера П.).

Миша А.: «Мы нарисовали утюг на пульте правления, теперь можно лежать и смотреть любимый мультик, а вещи будут гладиться сами».

Артем Б.: «Только вот когда вещь, ну одну погладили нужно ее убрать и положить другую, вот так».

Лера П.: «Мы еще сделали бантик, так мальчишки сказали, что утюг для девочек, вот я его и нарисовала, чтобы красивый был».

3 триада: (Женя К., Юра К., Полина З.).

Юра К.: «У нас тут нарисован робот, который гладит и сам складывает вещи».

Полина З.: «Нам кажется, что это очень удобно» и т.д.

Главным компонентом нашей работы явилось то, что мы избегали критики в оценке деятельности детей. Но если было необходимо, то задавали вопросы и делали замечания в шутовском, доброжелательном тоне, не задевая самолюбие детей. Наиболее часто нам приходилось использовать наводящие вопросы, для того чтобы дети выстраивали наиболее правильный и полный ответ («А для чего вы нарисовали этот рычажок?»; «А как еще можно использовать этот предмет?»; «А как вы договаривались между собой?» и т.п.), а так же положительные оценки любого успеха ребенка («Лера И., ты

молодец, то дополнила ответ»; «Ксюша, ты молодец рассказала о рисунке все и ничего не упустила»; «Женя, у тебя обязательно получится рассказ» и т.д.), такое внимание со стороны экспериментатора вызывало у детей бурю положительных эмоций (улыбку, положительные высказывания) – они радовались, что у них все, получается, стремились придумать что-то новое, оригинальное, не похожее на остальные идеи, старались не повторяться.

Дети предложили создать мини-музей у себя в группе. Они очень долго выбирали и решили сделать мини-музей «Шариковой ручки». Для этого они очень долго думали и приносили разные энциклопедии и просили экспериментатора помочь им и рассказать, что он знает. В итоге у детей в группе появился созданный ими мини-музей «Шариковой ручки».

Дидактическая игра «Что к чему?» цель, которой побуждать детей правильно определять и называть объекты предметного мира.

Детям предлагается назвать изображения частей предметов на картинке и разложить их так, чтобы из частей получился целостный предмет. Детям очень нравилась эта игра, они с удовольствием раскладывали картинки и объясняли, почему они положили ее именно сюда.

В ходе данной игры у многих детей данное задание вызвало некие затруднения, например: «Куда это? А как это? А что это?». Для решения данной проблемы экспериментатор помогал детям разобраться, что к чему с помощью наводящих вопросов, например экспериментатор: «А как называется этот предмет?»

Вера О.: «Это чашка»

Экспериментатор: «А как ты думаешь, из каких частей она состоит?»

После игры со взрослым дети еще не один раз играли в нее друг с другом. Например, Полина З., Лера И. и Женя К. взяли игру и сели за стол, Полина З.: «Давайте так, я сейчас переверну картинки, и буду открывать по одной, а вы будете говорить, у кого такое есть, ну как в лото играем, давайте? И кто первый все закроет, ну он будет золотым».



Детям так же была предложена дидактическая игра «Веселая ромашка», цель которой развивать умение группировать предметы, сделанные из одного и того же материала.

В ходе данной игры детям нужно было восстановить ромашку, у которой есть стебелек и середка с нарисованной в ней картинкой, например, деревом, бумагой и т.д. Детям необходимо приклеить лепестки, в которых нарисованы объекты предметного мира. Эти лепестки нужно разложить так, чтобы все предметы были сделаны из такого же материала.

Таким образом, в ходе проведения первого этапа формирующего эксперимента у детей появились более четкие, сформированные представления о происхождении объектов предметного мира, умение называть эти предметы. Об этом свидетельствует большой интерес к дидактическим играм, более четкие и развернутые ответы на поставленные вопросы в ходе их проведения. Понимание детьми слов «предметный мир». Так же дети стремились к установлению контактов со взрослым, в своем поведении и деятельности, иногда подражали им. Общаясь со взрослыми дети проявляют доброжелательность, уважение.

Второй этап. Для достижения целей данного этапа, нами были также использованы различные дидактические игры, которые направлены на развитие умений дифференцировать свойства и качества предметов. С этой целью нами были разработаны и проведены следующие дидактические игры как: «Лавка чудес»; «Чего не хватает?».

Рассмотрим подробнее Игра «Лавка чудес», цель которой показать детям многообразие качеств и свойств окружающих предметов.

Эк.: «Ребята, посмотрите, мы с вами попали в «Лавку чудес», где все не простое, а волшебное и каждый предмет может рассказать о себе сам. Давайте посмотрим первые вещи, что это как вы думаете?»

Дети: «Это гриб»

Эк.: «Правильно, давайте послушаем, что же он нам расскажет»

Гриб (аудиозапись на пленке): «Здравствуйте ребята, я не простой гриб, а волшебный. Я вырос на полянке в лесу, и послушайте, какая со мной история приключилась», (чтение сказки В.Г. Сутеева: «Под грибом»).

Гриб: «Понравилась вам моя история? А теперь вам вопрос, на какой предмет, который сделал человек, я похож и почему?»

Дети: «Да очень понравилась».

Милана А.: «Мне кажется вот на этот зонтик, по форме похож».

Вера О.: «Да, на зонтик, потому что под ним прятались от дождя муравей, заяц и т.д., так же как и под зонтиком, мы во время сильного дождя».

Женя К.: «Да, да на зонтик, только вот гриб складываться не может, а зонтик расти».

Эк.: «Правильно ребята, какие же вы молодцы, а как вы думаете из чего можно сделать зонт?»

Дети называют материал.

Раскроем дидактическую игру «Чего не хватает», целью которой является учить детей на основе части видеть целостность предмета. Побуждать детей к самостоятельному поиску сходств между данными объектами.

Детям в ходе игры предлагалось 5 карточек, которые были разделены на две ячейки (в одной был изображена часть предметов, а в другой - пустая ячейка), ребенку необходимо определить, что это за предмет и дорисовать его в ячейке рядом.

Когда были только озвучены правила игры, около экспериментатора было пятеро детей, после того как они сели и начали играть, подтянулась оставшаяся группа, они смеялись и спорили между собой, а за тем чтобы их рассудили, обращались ко взрослому. Детям понравилась эта игра об этом свидетельствует тот интерес, с каким они искали, части разных предметов и соединяли их в один объект. После проведения игры, мы вместе с детьми поместили ее в уголок «Игротека». Очень было интересно наблюдать, как

дети подходили, брали эту игру и играли сами, придумывая что-то новое.

В процессе данной игры дети научились восстанавливать предмет из незначительной детали, а также научились устанавливать связь между природным и рукотворным миром при помощи сравнения.

Дидактическая игра «Шифровка», цель данной игры – закрепить умение у детей описывать предмет. Формировать умение вычленять существенные признаки предмета, понимать причинно-следственные связи между функцией, назначением предмета и потребностям людей в их преобразовании. Учить детей правильно задавать вопросы (осознание свойств предмета).

В данную игру включены предметно – схематические действия. Детям предлагается карточки-алгоритмы, с условными обозначениями, для правильного построения описания предмета.

1. Природный и рукотворный мир (на карточке нарисовано дерево и ладошка);

2. Цвет. На карточке изображены цветные пятна. Важно чтобы они не имели четкой, узнаваемой детьми формы, тогда внимание лучше концентрируется на цвете и не происходит смешение понятий «цвет» и «форма».

3. Форма. На карточке изображены геометрические фигуры. Их не раскрашивают, чтобы внимание детей концентрировалось на форме.

4. Величина. На карточке нарисованы два предмета контрастной величины.

5. Материал. На карточке наклеены различные материалы в виде квадратов (дерево, ткань, бумага и т.д.).

6. Вес. На карточке изображены гиря и перо, т.е. предметы, соответствующие понятиям «легкий» и «тяжелый».

7. Части предмета (строение). Например, часть дома (крыша, труба и т.д.).

8 – 9. Обобщение. Нарисовано несколько предметов выполняющие различные функции. И девочка (мальчик) делающие что-то.

Эк.: «Смотрите какой у нас алгоритм, давайте посмотрим, что же тут изображено. Правильно – предметный или рукотворный мир, потом – материал из которого сделан предмет и т.д.»; «Давайте я начну, буду ведущей, а кто отгадает загаданное мной слово, тот и будет ведущим. На ваши вопросы я буду отвечать только «да» или «нет», давайте попробуем!»

Полина: «Это сделал человек?»

Эк.: «Да», «Молодец правильно задала вопрос».

Вера: «Из ткани? Из пластмассы?»

Эк.: «Нет; Да»; «Посмотрите, как, Верочка точно пытается понять из чего же, сделан предмет».

Марина: «Красный?»

Эк.: «Да бывает и такой»; «Умничка Марина, ты стараешься понять какой же цвет и следуешь по подсказкам алгоритма!»

Юра: «Квадратный? Треугольный? Круглый?»

Эк.: «Нет; Нет; Да»; «Очень хорошо, Юра действует согласно алгоритму и пытается понять, какая же форма у этого предмета»

Женя: «А я, наверное, знаю, обруч».

Эк.: «Правильно, теперь Женя, ты будешь ведущим».

В процессе проведения игры большое внимание уделялось побуждению детей задавать правильно вопросы, каждая попытка оценивалась и не оставалась незамеченной, что побуждало детей активно включаться в деятельность.

На месте ведущего проще всего вела себя Вера О., Полина З. и Юра К. они единственные кто соблюдал правила игры. И отвечали на вопросы, только «Да» или «Нет», остальные дети очень часто прибегали к жестам или старались, как можно точнее описать предмет, чтобы его отгадали. Таким детям делались замечания, спокойным тоном и экспериментатор с ребенком отвечали на следующий вопрос, такой образец помогал детям, несмотря на

их нетерпеливость стараться придерживаться правил. А если и это не помогало, то вводилось дополнительное правило: «Чей предмет не отгадают дольше всего, получит звездочку». Но в этом варианте самое главное никого не обидеть и сделать так, чтобы в конце «звездочку» получили все. Таким образом, это своеобразный стимул для детей, благотворно влияющий на их деятельность.

Третий этап. Для достижения целей данного этапа были использованы различные дидактические игры, которые направлены на развитие у дошкольников с ОНР умения самостоятельно проявлять познавательный интерес к предметному миру. В ходе игр дети самостоятельно могут объяснить, почему и как один и тот же предмет видоизменялся, как еще его можно изменить, чтобы он в наибольшей степени удовлетворял потребности человека. В соответствии с этой целью были разработаны и проведены такие дидактические игры, создающие микроклимат, в котором появляются возможности для развития воображения, мышления: «Что общего?»; «Веселые названия»; «Дорисуй-ка» и многие другие.

Чтобы обучить детей изменять и преобразовывать предметы, необходимо сформировать у них навыки находить как можно больше вариантов и способов использования предметов (многообразие форм использования), расширять понятие многофункциональности. На это и направлена серия наших игр.

Рассмотрим подробнее дидактическую игру «Что общего?», целью которой является учить детей понимать целесообразность создания взрослыми и природой широкого круга предметов, об их функциях – удовлетворять потребности людей. Закреплять умение детей устанавливать связи в отношениях «человек – природа – предмет».

Данная игра побуждает детей сравнивать объекты по назначению и функции, подводит к пониманию многообразия предметов с одинаковым назначением и функцией, развивает ретроспективный взгляд на предмет.

В ходе выполнения данного задания детям были предложены различные картинки с изображением природного и предметного мира. Детям было необходимо соединить их так, чтобы они были схожи по их функции. Выигрывает тот, кто быстрее всех и правильно подбирает пары картинок. Игра заканчивается, когда один из участников выполняет задание. После выполнения задания дети объясняют друг другу, почему они объединили именно эти предметы.

Возможен вариант взаимоконтроля, когда участники игры проверяют карточки друг у друга и при желании могут спросить: «Почему ты считаешь, что именно эти картинки – пара?» или «А почему ты разложил их именно так, что же в них общего?»

По началу это было не просто, так как о некоторых предметах дети никогда не слышали, поэтому они обращались за помощью ко взрослому, который пытался рассказать больше о предмете и оказать его функцию и необходимость.

Лера П.: «Можно рассказ составить, что было «до», а что стало потом. Это очень похоже на то, как мы ходили в музей «Утюга», и там видели, как гладили до, того как появился утюг. Так и тут, нужно соединить солнышко, оно греет, а еще греет – плита, костер и батарея».

Ксюша Ч.: «А я вот бы соединила крота, экскаватор, лопату и вот эту дрель, которой землю бурят, потому, что они все роют».

Наблюдение за детьми в свободной игровой деятельности свидетельствовало о том, что ребята самостоятельно объединялись в пары или небольшие подгруппы. Они старались придумать что-то свое, вспомнить какие объекты природного и рукотворного мира могут быть схожи именно по функции. В результате дети получали разные цветные рисунки, которые в дальнейшем предлагали своим товарищам для правильного распределения, а за помощью в разрезании нарисованных картинок они обращались ко взрослому.

В ходе данной игры дети пополнили свой словарный запас новыми словами, а также научились группировать объекты природного и рукотворного мира по функциям, на основе этого делать умозаключения. А также используют данную игру и в свободной (игровой) деятельности.

Интерес представляет дидактическая игра «Веселые названия» цель, которой учить детей понимать, как возникли названия предметов рукотворного мира их объяснять их смысл.

Детям предлагаются сначала карточка, на которой изображены объекты природного и рукотворного мира вперемешку, (например: зебра – животное и пешеходный переход, лист – бумаги и от дерева, игла – для шитья и сосновая и т.д.). Задание очень простое, соединить объекты природного и рукотворного мира, которые имеют что-то схожее, в данном случае название.

После выполнения задания следует небольшое обсуждение, по результатам которого можно определить кому, что удалось в ходе выполнения данного задания, а что не совсем получилось.

Миша А.: «Я соединил лист дерева и листок бумаги; ручку как у меня и ручку, которой пишут – их я соединил потому, что они схожи по названию; бананы и штаны я тоже соединил, но в самом конце, не знаю почему».

Глеб Ф.: «Зебра и пешеходный переход, тоже зебра, вот я их и соединил. А про штаны и бананы, я подумал, что они лишние».

Лера П.: «Я тоже не смогла придумать, что делать со штанами и с бананами, я их так оставила».

Эк.: «Ребята, есть такая модель штанов, которая называется – «бананы», поэтому, кто соединил штаны и бананы абсолютно прав, и теперь вы знаете, почему».

Эк.: «Таких слов с одинаковым название, но с разным смыслом много, давайте вспомним, какие еще есть?»

Вера О.: «Я знаю, что можно взять слово «ручка» - это рука, ручка, которой мы пишем ...», не договаривает, так как ее перебивает Ксюша Ч.

Ксюша Ч.: «Это уже было на картинках, мы делали, а спрашивают новые слова, повторять нельзя!»

Вера О.: «Не перебивай, там еще может быть ручка от двери».

Эк.: «Правильно Верочка, молодец. Ребята давайте с вами договоримся, что пока ваш товарищ не закончит говорить, мы не будем его перебивать и постарайтесь не повторяться, а вспомнить что-то еще».

Артем Б.: «А я вот еще знаю, «коса» бывает, ну которая у девчонок, прическа такая и «коса», которой траву косят, мне дедушка показывал какая она острая и как траву надо ей срезать».

Эк.: «Правильно Артем».

В процессе данной дидактической игры использовались как совместная деятельность детей и взрослого, так и самостоятельная деятельность дошкольников, а также стимулирование активности в процессе познания окружающего мира.

В результате проведенной нами работы с детьми, они научились называть предметы и описывать их свойства и качества. На протяжении всего формирующего эксперимента не было таких детей, которые бы отказались от выполнения какого-либо задания, что свидетельствует об интересе к проведенной нами работе.

Созданное нами игровое пространство не ограничивало, а наоборот, способствовало проявлению самостоятельности и активности при ознакомлении с миром предметов.

К концу эксперимента мы обратили внимание, что расширились представления детей о понятии предметный мир. Дети старались одному предмету природного мира подобрать пару из рукотворного мира. Был отмечен интерес детей к дидактическим играм направленных на познание связи породного и рукотворного мира, была отмечена общая активность детей, стремление к самостоятельности. Дети проявляли самостоятельность в процессе познания предметного мира, избирательно относились к



ознакомлению с предметами, активность проявляли при описании свойств и качеств разных предметов, использовали речевые конструкции.

### **2.3 Изучение динамики уровня развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи**

По завершению формирующего эксперимента был проведен контрольный срез с целью выявления особенностей проявления познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с ОНР. Результаты оценивались по критериям и показателям, выделенные нами на этапе констатации.

Остановимся на более подробном описании.

Диагностическое задание 1. «Мир предметов»

Цель: изучить наличие представлений о предмете интереса: ориентация в предметах, их названиях.

Материалы и оборудование: предметно-тематические картинки (формат 10\*15), перечень изображений представлен ниже.

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально.

Ход: экспериментатор предлагает детям предметы по категориям в соответствие с возрастными психологическими особенностями восприятия предметов окружающего мира детьми младшего дошкольного возраста с ОНР:

- мебель (стул, стол, диван, кресло);
- посуда (чашка, тарелка, ложка, вилка, нож, блюдце, разделочная доска, кастрюля, сковорода, крышка);
- одежда (носки, колготки, майка, шорты, платье, юбка, кофта, рубашка, штаны, пальто, куртка, шуба, варежки, перчатки);
- бытовые предметы (чайник, утюг, пылесос, плита, стиральная машина, микроволновая печь, холодильник);

– игрушки (пирамидка, мячи) и т.д.

Диагностическое задание включает в себя пять последовательных заданий, временная разница в проведении между которыми составляет два дня: Задание 1 – экспериментатор просит ребенка показать предмет, который он ему называет; Задание 2 – экспериментатор просит ребенка сказать, как называется предмет, изображенный на картинке; Задание 3 – экспериментатор просит ребенка показать предмет, который называет взрослый; Задание 4 – экспериментатор просит описать ребенка предмет, рассказав про него как можно больше отвечая на вопрос «Какой он? А еще какой ...?» Задание 5 – экспериментатор просит назвать группу предметов, одним словом.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ высокий уровень отмечен у 12% детей. К этой группе относятся: Вероника П., Вера О. Средний уровень наблюдался у 62% детей. К этой группе относятся: Полина И., Лера М., Софья Ч., Яна Р. и другие. Низкий уровень был выявлен у 8 детей, что составляет 26%. К этой группе относятся: Вероника П., Кирилл К. и другие.

В КГ низкий уровень был выявлен у 28 детей, что составляет 83% от числа всех обследуемых (Кирилл Л., Сева Х. и другие). Средний уровень показали 17 % детей (Маша М., Софья Т., Лиза Ф., Денис С. и другие). Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическое задание 2. «Удивительные вещи».

Цель: изучить наличие направленности интереса на предметный мир, его свойства и качества.

Материалы и оборудование: кубики размером 10\*10 (с изображением предметов окружающего мира).

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально.

Ход: экспериментатор предлагает ребенку бросить кубик и описать изображенный предмет, выпавший на нем по следующему алгоритму:

качества и свойства предмета (цвет, форма, величина, материал), назначение предмета (где и для чего применяется?), функционал (как используются?).

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ высокий уровень отмечен у 12% детей. К этой группе относятся: Вероника П., Вера О. Средний уровень наблюдался у 62% детей. К этой группе относятся: Полина И., Лера М., Софья Ч., Яна Р. и другие. Низкий уровень был выявлен у 8 детей, что составляет 26%. К этой группе относятся: Вероника П., Кирилл К. и другие.

В КГ низкий уровень был выявлен у 28 детей, что составляет 83% от числа всех обследуемых (Кирилл Л., Сева Х. и другие). Средний уровень показали 17 % детей (Маша М., Софья Т., Лиза Ф., Денис С. и другие). Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическое задание 3. «Веселые пазлы».

Цель: изучить наличие направленности интереса на предметный мир, его свойства и качества.

Материалы и оборудование: картинки с изображениями предметов (телевизор, картина, стул, компьютер, телефон и т.д.) разрезных на части (от 4 до 6).

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально.

Ход: экспериментатор предлагает ребенку собрать изображение предмета из разрезанных частей, назвать предмет и дать ему описательную характеристику, обозначив в речи качества, свойства, характеристики и функционал предметов.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ высокий уровень отмечен у 12% детей. К этой группе относятся: Вероника П., Вера О. Средний уровень наблюдался у 62% детей. К этой группе относятся: Полина И., Лера М., Софья Ч., Яна Р. и другие. Низкий уровень был выявлен у 8 детей, что составляет 26%. К этой группе относятся: Вероника П., Кирилл К. и другие.

В КГ низкий уровень был выявлен у 28 детей, что составляет 83% от числа всех обследуемых (Кирилл Л., Сева Х. и другие). Средний уровень показали 17 % детей (Маша М., Софья Т., Лиза Ф., Денис С. и другие). Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическое задание 4. «Недостающий фрагмент».

Цель: изучить наличие представлений о предмете интереса: ориентация в предметах, их названиях.

Материалы и оборудование: группы картинок формат 10\*10 (мебель, транспорт, посуда и т.д.) с частями предметов.

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально.

Ход: экспериментатор представляет ребенку по очереди группу картинок (мебель, транспорт, посуда) в изображении которых не хватает одного элемента. Ребенку необходимо найти недостающий элемент и дорисовать его, объяснив, почему дорисованная часть так необходима изображенному предмету.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ высокий уровень отмечен у 11% детей. К этой группе относятся: Вероника П., Вера О. Средний уровень наблюдался у 64% детей. К этой группе относятся: Полина И., Лера М., Софья Ч., Яна Р. и другие. Низкий уровень был выявлен у 25%. К этой группе относятся: Вероника П., Кирилл К. и другие.

В КГ низкий уровень был выявлен у 26 детей, что составляет 83% от числа всех обследуемых (Кирилл Л., Сева Х. и другие). Средний уровень показали 17 % детей (Маша М., Софья Т., Лиза Ф., Денис С. и другие). Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическое задание 5. «Классификация картинок по функциональному назначению».

Цель: изучить наличие направленности интереса на предметный мир, его свойства и качества.

Материалы и оборудование: 5 предметных картинок с изображением одежды и 5 – с изображением посуды; бланк с текстом задания, бумага и ручка для фиксирования особенностей выполнения задания.

Условия проведения: исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально.

Ход: экспериментатор предлагает ребёнку набор из 10 картинок и даёт инструкцию: «Разложи картинки в 2 ряда. В первом ряду пусть будут картинки с изображением одежды, а во втором – с изображением посуды». После того как ребёнок закончит раскладывать картинки, экспериментатор фиксирует особенности выполнения задания, а также наличие ошибок.

Диагностическое задание «Классификация картинок по функциональному назначению» позволило определить уровень способности классифицировать картинки по функциональному назначению у детей младшего дошкольного возраста. Из группы детей один человек (Рома К.), что составляет 10% испытуемых, совсем не понял задание; три человека (Денис М., Эльдар У., Оля Ф.), что составляет 30 % испытуемых, поняли задание, но раскладывали картинки без учёта основных признаков, либо по очереди или в один ряд, а потом в другой; пять человек (Таня Т., Соня Б., Ваня Е., Артём К., Саша Е.), что составляет 50 % испытуемых, поняли задание, выполняли классификацию по основному признаку, но не смогли сделать обобщение в речевом плане; и лишь 10% испытуемых, а именно, Настя М. смогла правильно выполнить задание и обобщить предметы по основному признаку в речевом плане.

Диагностическое задание 6. «Сравни картинки».

Цель: изучить наличие направленности интереса на предметный мир, его свойства и качества.

Материалы и оборудование: 2 картинки, между которыми существует 10 различий.

Условия проведения: методика проводится индивидуально с каждым ребёнком.

Описание: экспериментатор предлагает ребёнку 2 картинки, между которыми существует 10 различий, и дают задание: «Сравни картинки. Между ними 10 отличий. Одно отличие уже обведено в кружок. Твоя задача найти остальные».

В экспериментальной группе нет детей, которые совсем не справились с заданием или нашли менее половины различий; 60 % детей, что составляет 6 испытуемых, нашли более половины различий; 40 % детей, что составляет 4 испытуемых, нашли все отличия.

В процессе обследования важно было вызвать интерес у каждого ребёнка к данной деятельности, привлечь и сконцентрировать внимание детей на определённом задании. Для этого использовались игровые приёмы, индивидуальный подход к каждому ребёнку. Дети охотно выполняли предлагаемые задания, хотя некоторые из них выполнялись с меньшим интересом. Например, многие из детей с большим удовольствием отнеслись к заданию «Сравни картинки». Дети самостоятельно сравнивали изображения на картинках, сопровождали речевыми конструкциями «Одинаковые по цвету», «Одинаковые по размеру», «Одинаковые по форме». Возможно, повышенный интерес к этому заданию отразился на результатах констатирующего этапа эксперимента, это задание дало самые высокие баллы оценки.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил условно выделить три уровня (низкий, средний, высокий) развития у детей 3-4 лет познавательного интереса к предметному миру.

Низкий уровень характеризуется отсутствием направленности на предметы прошлого, эмоционально-положительного отношения к ним; непродолжительным и хаотичным манипулятивным характером действий с предметами прошлого; познавательной инертностью в ситуации объяснения выбора объекта интереса.

Средний уровень характеризуется неустойчивостью и ситуативностью проявления направленности детей на предметы прошлого; желанием узнать о

них, задать вопросы познавательного характера, осознать предмет интереса (что еще хотелось бы узнать) только при побуждении со стороны взрослого; недостаточной целенаправленностью действий по обследованию предмета и его преобразования.

Высокий уровень характеризуется наличием направленности детей на предметы прошлого; желанием узнать о них, действовать с ними; устанавливать логическую связь на основе последовательности происхождения и совершенствования предметов человеком; проявлением инициативы в познании прошлого предметного мира; умением самостоятельно обследовать предмет, задавать познавательные вопросы, объяснять, что именно заинтересовало, что еще хотят узнать об этом предмете, предполагать, как это можно сделать (из каких источников получить информацию); стремлением преодолевать трудности в процессе познания предмета.

Представим полученные результаты в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты контрольного эксперимента

Этапы экспериментальной работы	Уровни развития познавательного интереса к предметному миру у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи		
	Высокий	Средний	Низкий
<i>Экспериментальная группа</i>			
Констатирующий	не выявлено	2 ребенка (что составляет 6 %)	30 детей (что составляет 94 %)
Контрольный	4 ребенка (что составляет 12 %)	20 детей (что составляет 62%)	8 детей (что составляет 26%)
<i>Контрольная группа</i>			
Констатирующий	не выявлено	3 ребенка (что составляет 8 %)	31 ребенок (что составляет 92 %)
Контрольный	не выявлено	6 детей (что составляет 17%)	28 детей (что составляет 83%)

Таким образом, результаты контрольного среза свидетельствуют об эффективности проведенного нами исследования. Предметный мир выступает источников развития у детей 3-4 лет с ОНР как средство развития

познавательного интереса при организации направленной деятельности в соответствии с выделенными нами этапами и условиями.



## Заключение

В заключении представлены основные выводы, касающиеся теоретических, экспериментальных и прогностических аспектов работы.

1. Многоаспектный анализ понятия «интерес» (философский, психологический, педагогический) и различных подходов к его определению позволил рассматривать познавательный интерес как ценное личностное образование, представляющее собой динамическую интегративную совокупность интеллектуальных, эмоциональных, регулятивных и творческих процессов, степень проявления которых определяется особенностями информации (новизна, сложность, когнитивный конфликт) и характером деятельности (проблемность, практическая направленность).

2. Проведенное исследование позволило определить потенциальные особенности, обеспечивающие развитие у детей 3-4 лет с ОНР познавательного интереса на основе ознакомления с предметным миром.

3. Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют, что у детей 3-4 лет с ОНР отсутствует направленность на предметное окружение, не проявляют интерес к предметам прошлого, эмоционально-положительного отношения к ним; они характеризуются познавательной инертностью в ситуации объяснения выбора объекта.

4. Формирующий эксперимент доказал возможность использования разработанного комплекса мероприятий, которые в процессе развития познавательных интересов у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи в процессе ознакомления с предметным миром. При организации мероприятий учтены уровни общего недоразвития речи детей и индивидуальные особенности детей 3-4 лет. Значение в работе имело поэтапное изменение содержания взаимодействия взрослого и ребенка: от совместного со взрослым познания предметного мира до включения ребенка с специально организованную среду для самостоятельного познания и овладения действиями с предметами.

Контрольный этап эксперимента свидетельствует о выражении детьми интереса в действиях с предметом; проявление активности, направленной на его познание, а также желание реализовывать знания о предметах в собственной деятельности.

Достигнутая позитивная динамика развития познавательного интереса детей с общим недоразвитием речи к предметному миру доказывает эффективность организации проведенных мероприятий на основе выделенных нами этапов.

Проведенное исследование доказывает выдвинутую гипотезу.

## Список используемой литературы

1. Венгер, Л. А. Развитие [Текст] : Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений / Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко. – М. : Гном, 2000. – 164 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1966. – 116 с.
3. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учебное пособие / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Пед. Общество России, 2003. – 512 с.
4. Гризик, Т.И. Познаю мир: Знаки и символы: Развивающая книга для детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Т.И. Гризик. – М. : Просвещение, 1999. – 39 с.
5. Гризик, Т.И. Познаю мир: Предметы вокруг нас: Развивающая книга для детей младшего дошкольного возраста [Текст] / Т.И. Гризик. – М. : Просвещение, 1999. – 23 с.
6. Дыбина, О.В. Игра – путь к познанию предметного мира [Текст] / О.В. Дыбина// Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 14-28.
7. Дыбина, О.В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром [Текст] / О.В. Дыбина. – М. : Педагогическое общество России, 2008. – 128с.
8. Дыбина, О.В. Методика формирования творчества у детей средствами предметного мира // Научное мнение. 2014. № 2. С. 99-103.
9. Дыбина, О.В. Ознакомление дошкольников с предметным миром: Учебное пособие [Текст] / О.В. Дыбина. – М. : Педагогическое общество России, 2008. – 128 с.
10. Дыбина, О.В. Предметный мир как средство формирования творчества у детей. Монография [Текст] / О.В. Дыбина. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 162 с.

11. Дыбина, О.В. Социокультурная среда дошкольника: Учебно-методическое пособие для студентов и воспитателей [Текст] / О.В. Дыбина, И.В. Руденко, О.А. Сергеева. – Тольятти, 2001. – 63 с.
12. Дьяченко, О.М. Психологическое развитие дошкольников [Текст] / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М. : 2001. – С. 144-202.
13. Запорожец, А.В. Психология действия [Текст] / А.В. Запорожец. – М. , Воронеж: МПСИ, МОДЭК, 2000 – 516 с.
14. Значимость игры в развитии человека [Текст]: Подборка материалов// Дошкольное воспитание. – 2002. – № 4. – С. 2-37.
15. Индивидуальное развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях [Текст] : Диагностика. Планирование. Конспекты занятий / под ред. А.И. Савенкова. – М.: Учитель, 2006. – 240 с.
16. Инновационные концепции современного образования: новый взгляд на образование / ФГНУ «Институт художественного образования» РАО; [ред.-сост. Л.Г. Савенкова]. – Москва: Интеллект-Центр, 2014. – 160 с.
17. Куликовская, И.Э. Педагогические условия становления целостной картины мира дошкольников [Текст] / И.Э. Куликовская. - М.: Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.
18. Куликовская, И.Э., Ильина Л.Т. Ребёнок в пространстве и времени сказки [Текст] / И.Э. Куликовская. - Ростов н/Д: ПИ ЮФУ, 2007. – 285 с.
19. Левин, Р.Е. О генезе нарушения письма у детей с ОНР. Вопросы логопедии [Текст] / Р.Е. Левин. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 26с.
20. Леонтьев, А.Н. Психологическая основа дошкольной игры [Текст] / А.Н. Леонтьев // Собр. соч.: – М. : 1996. – № 3. – 68 с.
21. Люблинская, А.А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических институтов [Текст] / А.А. Люблинская – М. : Просвещение, 2001. – С. 144 – 160.

22. Матюшкин, А.М. Мышление, обучение, творчество [Текст] / А.М. Матюшкин. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЕК», 2003. – 720 с.
23. Наследов, А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных [Текст] / А.Д. Наследов. – СПб. : Речь, 2004 – С. 77-175.
24. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
25. Ожегов, С.И. толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Шведова Н.Ю. – Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополнение. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
26. Пожиленко Е.А. Артикуляционная гимнастика [Текст] / Е.А. Пожиленко. – М.: КАРО, 2013. – 102 с.
27. Резниченко, Т.С, Ларина, О.Д. Говори правильно: звуки, слова, фразы, речь. [Текст] : Альбом для педагога / Т. С. Резниченко, О.Д. Ларина. – М.: Владос, 2012. – 96с.
28. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми [Текст] / В.И. Селиверстов. – М.: Академия, 2014. – 112 с.
29. Сергеев, Ф.П. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст] / Ф.П. Сергеев. – Волгоград: Учитель, 2012. – 96с.
30. Ткаченко, Т.А. Если ребёнок плохо говорит [Текст] / Т.А. Ткаченко. – СПб. Дельта, 2013. – 115 с.
31. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: Издательство института психотерапии, 2013. – 240с.
32. Ушинский, К.Д. Воспитание человека: Избранное [Текст] / сост., вступ. статья С.Ф. Егорова / К.Д. Ушинский – М. : Издательский Дом «Карпуз», 2000. – 256 с.

33. Филичева, Т.Б., Соболева, А.Р. Развитие речи дошкольника [Текст] / Т.Б. Филичева, А.Р. Соболева. – Екатеринбург: АРГО, 2014. – 80 с.
34. Флоренская. Ю.А. Избранные работы по логопедии [Текст] / Ю.А. Флоренская. – М.: Каро, 2013. – 112 с.
35. Хватцев, М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / М.Е. Хватцев. – М.: Академия, 2014. – 124с.
36. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / Г.С. Швайко. – М.: ЮНИТИ, 2013. – 104 с.

## Приложение А

### Список детей, участвующих в эксперименте

Имя Ф. ребенка	
1.	Илюшкина Полина
2.	Колгин Степа
3.	Кондратьева ива
4.	Конавалов Кирилл
5.	Корнякова Ульяна
6.	КужельТаня
7.	Кукушкин Леша
8.	Куликов Леня
9.	Курашов Влад
10.	Малов Вадим
11.	Михейчева Лера
12.	Новик Федя
13.	Петренко Вероника
14.	Родичкина Варя
15.	Сасина Вера
16.	Сафонов Андрей
17.	Смирнова Полина
18.	Чиркина Софья
19.	Русскова Яна
20.	Аванесов Давид
21.	Аксенова София
22.	Алихонян Давид
23.	Бахитов Дамир
24.	Войтенко Глеб
25.	Чуракова ксюша
26.	Фролов Глеб
27.	Облимова Вера
28.	Петрова Лера
29.	Кролев Женя
30.	Кролем Юра
31.	Бакурев Андрей
32.	Манковский Миша
Имя Ф. ребенка Контрольная группа	
1.	Лысенков Кирилл
2.	Манов Андрей
3.	Манакова Маша
4.	Реутов Захар
5.	Самойлов Денис
6.	Светличный Олег
7.	Силаев Валера
8.	Субачев Саша
9.	Тютина Софья
10.	Фомина Лиза
11.	Хицков Сева

12. Шабалина Вика
13. Шакуров Тимур
14. Янкина Алина
15. Игнатенко Максим
16. Маликов Артем
17. Аветисян Камо
18. Шкурдода Артем
19. Симанова Надежда
20. Яньков Всеволод
21. Михайловский Лев
22. Малоземлев Дима
23. Федосеев Никита
24. Генералова Диана
25. Макарова Ева
26. Кочергина Алиса
27. Гаврильцев Саша
28. Горинович Артем
29. Долгошеев Кирилл
30. Ефимов Леша
31. Казакова Кристина
32. Какошина Софья
33. Кипер Кристина
34. Кузовников Семен



## Приложение Б

### Материалы формирующего эксперимента

#### «Откуда появилось»

#### Серия картинок «Бумага»



#### Серия картинок «Ручка»



## Дидактическая игра «Зашифрованные слова»

### Алгоритм описание предметов



### Алгоритм описание животных, насекомых, птиц





Дидактическая игра «Что общего?»











Дидактическая игра «Чего не хватает?»»

Чего не хватает у каждого из этих предметов?

