



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет инклюзивного и коррекционного образования  
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

«Моделирование как средство формирования представлений об  
окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с  
нарушением интеллекта»

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
«Дошкольная дефектология»  
Очная форма обучения

Проверка на объем заимствований:

64,51 % авторского текста

Работа демон к защите

«» 14. 4 кв. 20 22 г. № 15

Зав. кафедрой (Кафедра специальной  
педагогике, психологии и предметных  
методик) Дружинина Л.А.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406-102-4-1

Ершова Дарья Алексеевна

Научный руководитель:

ст. преп. кафедры СПиПМ

Плотникова Елена Вячеславовна

Челябинск

2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1 Понятие «ознакомление с окружающим миром» в психолого-педагогической литературе .....	6
1.2 Особенности ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста.....	11
1.3 Своеобразие ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	17
1.4 Роль моделирования в процессе формирования представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта .....	23
Выводы по 1 главе.....	27
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА .....	29
2.1 Методики изучения представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	29
2.2 Состояние представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	33
2.3 Коррекционная работа по формированию представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством моделирования .....	39
Выводы по 3 главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	50
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	69

## ВВЕДЕНИЕ

Современная система специального образования характеризуется усилением внимания к проблеме формирования у детей с нарушением интеллекта представлений об окружающем мире. Это обусловлено тем, что мир предметов, природы и людей является важнейшим источником информации при формировании интеллектуальных и нравственных потенциалов ребёнка. Изучая окружающий мир, дети наблюдают, ищут ответы на вопросы, в процессе общения с природой у них происходит обобщение чувственных образов.

Ознакомление с окружающим миром обогащает чувственный опыт ребенка – учит его быть внимательным к тому, что его окружает: смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать. Обогащение чувственного опыта неразрывно связано с развитием чувственного познания – ощущений, восприятия, представлений. Формируя адекватные представления об окружающем мире, создается чувственная основа для восприятия ребенком словесных описаний объектов, отношений между ними и явлениями природы.

Основное внимание в нашей работе отводится изучению процесса формирования представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Для ребенка с нарушением интеллекта процесс ознакомления с окружающим миром крайне важен, поскольку представления о мире, в котором живет ребенок, необходимы для его разностороннего развития, развития познавательной деятельности, успешной социализации, применения полученных знаний в своей деятельности, а также личностного развития. Однако из-за особенностей психофизического развития при нарушении интеллекта процесс ознакомления с окружающим миром протекает у старших дошкольников не так, как у нормально развивающихся сверстников.

Применение моделей на занятиях по ознакомлению с окружающим миром значительно облегчает процесс формирования представлений у детей с нарушением интеллекта.

Исходя из этого, нами сформулирована тема исследования: «Моделирование как средство формирования представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта».

Объект исследования: ознакомление с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: использование моделирования как средства формирования представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость проведения коррекционной работы по формированию представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством моделирования.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросам ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

2. Изучить особенности представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

3. Разработать рабочие модели по формированию представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Методы исследования: методы изучения теоретических источников, психолого-педагогический эксперимент, моделирование, методы качественного анализа и методы количественной обработки результатов исследования.

База исследования: МБОУ "С(К)ОШ №119 г. Челябинска» дошкольное отделение.

Структура работы: работа состоит из введения, 2-х глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1 Понятие «ознакомление с окружающим миром» в психолого-педагогической литературе

Ознакомление с окружающим миром – это процесс формирования образа мира. Это очень длительный процесс, который начинается с момента рождения и продолжается всю жизнь. Любой ребенок, психофизическое развитие которого соответствует норме, появляется на свет уже с врожденной познавательной активностью, помогающей ему адаптироваться к новому миру и организовывать свою жизнедеятельность (Л.А. Боровцова) [3].

Многие выдающиеся ученые придавали огромное значение ознакомлению с окружающим миром, природе как важнейшему инструменту воспитания ребенка.

К.Д. Ушинский говорил о введении «ребенка в природу» для рассказа ему всего легкодоступного и нужного с целью их словесного и интеллектуального формирования [43].

С.А. Козлова трактовала понятие «окружающий мир» следующим образом: «Окружающий мир — это мир, который окружает ребенка: природа, люди, предметы. Данное понятие может рассматриваться в широком смысле и узком. В широком смысле окружающим миром можно считать всю планету, на которой мы живем. В узком смысле — это то конкретное окружение, в котором родился, растет и развивается ребенок» [22].

Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф. Фребель и другие видели в природе источник знаний, рассматривали влияние ознакомления с окружающей природой на развитие личности, развитие ума, чувств и воли [9; 11; 24; 33].

Я.А. Коменский представлял ознакомление с окружающим миром как источник знаний и для развития ума, эмоций и свободы. Ученый считал, что в

течение первых шести лет детям необходимо сообщить систему научных знаний о природе, доступных их пониманию, наиболее простых по содержанию, конкретных, неразрывно связанных с их жизнью, опытом, играми. Знакомить детей с природой надо начинать с самых простых вещей, окружающих ребенка [24].

Я.А. Коменский предлагает педагогическая система по экологическому воспитанию детей, которая включает в себя следующие положения:

– природа влияет на развитие сенсорных качеств ребенка, обогащает его знаниями, формирует нравственные качества;

– дошкольнику дается система научных знаний о природе, доступных его пониманию;

– изучение окружающей природы основывается на принципах наглядности, движения от простого – к сложному, с учетом активности и сознательности;

– ознакомление дошкольников с природой проходит под руководством взрослого [24].

В системе Ж.Ж. Руссо природе отводилась ведущая роль, она расценивалась как средство гармонического развития ребенка. Влияние природы на личность ребенка является оздоровительным и воспитывающим, тесное бесстрашное и постоянное общение с природой «предпочтительнее общения с людьми» [9].

Ж.Ж. Руссо первым выдвинул идею о фундаментальном значении естественной среды в формировании человеческих эмоций, о важности ее для становления личности. Он четко обозначил, что природа человека неотделима от природы, в которой тот существует. Заслуга ученого в том, что он показал ценность природы для человека. В воспитании участвуют природа, люди и вещи. «Между тем из трех этих различных видов воспитание со стороны природы вовсе не зависит от нас, а воспитание со стороны вещей зависит лишь в некоторых отношениях». Ж.Ж. Руссо говорил, что «внутреннее развитие наших способностей и наших органов есть воспитание, получаемое от

природы, обучение тому, как пользоваться этим развитием, есть воспитание со стороны людей, а приобретение нами собственного опыта относительно предметов, дающих нам восприятие, есть воспитание со стороны вещей». Воспитание выполняет свою роль, считал ученый, когда все три определяющие его факторы будут действовать согласованно, то есть ребенка учат природа, люди и вещи, он воспринимает их легче, ибо они согласуются с его естественными потребностями и представлениями [9].

Швейцарский педагог – И.Х. Песталоцци, как и Ж.Ж. Руссо, считал природу одним из решающих факторов умственного, нравственного, сенсорного воспитания. И.Х. Песталоцци рассматривал сенсорное и умственное воспитание в тесном единстве и считал природу одним из решающих факторов именно умственного (а не только сенсорного и нравственного) развития ребенка. По теории И.Х. Песталоцци изучение явлений природы должно проходить с помощью наблюдений. Выделение существенных свойств в наблюдаемых предметах и явлениях, их осмысление и выражение в речи составляют основу логического мышления [33].

Ф. Фребель, ученик и последователь И.Х. Песталоцци, создал свою оригинальную педагогическую систему общественного дошкольного воспитания. Ученый считал, что воспитание ребенка должно проходить в тесной связи с природой, потому что природа является важным средством всестороннего развития. По его мнению, постоянные наблюдения, изучение явлений живой и неживой природы развивают у дошкольников наблюдательность, совершенствуют их чувственное восприятие мира, учат думать [11].

С.Т. Шацкий считает, что «природа является важнейшим средством гармоничного развития ребенка». Она оказывает комплексное воздействие на развитие всех сфер формирующейся личности при условии включения ребенка в непосредственное общение с природой [44].

В работах И.Б. Дуденко и А.Н. Захлебного отмечается, что современный критерий воспитанной и образованной личности включает в себя не только



знания о окружающем мире, но и умение жить в гармонии с самим собой и окружающим миром [12; 20].

Идеи К.Д. Ушинского нашли дальнейшее развитие в трудах Е.Н. Водовозовой, Е.И. Тихеевой, которые уделяли много внимания природе как средству умственного воспитания детей дошкольного возраста. В своем основном педагогическом труде «Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста» Е.Н. Водовозова раскрывает роль наблюдения как наиболее доступного средства ознакомления маленьких детей с предметами и явлениями окружающей природы. По ее мнению, наблюдения дают основу для развития детского ума и эстетических чувств [6; 42].

Е. И. Тихеева видела в природе средство сенсорного воспитания детей, развития их речи. Использование природы в ознакомлении с окружающим миром дошкольников Е.И. Тихеева не ограничивает умственным и эстетическим развитием ребенка. Она делает попытку обосновать использование природы в нравственном развитии ребенка. Е.И. Тихеева считает, что «наблюдая за жизнью растений и животных, живя с ними и обслуживая их, ребенок прибегает к источнику, питающему не только внешние чувства и ум, но и оказывающему самое благотворное влияние на развитие высших чувств» [42].

Процесс ознакомления с окружающим миром упоминается в трудах А.В. Запорожца. Психолог обосновал положение о том, что дети дошкольного возраста могут усвоить систему взаимосвязанных знаний об окружающем мире, отражающую закономерности той или другой области действительности, если эта система будет доступна наглядно-образному мышлению, преобладающему в этом возрасте [18].

Результатом такого процесса, как ознакомление с окружающим миром, являются сформированные представления о явлениях, процессах, предметах, которые окружают человека.

По А.А. Люблинской «представления – наглядный образ предметов или явления (события) возникающей на основе прошлого опыта (данных ощущений и восприятий) путем его воспроизведения в памяти или воображении. Различают единичные и общие представления. Единичные более индивидуальны и конкретны по своей наглядности, но в них содержится некоторое обобщение, поскольку они являются суммированными образами многих воспринятых отдельно объектов. В этом заключается важная познавательная роль представлений, как переходной ступени абстрактно-логического мышления. Представления отличаются от абстрактных понятий своей наглядностью, в них еще не выделены внутренние, скрытые закономерные связи и отношения» [30].

По С.Я. Рубинштейн, представление – это воспроизведенный образ предмета, основывающийся на нашем прошлом опыте. В то время как восприятие дает нам образ предмета лишь в его непосредственном присутствии, в результате тех раздражений, которые падают от него на наши периферические рецепторные аппараты, представление – это образ предмета, который на основе предшествовавшего сенсорного воздействия, воспроизводится в отсутствие предмета [38].

Исследования психологов (А.А. Люблинской, С.Я. Рубинштейн) показали, что у детей представление о предмете не возникает как результат его пассивного отпечатка в мозгу, а для его формирования, также для его воспроизведения, ребенку необходимы практические, конструктивные и изобразительные действия [30; 38].

Направления представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста отражены в Приложении 1.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что ознакомление с окружающим миром является важнейшим процессом в развитии личности ребенка. Этот процесс охватывает все сферы развития ребенка и обозначается как средство развития речи, сенсорного, умственного, нравственного воспитания. Изучение ознакомления с окружающим миром рассматривается

во многих трудах выдающихся ученых, каждый из которых рассматривает этот процесс по-разному и выделяет различные его аспекты, перекликающиеся между собой, благодаря чему мы можем говорить о становлении единой системы обучения основ по данному направлению для детей различного возраста. Также нами были изучены основные направления представлений об окружающем мире: предметное окружение, природное окружение, социальное окружение. Формирование представлений по каждому из данных направлений является неотъемлемой частью разностороннего развития личности ребенка.

## 1.2 Особенности ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста

Знакомиться с окружающим миром для ребенка – естественная познавательная потребность. Это значит, что в дошкольном возрасте нельзя ограничивать познание ребенка какими-либо отдельными сторонами действительности. Дети воспринимают мир целостно, поэтому знания должны быть разнообразными. Фундаментом умственного развития ребенка является ориентировка в окружающем мире.

Образ мира формируется и существует в процессе зарождения, развития и функционирования познавательной сферы человека с момента его рождения. Нормально развивающийся ребенок появляется на свет с врожденной познавательной направленностью, которая помогает ему адаптироваться на первых порах к новым условиям жизнедеятельности. Постепенно познавательная направленность переходит в познавательную активность – состояние внутренней готовности к познавательной деятельности. Проявляется оно в поисковых действиях, направленных на получение новых впечатлений об окружающем мире [19].

В дошкольном возрасте ход познания окружающего мира у детей совершается чувственно-практическим путем, потому что каждый ребенок является экспериментатором, а природа представляет собой один из

источников знания окружающей среды. Процесс формирования этого знания базируется на непосредственном эмоциональном восприятии, созерцании и общении с предметами, явлениями и действиями находящейся вокруг реальности [20].

Рассмотрим новообразования, которые способствуют ознакомлению с окружающим миром у детей старшего дошкольного возраста.

У старших дошкольников формируются элементы слепопроизвольного внимания, развивается целенаправленность, планомерность, управляемость, осознанность восприятия. Дети осваивают систему сенсорных эталонов (представлений о чувственно воспринимаемых свойствах объектов: цвет, форма, величина). Также у детей развивается словесно-смысловая память, произвольный характер воображения, предполагающий создание замысла, его планирование и наглядно-образное мышление. Старшие дошкольники начинают рассуждать, решать мыслительные задачи, развиваются связные формы речи и возникает цельное детское мировоззрение [40].

В эмоционально-волевой сфере у детей возникает освоение социальных форм выражения чувств, внеситуативность чувств, их осознанность, формирование высших чувств: нравственных, интеллектуальных, эстетических, целеполагание, способность к волевому усилию, произвольность в сфере движений, действий, познавательных процессов [40].

В мотивационной сфере появляется потребность в общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности, потребность в приобретении знаний, борьба и соподчинение мотивов [40].

Старшие дошкольники осваивают широкий круг видов деятельности: игровая, бытовая, трудовая, продуктивная. У детей формируется произвольное поведение, они осваивают средства и способы познавательной деятельности [40].

На основании сформировавшихся новообразований в старшем дошкольном возрасте ребенок уже способен к планомерному ознакомлению с

окружающим миром, усвоению определенного круга знаний, навыков и умений [40].

По мнению В.И. Логиновой, дети старшего дошкольного возраста получают знания об окружающем мире, о предметах, об их свойствах и качествах, о способах использования, а затем и изготовления. Круг этих предметов связан прежде всего с деятельностью ребенка, с теми новыми видами ее, которые формируются в дошкольном детстве: игрой, изобразительной деятельностью, конструированием, трудом и учением. Знание предметов и их свойств является одним из условий развития продуктивных видов деятельности ребенка. Ребенок знакомится с окружающим миром с помощью взрослого, через игровую деятельность, наблюдения в природе, экспериментирование [28].

Научно-педагогические основы организации детского экспериментирования как особой формы самостоятельной поисковой деятельности намечены в труде А.В. Запорожца. Потребность ребёнка познавать каждый день заключается в тех новых впечатлениях, которые он может получать. Детское экспериментирование играет важную роль в развитии личности, потому что оно дает детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и средой обитания [18].

Детское экспериментирование тесно связано с другими видами деятельности – наблюдением и развитием речи (умение чётко выразить свою мысль облегчает проведение опыта, в то время как пополнение знаний способствует развитию речи). При ознакомлении с окружающим миром словарь детей пополняется словами, обозначающими сенсорные признаки, свойства, явления или объекты природы [18].

Мир открывается ребёнку через опыт его личных ощущений, через его действия, переживания, эксперименты, которые он проводит. Ребёнок изучает мир, как может и чем может: глазами, руками, носом, любыми доступными ощущениями. В ходе ознакомления с окружающим миром у ребенка

обогащается память, активизируются мыслительные функции, ребенок начинает многое понимать и запоминать. Происходит развитие умственных приемов – операций, с помощью которых ребенок мыслит, принимает решения, делает различные умозаключения. У детей старшего дошкольного возраста в ходе ознакомления с окружающим миром формируется и развивается самостоятельность, способность преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определённого результата [40].

Развитие игры и общения, формирование поведения и отношения ребенка к окружающему связано с усвоением знаний об общественной жизни, труде и деятельности взрослых, о предметах и явлениях природы. По мнению Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина, игра является немаловажным средством ознакомления дошкольников с окружающим миром. Игра организует познавательную деятельность, способствует формированию у детей основы знаний об окружающем мире. Игры органично включаются в содержание занятий по изучению окружающего мира и взаимоотношений человека и природы. Используемые для формирования у дошкольников экологических знаний игры (в том числе и дидактические), могут быть различными по содержанию. С помощью игры у ребенка формируются представления о живой и неживой природе, эмоциональное отношение к объектам окружающего мира, формирование системы экологических представлений [7; 47].

Е.А. Екжанова и Е.А. Стребелева отмечают, что в ходе ознакомления с предметным миром, созданным руками человека, у детей формируются представления о функциональном назначении основных предметов, окружающих ребенка, и о способах действия с ними. В процессе ознакомления с природой у детей формируются представления о живом и неживом мире, о взаимосвязи и взаимозависимости объектов и явлений природы. Особое внимание обращается на зависимость жизни и деятельности человека от природных условий в постоянно меняющейся природной среде. Дети учатся

видеть и понимать реальные причинные зависимости. При этом большое внимание уделяется экологическому воспитанию детей [16].

В своих трудах С.Н. Николаева обращает особое внимание на то, что у детей в старшем дошкольном возрасте начинает развиваться эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, формируются знания экологической направленности, закладываются основы нравственно-экологической позиции личности, которые проявляются во взаимодействии с природой. Благодаря этому, возможно становление экологического сознания у дошкольников старшего возраста [34].

В соответствии с образовательной программой «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой и Э.М. Дорофеевой, у детей к концу старшего дошкольного возраста могут быть сформированы представления об окружающем мире по следующим направлениям:

1. Предметное окружение. Дети знают предметы, облегчающие труд человека в быту (кофемолка, миксер, стиральная машина и др.), предметы для создания комфорта и уюта (картины, светильники, ковры и т.д.). Дошкольники имеют представления о свойствах и качествах различных материалов, из которых изготовлены предметы. Дети могут сами определить, из какого материала сделан тот или иной предмет, оценить его прочность, температуру, структуру поверхности, твердость-мягкость, хрупкость-прочность и т.д. У детей формируются представления о том, что предметы имеют свойства, с помощью которых их можно сравнить друг с другом (назначение, цвет, форма, материал), а также классифицировать. Дошкольники старшего возраста имеют представление о том, что любая вещь создана трудом людей («Откуда пришел стол?», «Как получилась книжка»? и т.п.).

2. Природное окружение, экологическое воспитание. Дети имеют представления о взаимосвязях между природными явлениями (сезон-растительность-труд людей), о временах года, их чередовании, о частях суток, умеют фиксировать в календаре природы время года, месяц, день недели, время суток и т.д. Дошкольники имеют первичные представления о

климатическом и природном многообразии планеты Земля: холодные климатические зоны (Арктика, Антарктика), умеренный климат (леса, степи, тайга), жаркий климат (джунгли, саванна, пустыня). У детей формируются представления о том, как человек использует воду, песок, глину, камни.

Дошкольники могут иметь представления о классификации животного мира – млекопитающие, птицы, рыбы, насекомые, земноводные (лягушки, жабы, тритоны), пресмыкающиеся (ящерицы, черепахи, змеи, крокодилы), паукообразные (пауки, скорпионы, тарантулы, клещи), ракообразные (раки, крабы, омары, креветки); первичные представления о животных жарких стран (верблюды, жирафы, слоны), в Арктике (Северный полюс) – белые медведи, в Антарктике (Антарктида) – пингвины, в наших лесах – медведи, волки, лисы, медведи и др.; представления о хищных зверях и птицах.

У детей формируются представления о многообразии родной природы – деревья, кустарники, травянистые растения, их разновидности, названия и назначение, а также представления о том, что человек – часть природы, и что он должен беречь, охранять и защищать её.

3. Социальное окружение. Старшие дошкольники имеют представления об учебных заведениях (детский сад, школа, колледж, ВУЗ), о культурных явлениях (цирк, театр, библиотека, музей и др.), представления об атрибутах труда и их значении для человека, представления о сферах деятельности человека (наука, искусство, производство, сельское хозяйство), представления о профессиях (воспитатель, учитель, врач, строитель, работники сельского хозяйства, связи, транспорта и др.

У детей формируются представления о творческих профессиях (художники, писатели, композиторы), о результатах их труда (картины, книги, музыка и др.), представления о стране – России, о президенте, флаге, гербе, гимне, военных, элементарные представления об истории человечества (Древний мир, Средние века, современное общество), а также представления о многообразии народов мира, об элементах их культуры, обычаях, государствах [4].



Таким образом, у старших дошкольников представления об окружающем мире формируются с помощью взрослых и самостоятельной деятельности. Благодаря новообразованиям психики в дошкольном возрасте, процесс ознакомления с окружающим миром протекает в темпе, соответствующем старшему дошкольному возрасту, представления об окружающем мире формируются на достаточном уровне.

### 1.3 Своеобразие ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Процесс ознакомления с окружающим миром у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта протекает иначе, нежели у сверстников с развитием, соответствующим возрасту. Ознакомление с окружающим миром необходимо детям для получения целостной системы знаний, отражающей существенные связи и зависимости в той или иной области. Для детей с нарушением интеллекта этот процесс происходит замедленно и затрудненно, он протекает не так, как у нормально развивающихся детей, также для них характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что по сравнению с нормально развивающимися сверстниками они в меньшей степени испытывают потребность в познании.

Дети с нарушением интеллекта— это дети, у которых в результате грубого органического поражения головного мозга наблюдается стойкое недоразвитие высших психических функций (анализирующего восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и др.) [29].

По МКБ-10 умственная отсталость подразделяется на 4 степени:

1. Умственная отсталость легкой степени (F70) – ориентировочный IQ составляет 50-69. Чаще всего возникают некоторые трудности обучения в образовательной организации. Лица с умственной отсталостью легкой степени в зрелом возрасте могут работать, поддерживать социальные отношения и вносить вклад в общество.

Способность к абстрактному мышлению ограничена, дети могут окончить только начальную школу по специальной программе. Осваивают некоторые профессии, но получают низкую квалификацию по ним.

2. Умственная отсталость умеренная (F71) – ориентировочный IQ колеблется от 35 до 49. Имеется заметное отставание в психофизическом развитии с детства, но большинство детей обучаются и обретают навыки самообслуживания, приобретают коммуникационные и учебные навыки. В зрелом возрасте нуждаются в поддержке на работе и в бытовой жизни.

3. Умственная отсталость тяжелая (F72) – ориентировочный IQ колеблется от 20 до 34. Вероятна необходимость постоянной поддержки. При тяжелой степени нарушения интеллекта дети не овладевают навыками ухода за собой в полной мере. Основы школьных навыков становятся недоступны. Есть вероятность освоения элементарных рабочих процессов, но необходим постоянный присмотр.

4. Умственная отсталость глубокая (F73) – ориентировочный IQ ниже 20. У некоторых лиц с глубокой умственной отсталостью не создаются даже предпосылки интеллекта. Они не владеют никакими навыками, обладают двумя-тремя элементарными эмоциями, речь не развивается. Другие имеют ограниченную способность понимать требования и инструкции или следовать им. Мало двигаются или не двигаются совсем, удовлетворяют свои потребности только с помощью чьей-то заботы [31].

А.Н. Косымова считает, что представления об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта недостаточно точны, не отражают взаимоотношений, существующих между объектами и явлениями окружающего мира [25].

В процессе коррекционной деятельности они усваивают определенный объем знаний, но представления и понятия об окружающем мире в целом формируются у них медленно. Представления детей примитивны и характеризуются однородностью и нечеткостью. Они плохо осведомлены также в отношении тех явлений природы, с которыми сталкиваются в

повседневной жизни. При соотнесении конкретных объектов с определенной категорией они ориентируются на чувственно воспринимаемые существенные признаки и не осознают явления неживой природы (И.М. Новикова, М.А Касицына) [27; 35].

Анализ специальной литературы (Л.б. Баряева, И.М. Бгажнокова, Л.В. Занков, А.А. Катаева, Е.А. Стребелева, С.Г. Шевченко и др.) позволяет выделить четыре группы причин, приводящих к неполноценности представлений об окружающем мире у этой категории детей:

- недостатки познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения и речи;

- трудности овладения ведущей для возраста деятельностью: предметной, игровой, учебной;

- своеобразие аффективной сферы, проявляющееся в недостаточности такой базовой эмоции, как интерес к окружающему миру;

- бедность социальных взаимодействий [1; 2; 17; 21; 41; 45].

Дошкольники старшего возраста с нарушением интеллекта характеризуются недоразвитием познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормально развивающиеся сверстники, испытывают потребность в познании. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем мире, их опыт крайне беден. Известно, что при нарушении интеллекта оказывается нарушенной уже первая ступень познания – восприятие. Часто восприятие детей страдает из-за снижения или отсутствия слуха, зрения, недоразвития речи и ее отсутствие, но даже в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие у этих детей отличается рядом особенностей [37].

Л.П. Носкова считает, что для детей с нарушением интеллекта характерны стойкие трудности восприятия пространства и времени, что затрудняет развитие ориентировки в окружающем мире. Они долго не различают направления «вверх-вниз», «вправо-влево» и др. как в пространстве, так и на плоскости. Восприятие тесно связано с мышлением,

которое является главным инструментом познания. Мышление протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Данные мыслительные операции у детей с нарушением интеллекта недостаточно сформированы и своеобразны [36].

Отмечено, что дети с нарушением интеллекта анализируют предлагаемый предмет бессистемно, выделяют наиболее заметные, яркие части. Чаще всего они акцентируют внимание на таких зрительных свойствах объектов, как цвет, величина. Дети затрудняются выполнить мысленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявить составляющие их элементы (части тела человека, детали игрушек, строение растений) [17].

Из-за несовершенства анализа затруднена операция синтеза. Синтез дает возможность не только связать разрозненные начала изучаемого предмета и понять его в целом, но и постигнуть связь этого целого с остальными предметами человеческого знания. Выделяя в предметах отдельные части, дети с нарушением интеллекта не устанавливают связи между ними, что затрудняет формирование целостного образа предмета [8].

У дошкольников с нарушениями интеллекта возникают трудности в понимании и осмыслении событий своей жизни, жизни окружающих его людей, событий социальной жизни. Они не умеют строить и анализировать взаимоотношения с близкими взрослыми, сверстниками. Все эти особенности сказываются на поведении и развитии личности ребенка с нарушениями интеллекта [29].

Знания и представления об окружающем мире у старших дошкольников с нарушением интеллекта значительно ограничены и примитивны. Они не могут дать сведений о себе и своей семье. Зная свое имя, часто не знают имени своих родителей, своей фамилии, даты рождения, домашнего адреса, не могут сказать, с кем они живут. Многие не знают или не могут показать части тела: глаза, рот, нос, уши, лоб и т.д. [25]

Дети старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта часто не понимают обращенную к ним речь, инструкции, не могут выбрать по просьбе

педагога картинки, с изображенными на них предметами или животными. Названия цветов, как правило, запоминают долго, хотя, по показу иногда их соотносят правильно [26].

По мнению С.Г. Шевченко, знания об окружающем мире вполне могут быть сформированы у старших дошкольников с нарушением интеллекта, если систематически на протяжении нескольких лет их знакомят с разнообразием растений и животных, которые его окружают, демонстрируют их связь со средой обитания и приспособленность к ней, вовлекают в практическую деятельность по поддержанию условий для жизни растений и животных, предоставляя возможность наблюдения за их ростом, развитием, различными проявлениями в благоприятных условиях [45].

Е.А. Екжанова пишет о том, что усвоение детьми систематических и последовательных знаний об окружающем мире природы, ее объектах и явлениях становится обязательным компонентом образования и воспитания детей с нарушением интеллекта. Заложенные на их основе первичные представления о среде обитания человека позволят в дальнейшем обучении формировать рациональное и адекватное мировоззрение, создадут необходимые условия успешного усвоения в дальнейшем в школе всего цикла природоведческих дисциплин [14; 15].

Несмотря на то, что формирование представлений об окружающем мире у детей с нарушением интеллекта имеет замедленный темп, при проведении своевременной коррекционной работы, в соответствии с АООП дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) под редакцией Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой, к концу старшего дошкольного возраста дети могут иметь следующие представления об окружающем мире:

1. Предметное окружение – представления об отдельных группах предметов по общему признаку (посуда, мебель, овощи, фрукты), представления о функциональном назначении предметов, окружающих их в повседневной жизни.

2. Природное окружение – представления об изученных группах животных – домашние (корова, коза, собака, кошка, лошадь) и дикие (заяц, медведь, волк, ёж, лиса), могут показывать основные части тела животного; представления о детенышах диких и домашних животных.

Дети могут иметь представления о временах года и их признаках, представления о погоде (холодная, теплая, солнечная и т.п.). У детей формируются представления о деревьях (ель, берёза, рябина, клен).

3. Социальное окружение – представления о семье – дети могут назвать членов своей семьи по именам, знают названия внутрисемейных социальных ролей, могут узнать и показать на фотографии (выбирая из пяти), представления о сверстниках – могут назвать имя друга или подруги. У старших дошкольников с нарушением интеллекта формируются представления о профессиях – дети могут рассказать о содержании деятельности людей определенных профессий (повар, шофер, продавец), а также представления о повседневном труде взрослых (повар готовит пищу; няня моет посуду; мама шьет, стирает; шофер водит машину) [13].

Таким образом, представления об окружающем мире у старших дошкольников с нарушением интеллекта имеют специфический характер из-за особенностей психофизического развития. Дети не могут полноценно воспринимать мир, который их окружает, из-за нарушения восприятия, внимания, мышления. Мы можем сделать вывод о том, что по данным направлениям с дошкольниками с нарушением интеллекта необходимо проводить коррекционную работу, которая будет способствовать формированию представлений об окружающем мире по направлениям в данной образовательной области, актуальным для старшего дошкольного возраста.

#### 1.4 Роль моделирования в процессе формирования представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Метод моделирования играет важную роль в ознакомлении с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, поскольку моделирование даёт возможность объединить эмпирическое и теоретическое – сочетать в ходе изучения объекта эксперимент и построение логических конструкций.

Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта (И.А. Колесникова) [23].

По мнению Л.А. Венгера, «моделирование – это вид знаково-символической деятельности, который предлагает исследование не конкретного объекта, а его модели; источником данного процесса служит моделирующий характер детской деятельности». Моделирование – наглядно-практический метод обучения [41].

Исследования В.В. Давыдова показывают, что использование моделирования как средства формирования разнообразных знаний и навыков оказывает положительное влияние на интеллектуальное развитие детей, что с помощью пространственных и графических моделей относительно легко и быстро совершенствуется ориентировочная деятельность, формируются перспективные интеллектуальные и практические действия [10].

По определению В.А. Штоффа, модель содержит четыре признака:

- модель – это мысленно представленная или материально реализуемая система;
- модель отражает объект исследования;
- модель способна замещать объект;

– изучение модели дает новую информацию об объекте [46].

Наглядные модели часто используются в ходе обучения. Модели помогают обучающимся визуально представить объекты и процессы, недоступные для непосредственного восприятия. Формы моделирования разнообразны и зависят от используемых моделей и сферы их применения. По характеру моделей традиционно выделяется предметное и знаковое (информационное) моделирование [10].

Предметное моделирование основывается на модели, воспроизводящей определенные геометрические, физические, динамические, либо функциональные характеристики объекта моделирования – оригинала [32].

Если модель и моделируемый объект имеют одну и ту же физическую природу, то говорят о физическом моделировании. При знаковом моделировании моделями служат схемы, чертежи, формулы и т.п. Важнейшим видом такого моделирования является математическое моделирование [10].

Абстрактные модели являются идеальными конструкциями, построенными средствами мышления, сознания. Абстрактные модели являются языковыми конструкциями и могут формироваться и передаваться другим людям средствами разных языков, языков разных уровней специализации [23].

Доступность метода моделирования для дошкольников определяется тем, что в основе моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет может быть замещён в деятельности детей другим предметом, изображением, знаком [10].

По мнению В.П. Мизинцева, чтобы модель как наглядно-практическое средство познания выполняла свою функцию, она должна соответствовать ряду требований:

1. Чётко отражать основные свойства и отношения, которые являются объектом познания, быть по структуре аналогичной изучаемому объекту.
2. Быть простой для восприятия и доступной для создания и действий с ней.



3. Ярко и отчётливо передавать те свойства и отношения, которые должны быть освоены с её помощью.

4. Модель должна облегчать познание [32].

В педагогике выделяют три вида моделей:

1. Предметная модель – имеет вид физической конструкции предмета или предметов, закономерно связанных. В этом случае модель аналогична предмету, воспроизводит его главные части, конструктивные особенности, пропорции и соотношения частей в пространстве, взаимосвязь объектов. От игрушки такая модель отличается точностью воспроизведения существенных связей и зависимостей внутри моделируемого объекта или между ними, возможностью обнаружить эти зависимости в деятельности с моделью.

2. Предметно-схематическая модель – выделенные в объекте познания, существенные компоненты и связи между ними обозначаются при помощи предметов-заместителей и графических знаков. Структура такой модели должна быть подобна главнейшим компонентам изучаемого объекта и тем связям, отношениям, которые становятся предметом познания. Предметно-схематическая модель должна обнаружить эти связи, отчётливо представить их в изолированном, обобщённом виде.

3. Графические модели – обобщённо передают разные виды отношений (графики, формулы, схемы). Этот вид моделей используется преимущественно в школе [10].

На занятиях по ознакомлению с окружающим миром у детей с нарушением интеллекта старшего дошкольного возраста использование моделей весьма актуально, поскольку оно позволяет донести до ребенка содержание изучаемого явления в упрощенной форме, что делает образовательный процесс более продуктивным и успешным в плане дальнейшего развития ребенка [35].

Создание моделей, отражающих реальный объект познания, процесс творческий, при этом обязующий сохранять все свойства и качества изучаемых предметов. Это необходимо для того, чтобы представления

формировались грамотно и рационально. В нашем случае речь идет о представлениях об окружающем мире. Для того, чтобы способствовать формированию данных представлений на занятиях по ознакомлению с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством моделирования, нужно учитывать их особенности психофизического развития и создавать адаптированные модели, доступные для понимания. Лишь при соблюдении данного условия моделирование будет играть важную роль на занятиях и принесет желаемые результаты [23].

На занятиях по ознакомлению с окружающим миром нами могут быть использованы все выше перечисленные виды моделей. Использование моделирования как средства формирования представлений об окружающем мире способствует развитию логического мышления, учит рассуждать, последовательно излагать материал, повышает наглядность и практическую направленность обучения окружающему миру [39].

В целом работа по использованию моделирования как средства ознакомления старших дошкольников с нарушением интеллекта способствует не только лучшему усвоению детьми основных представлений и понятий об объектах и явлениях окружающего мира, но и развивает внимание детей – помогает переключать и сохранять устойчивость внимания на протяжении всего занятия, позволяет увеличить количество объектов, которое может быть отчетливо воспринято в относительно короткий промежуток времени, дает возможность концентрировать внимание на нескольких предметах одновременно [39].

Таким образом, мы рассмотрели различные виды моделей, и можем сделать вывод о том, что в работе со старшими дошкольниками с нарушением интеллекта метод моделирования является доступным для проведения занятий по ознакомлению с окружающим миром.

## Выводы по 1 главе

На основании анализа психолого-педагогической литературы, мы пришли к выводу, что ознакомление с окружающим миром – один из важнейших процессов, играющих роль в формировании психических процессов, развитии познавательной деятельности, в формировании личности ребенка в целом. Благодаря ознакомлению с окружающим миром ребенок познает мир не только вокруг себя, но и узнает его внутри своего сознания – воспринимает, думает, размышляет, запоминает, сравнивает. Ознакомление с окружающим миром рассматривается в трудах таких ученых, как Е.Н. Водовозова, И.Б. Дуденко, А.В. Запорожец, А.Н. Захлебный, С.А. Козлова, Я.А. Коменский, С.Н. Николаева, Н.Г. Песталоцци, Н.Н. Поддьяков, Ж.Ж. Руссо, Е.И. Тихеева К.Д. Ушинский, Ф. Фребель, С.Т. Шацкий и т.д.

Также во втором параграфе мы рассмотрели особенности ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста. Мы ознакомились и проанализировали новообразования психики в старшем дошкольном возрасте, благодаря которым процесс ознакомления с окружающим миром протекает успешно и формируется на необходимом уровне. Мы рассмотрели знания и представления об окружающем мире, которые формируются у детей старшего дошкольного возраста по данному направлению, среди которых самыми важными являются представления о себе, о мире людей, о живой и неживой природе, о мире окружающих нас предметов, а также знания о нашей стране, мире и традициях людей.

Нами был осуществлен анализ работ таких авторов, как И.М. Бгажнокова, Л.В. Занков, М.А. Касицына, А.А. Катаева, А.Н. Косымова, И.М. Новикова, Е.А. Стребелева, С.Г. Шевченко и др., посвященных проблематике ознакомления с окружающим миром дошкольников старшего возраста с нарушением интеллекта. На основании изучения работ данных авторов, мы можем сделать вывод о том, что представления об окружающем мире у старших дошкольников с нарушением интеллекта имеют

специфический характер из-за особенностей своего развития. Дети не могут полноценно воспринимать мир, который их окружает, из-за нарушения восприятия, внимания, мышления, не умеют выделять части, анализировать, сравнивать, соотносить объекты, поэтому запас их знаний об окружающем мире беден, разнообразен, накапливается медленнее, чем у нормально развивающихся сверстников.

В четвертом параграфе нами был осуществлен анализ моделирования как средства формирования представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, и мы можем сделать вывод о том, что модели играют важную роль в этом процессе. Среди моделей в педагогике выделяют три основных и актуальных, среди которых: предметная модель, предметно-схематическая модель и графическая модель.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

2.1 Методики изучения представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Исследование по изучению представлений об окружающем мире старших дошкольников с нарушением интеллекта было организовано на базе МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска», дошкольное отделение, в марте 2023 года. Была подобрана диагностика, при выборе которой мы опирались на содержание АООП для детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями под редакцией Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой [13].

Готовых методик исследования по данному направлению не существует, поэтому для изучения представлений об окружающем мире старших дошкольников с нарушениями интеллекта мы взяли за основу диагностику, опубликованную в диагностическом журнале «Комплексная диагностика уровней освоения «Программы воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой», авторы-составители – Н.Б. Вершинина, С.С. Дреер, А.Н. Потыкан. Данная диагностика, на наш взгляд, включает в себя подробное изучение особенностей ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста [5].

Методики изучения были адаптированы нами в соответствии с особенностями психофизического развития детей с нарушением интеллекта, а также в соответствии с ориентирами развития по ознакомлению с окружающим миром к концу старшего дошкольного возраста.

Адаптация методик заключается в том, что были упрощены предлагаемые задания, упрощена инструкция по их выполнению и в

уменьшении количества заданий. Диагностика состоит из методик и элементов беседы, с помощью которых мы можем определить уровень сформированных представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

#### Методика 1 – «Я и моя семья».

Цель: изучить представления ребенка о себе, о частях тела и о его семье.

Оборудование: фотографии с членами семьи ребенка.

Методика заключается в использовании беседы с ребенком, при которой ему задаются следующие вопросы: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?», «Покажи у себя глаза, нос, губы и др.». Ребенку предъявляют фотографию, на которой изображена его семья и просят показать, где мама, папа, бабушка и т.д.

#### Методика 2 – «Домашние и дикие животные».

Цель: изучить представления ребенка о домашних и диких животных, о их отличительных чертах, признаках, месте обитания и т.д.

Оборудование: картинки с изображением диких и домашних животных, карточки с местом жительства животных (дом, лес).

Ребенку предлагается картинка с изображением диких (волк, медведь, заяц, лиса, белка) и домашних животных (корова, кошка, собака, лошадь, свинья), дается задание: «Обведи домашних животных красным карандашом, а диких животных синим карандашом». После чего ребенку задаются вопросы: «Покажи домашних животных, покажи диких», «Покажи лошадь, волка и т.д.». Затем ребенку предлагается «расселить» животных по тем местам, где обитают животные: кошка дома, лиса в лесу и т.д.

#### Методика 3 – «Времена года и их признаки».

Цель: изучить представления ребенка о временах года – зима, весна, лето, осень и об их признаках.

Оборудование: картинки с изображением зимы, лета и осени, карточки с изображением признаков каждого из перечисленных времен года.

Ребенку предлагаются четыре картинки с изображением зимы, весны, лета и осени. Его просят показать, где осень, где зима, где лето. Затем перед ребенком раскладываются по 5 карточек с изображением признаков зимы (снежинка, люди в зимней одежде, Новый год, медведь в спячке, лед на реке), весны (ручьи, капель, люди в весенней одежде, проталины, подснежник), лета (яркое солнце, люди в летней одежде, ягоды, деревья с зелеными листьями, люди, купающиеся в озере), осени (желтые и красные листья, люди в осенней одежде, 1 сентября, урожай, деревья с ветками без листьев). Ребенку предлагается соотнести карточки с признаками с картинками, на которых изображены времена года.

#### Методика 4 – «Группы предметов».

Цель: изучить представления ребенка о группах предметов – посуда, мебель, овощи, фрукты.

Оборудование: карточки с изображением изучаемых групп предметов (посуда, мебель, овощи, фрукты).

Ребенку предлагаются карточки с изображением посуды (кружка, тарелка, ложка, кастрюля), мебели (стул, стол, диван, кровать), овощей (помидор, огурец, картофель, лук) и фруктов (банан, яблоко, груша, апельсин). Педагог просит ребенка разложить по группам карточки, называя эти группы – «посуда», «мебель», «овощи», «фрукты». Ребенку задаются вопросы: «Покажи, где посуда, где мебель и т.д.».

#### Методика 5 – «Живое-неживое».

Цель: изучить представления ребенка о живой и неживой природе, изучить умение дифференцировать элементы живой и неживой природы.

Оборудование: модель мира, разделенная на голубую часть (живая природа) и белую (неживая природа); предметные карточки (цветок, рыба, животное, человек, камень, вода, солнце, песок).

Педагог на столе располагает модель мира и предметные карточки, объясняет ребенку, что голубая часть - природный мир, белая - рукотворный,

предъявляются карточки. Ребенок должен распределить карточки в кругу (цветок - в голубую часть, песок - в белую).

#### Методика 6 – «Деревья и растения».

Цель: изучить представления ребенка о деревьях и растениях.

Оборудование: карточки с изображением деревьев (клен, береза, рябина, ель) и растений (цветы – ромашка, одуванчик, мак; трава).

Перед ребенком раскладывают карточки с изображением деревьев и растений. Ребенка просят назвать, что изображено на карточках, либо показать: «Где изображена береза?», «Где изображен мак?» и т.д. Затем ребенку предлагается разложить карточки по группам и назвать слово, которым обозначаются эти группы.

Баллы для оценивания выполнения заданий каждой методики выставляются следующим образом:

1 балл – ребенок не может выполнить задание, затрудняется выполнить задание, имеет слабые представления, допускает много ошибок.

2 балла – ребенок затрудняется выполнять задания, при выполнении требуются дополнительные инструкции; ребенок испытывает трудности в назывании деревьев и растений.

3 балла – ребенок безошибочно и правильно делает задание.

Сумма баллов позволяет определить уровень сформированных представлений:

- 6-10 баллов – низкий уровень;
- 11-15 баллов – средний уровень;
- 16-18 – высокий уровень [5].

Данное диагностическое обследование позволяет нам выявить уровень сформированных представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, с какими трудностями дети сталкиваются при выполнении заданий, насколько усвоена программа обучения по данному направлению и умеют ли дети применять полученные знания в своей деятельности.



## 2.2 Состояние представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

На базе МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска» дошкольного отделения нами было проведено исследование, с помощью которого мы смогли изучить уровень сформированных представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. В эксперименте приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Среди них 3 ребенка с нарушением интеллекта легкой степени, 2 ребенка – с нарушением интеллекта умеренной степени.

Рассмотрим качественные показатели выполнения заданий каждого ребенка.

Богдан М. при выполнении заданий по методике «Я и моя семья» называет свое имя, фамилию, показывает некоторые части тела. Находит и показывает членов семьи на фотографии, проявляет интерес к заданиям, внимательно слушает инструкцию педагога и следует ей. У ребенка возникают трудности в том, чтобы показать локти и колени.

При выполнении заданий по методике «Домашние и дикие животные» не выделяет животных по группам и не показывает на нужное животное. Не различает домашних и диких животных. Допускает ошибки при распределении животных по местам обитания. Затруднение в выполнении заданий вызывает у ребенка негативные эмоции.

Богдан правильно называет времена года. Испытывает трудности в соотнесении признаков с нужным временем года. Имеет представления о 3 признаках зимы (Новый год, люди в зимней одежде, снег), 2 признака осени (красные и желтые листья, урожай), 3 признака лета (солнце, люди в летней одежде, деревья с зелеными листьями) и 2 признака весны (проталины, подснежник).

Богдан группы предметов назвать может, карточки с предметами распределяет. При выполнении путает яблоко и помидор. Допускает ошибки

при выполнении. Нуждается в дополнительной инструкции педагога, после которой количество ошибок сокращается.

При выполнении заданий по методике «Живое-неживое» Богдан распределяет карточки при получении дополнительной инструкции педагога, но испытывает трудности в различении объектов живой и неживой природы, путает объекты. Относит цветок и животное к миру неживой природы, а камень к живой природе.

Выполняя задания из методики «Деревья и растения», Богдан раскладывает карточки по группам. Допускает ошибки, путает названия растений и деревьев, однако имеет представления о том, что является деревом, а что растением. У Богдана М. выявлен средний уровень сформированных представлений об окружающем мире.

Дамир А. называет свое имя, фамилию, показывает некоторые части тела. Находит и показывает членов семьи на фотографии. Ребенок проявляет интерес к заданиям, быстро утомляется и теряет концентрацию внимания. При выполнении заданий по методике «Домашние и дикие животные» допускает ошибки при выборе домашних и диких животных. Дамир может распределить животных по местам обитания, имеет потребность в дополнительных инструкциях при выполнении заданий.

Дамир правильно называет времена года. Ребенок правильно соотносит признаки с нужным временем года, быстро справляется с заданием, называет как времена года, так и их признаки.

Дамир распределяет предметы по группам и назвать их, лучше всего распределяет фрукты и овощи. Возникают трудности с распределением мебели и посуды, ребенок нуждается в дополнительной инструкции.

При выполнении заданий пятой методики «Живое-неживое» Дамир испытывает трудности в распределении карточек, не отличает живую природу от неживой. При получении дополнительной инструкции и дополнительном пояснении от педагога задание выполняет.

Дамир называет деревья, путает названия растений. Допускает ошибки при распределении карточек по группам, когда получает дополнительную инструкцию, распределяет правильно. У Дамира А. выявлен средний уровень сформированных представлений об окружающем мире.

Алиса С. не называет свое имя, фамилию, показывает только две части тела – руки и нос. На фотографии находит и показывает только маму. Отвлекается, не проявляет интерес к заданию.

При проведении методики «Домашние и дикие животные» Алиса не выделяет диких и домашних животных, затрудняется в распределении животных по местам обитания.

Алиса правильно называет времена года. Имеет представления не о всех признаках времен года. Называет 3 признака зимы (снег, Новый год, лед), 2 признака весны (ручьи, подснежник), 3 признака лета (солнце, люди в летней одежде, люди купаются в озере) и 2 признака осени (красные и желтые листья, урожай).

При выполнении заданий по методике «Группы предметов» Алиса распределяет предметы по группам и называет их. У ребенка возникают трудности в понимании значения предметов и того, к какой группе они относятся. Наибольшие трудности у Алисы возникают с распределением овощей и мебели.

Алиса С. имеет трудности при распределении объектов живой и неживой природы. Ребенок затрудняется в различении живой природы от неживой, не распределяет карточки с объектами. После получения дополнительной инструкции допускает ошибки.

Выполняя задания по методике «Деревья и растения», Алиса может назвать некоторые растения и деревья, без ошибок раскладывает карточки по группам. У Алисы С. выявлен низкий уровень сформированных представлений об окружающем мире.

Маша Ч. не называет свое имя, фамилию, показывает только две части тела – руки, нос, голову. На фотографии родителей не показывает. Отвлекается, не проявляет интерес к заданию.

При выполнении заданий по методике «Домашние и дикие животные» у Маши возникают трудности в различении домашних и диких животных. Ребенок допускает много ошибок, часто отвлекается. Утомляемость наступает быстро, вслед за ней пропадает концентрация внимания. Маша не распределяет животных по местам обитания. После дополнительной инструкции продолжает допускать ошибки.

Маша Ч. не называет времена года. Может показать жестом зиму и лето. Представления о признаках времен года имеет слабые, правильно были соотносит карточки с изображением снега, желтые и красные листья, урожай, солнце. По началу испытывала интерес к заданию, затем начала уставать.

У Маши возникают трудности при выполнении заданий по методике «Группы предметов». Ребенок не распределяет предметы по группам, не называет их. Показывает указательным жестом на две группы – овощи и фрукты.

При проведении методики «Живое-неживое» у Маши возникают трудности в том, чтобы определить, где живая, а где неживая природа. Требуется дополнительные инструкции. Маша Ч. испытывает трудности при распределении объектов живой и неживой природы. Жестом может показать на камень, песок, человека и животное в качестве ответа на «Покажи, где живое, где неживое».

Маша Ч. может показать указательным жестом на карточки с изображением березы, рябины, травы, ромашки, одуванчика. Допускает небольшое количество ошибок. У Маши Ч. выявлен низкий уровень сформированных представлений об окружающем мире.

Егор К. не называет свое имя, фамилию, части тела не показывает. Не находит членов семьи на фотографии. Отвлекается, не проявляет интерес к заданию.

При проведении методики «Домашние и дикие животные» Егор не различает диких и домашних животных, допускает ошибки. По местам обитания животных не распределяет.

Егор испытывает трудности в выполнении заданий по методике «Времена года и их признаки». Ребенок не называет времена года, указательным жестом показывает только зиму. Признаки с временами года не соотносит.

При выполнении заданий по методике «Группы предметов» Егор не распределяет предметы по группам, названия групп не называет. Показывает указательным жестом только фрукты и посуду.

По методике «Живое-неживое» Егор К. задание не выполняет, испытывает трудности в различении объектов живой и неживой природы. При выполнении заданий быстро утомлялся, испытывал негативные эмоции.

Егор К., выполняя задания по методике «Деревья и растения», не распределяет карточки по группам, не показывает на растения и деревья. Испытывает трудности в понимании названий деревьев и растений. После дополнительной инструкции задание не выполняет. У Егора К. выявлен низкий уровень сформированных представлений об окружающем мире.

Дошкольники старшего возраста с нарушением интеллекта испытывают значительные трудности при выполнении заданий по методикам «Домашние и дикие животные», «Группы предметов», «Живое-неживое».

Все дети затрудняются показать части тела на себе, не каждый ребенок может найти своих родителей на фотографии. У детей возникают трудности при распределении животных по местам обитания и по группам (домашние, дикие).

У каждого обследуемого ребенка возникают трудности при соотнесении признаков с нужным временем года. Некоторые дети затрудняются в том, чтобы показать время года правильно. Дети не знают последовательность времен года.

При распределении предметов по группам дети допускают ошибки, некоторые из детей не понимают, что предметы объединяются в определенные группы по общим свойствам и признакам. Также старшие дошкольники затрудняются в распределении объектов живой и неживой природы, не дифференцируют живую природу от неживой.

Большинство детей ориентируется в деревьях и растениях, могут без ошибок разложить карточки, при этом дошкольники путаются в названиях, испытывают трудности в понимании значений групп «деревья» и «растения».

В таблице 7 нами представлены количественные показатели выполнения заданий.

Таблица 7 – Результаты изучения особенностей представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

№	Методика	Богдан М.	Дамир А.	Алиса С.	Маша Ч.	Егор К.
1	«Я и моя семья»	2	2	1	1	1
2	«Домашние и дикие животные»	1	2	1	1	1
3	«Времена года»	2	3	2	1	1
4	«Группы предметов»	2	2	2	1	1
5	«Живое-неживое»	2	2	1	1	1
6	«Деревья и растения»	2	2	2	2	1
Результат диагностики (средний балл)		11	13	10	7	6

На рисунке 1 отображается уровень сформированных представлений детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в процентах.

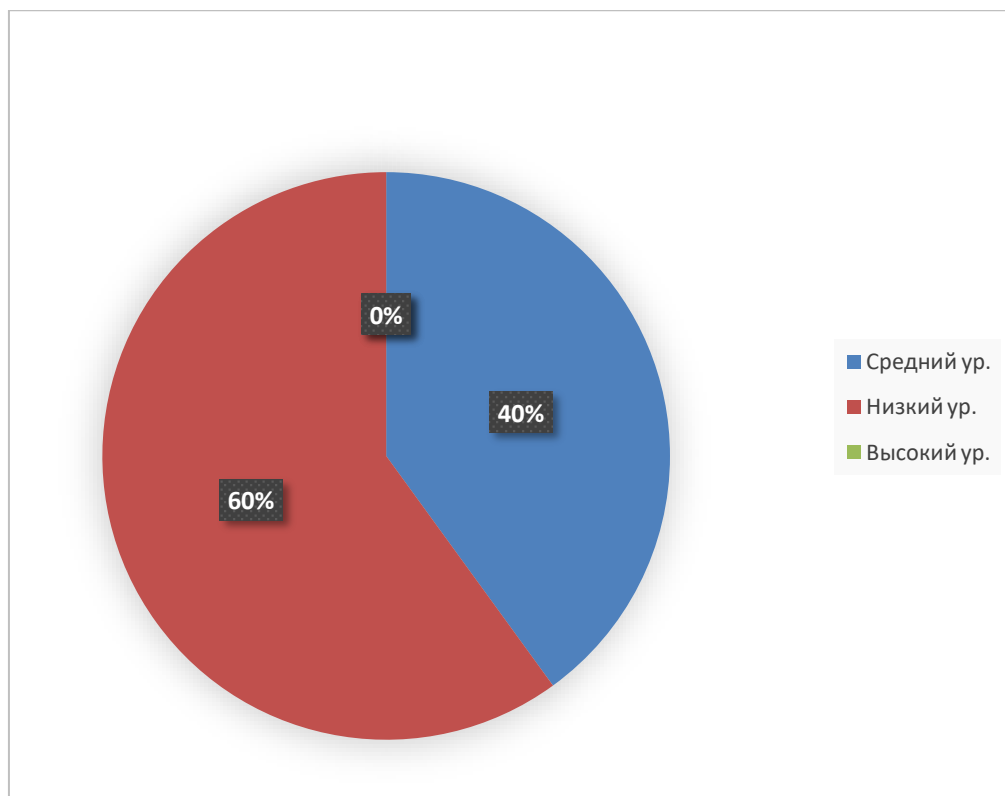


Рисунок 1 – Уровень сформированных представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Таким образом, по результатам исследования представлений об окружающем мире у детей с нарушением интеллекта старшего дошкольного возраста, у 60 % детей выявлен низкий уровень сформированных представлений, у 40 % детей выявлен средний уровень, высокий уровень не выявлен. Данные результаты позволяют сделать вывод о том, что ознакомление с окружающим миром у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта протекает в замедленном темпе, необходимо проведение коррекционной работы.

### 2.3 Коррекционная работа по формированию представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством моделирования

На основе констатирующего эксперимента нами была составлена коррекционная работа по формированию представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Нами были разработаны три модели для проведения коррекционных занятий. При разработке моделей мы опирались на содержание АООП дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) под редакцией Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой [13].

Работа с моделями включает в себя три этапа:

1. Первый этап: педагог демонстрирует детям модель, рассказывает о каждом составляющем ее элементе.

2. Вторым этапом: педагог предлагает детям выполнить задания с использованием моделей, при необходимости оказывает помощь, затем дети выполняют задания самостоятельно.

3. Третьим этапом: закрепление полученных представлений с помощью моделей на индивидуальных занятиях.

Первая модель представляет собой схемы по теме «Домашние и дикие животные» (Приложение 2). Модель включает в себя информацию о таких животных, как корова, коза, кошка, собака, лошадь, лиса, волк, медведь, еж, заяц. Данные модели позволяют нам показать и объяснить ребенку, как выглядит животное, что ест и где обитает. Схемы включают в себя такие признаки животных, как:

1. Цвет.
2. Внешний вид животного.
3. Детеныш животного.
4. Что ест?
5. Где живет?
6. Летает или плавает?

В моделях по домашним животным также содержится информация, какую пользу для человека они приносят.

Модели изготовлены на листах А4 и заламинированы, что обеспечивает использование их на занятиях в долгосрочной перспективе. Модели изготовлены в двух экземплярах по каждому животному: одна является



демонстрационной для детей, а вторая сделана на липучках, чтобы ребенок мог по примеру, либо же инструкции педагога, составить модель самостоятельно. Рассмотрим модель и ее составляющие элементы на примере модели козы:

1. Цвет – белый, черный, коричневый.
2. Изображение козы и её детеныша.
3. «Что ест?» – капуста, кукуруза и овес.
4. «Где живет?» – дом и амбар.
5. Элементы, обозначающие, что коза не летает и не плавает – зачеркнутое облако и зачеркнутый водоем.
6. Польза для человека – молочные продукты (сыр и молоко).

С помощью первой модели, разработанной нами, мы можем реализовать следующие коррекционные задачи:

1. Закреплять представления о домашних животных (собаке, кошке, лошади, корове, козе).
2. Закреплять представления о диких животных (еж, лиса, медведь, волк, заяц).
3. Знакомить с детенышами животных; сформировать представления о том, что собака (кошка, лошадь и т.д.) – мама («Она большая. У нее есть щенок. Он маленький») и т.д.).
4. Формировать представления о том, где живут животные и чем питаются.
5. Формировать представления о детенышах диких животных, учить называть их.
6. Формировать представления о том, что одни животные (заяц, медведь, лиса, еж, волк) живут в лесу, а другие (кошка, собака, корова, коза, лошадь) рядом с человеком.

Данные задачи с использованием модели-схемы могут быть реализованы на занятиях с учителем-дефектологом, как на подгрупповых, так и на индивидуальных. При необходимости схему можно упростить, либо

усложнить, используя модель на липучках (убрать какой-либо из элементов, постепенно добавлять элементы и т.д.).

При работе с моделью могут быть использованы такие задания, как:

1. Моделирование с помощью игрушек ферму или лес, используя игрушки, которые отражают элементы схемы (яблоко, лесные деревья, растения, домик и т.д.).

2. Составление схемы с помощью модели на липучках по примеру, по памяти, либо же самостоятельно.

3. Зарисовка модели на листе бумаги по примеру или по инструкции педагога.

4. Исправление модели – можно заменить несколько элементов на неправильные – поменять местами пищу у коровы и медведя, и попросить ребенка найти правильные элементы, заменить их и т.д.

5. Составление рассказа по модели о признаках животного.

Вторая модель, разработанная нами, представляет собой схему, по которой ребенку можно рассказать о признаках и свойствах различных предметов.

Модель «Признаки предметов» (Приложение 3) изготовлена из бумаги А4 и заламинирована. Она представляет из себя универсальный алгоритм, по которому мы можем рассказать ребенку о любом изучаемом предмете. По модели можно рассказать о предметах по следующим параметрам:

1. Цвет.
2. Форма.
3. Размер.
4. Живое-неживое.
5. К какой группе относится: мебель, посуда, постельные принадлежности, головные уборы, фрукты, овощи.
6. Вкус: сладкий, кислый, соленый, горький.
7. Где растет: на дереве, на кусте, на траве, под землей.

8. Использование в пищу: в вареном виде, в жареном виде, в печеном виде, в сыром виде.

9. Запах: запах цветов, запах фруктов, запах пищи.

10. Материал: глина, перо, ткань, стекло.

11. Использование человеком: на нем спят, из него пьют чай, надевают на голову, на нем сидят.

С помощью второй модели, разработанной нами, мы можем реализовать следующие коррекционные задачи:

1. Формировать представления о предметах и их группах (посуда, мебель, овощи, фрукты).

2. Расширять представления о кухне, закрепляя представления о посуде.

3. Знакомить со значением предметов домашнего обихода («На кровати спят», «За столом едят», «В тарелку наливают суп» и т.д.).

4. Расширять представления об овощах и фруктах.

Данные задачи с использованием модели могут быть реализованы не только на занятиях с учителем-дефектологом, как на подгрупповых, так и на индивидуальных, но и на фронтальных занятиях с воспитателем.

Педагог знакомит детей с моделью. Объясняет, что она нужна для того, чтобы определить и обозначить признаки предметов. Показываем примером, как пользоваться схемой: «Яблоко – красное, круглое, большое, это фрукт, растет на дереве, можно есть сырым».

После ознакомления детей с моделью, можно предложить следующие задания:

1. Группировка игрушек с использованием схемы («Положи овощи в одну корзину, а фрукты в другую»);

2. Группировка карточек с изображением предметов по общим свойствам и признакам.

3. Сортировка предметов по признакам с использованием модели (по вкусу, форме, способу применения и т.д.);

4. «Убери лишнее» – ребенку предлагается с помощью модели определить, что в группе предметов не подходит по определенному признаку, показать и назвать предмет, а затем убрать его.

5. «Покажи правильно» – педагог рассказывает о каком-либо предмете ребенку по модели, и просит ребенка показать игрушку, либо карточку с изображением нужного предмета.

6. Зарисовка модели на листе бумаги с использованием необходимых обозначений – ребенок составляет схему по определенному предмету, и использует символы, которые изображены на модели.

7. Составление рассказа по алгоритму (если ребенок не разговаривает, то педагог может задавать ему вопросы и просить показать жестом на схеме на нужный элемент).

Третья модель (Приложение 4), изготовленная нами по теме «Времена года», включает в себя:

1. Спираль «Времена года» – сделана из бумаги и заламинирована. Спираль состоит из частей белого, зеленого, красного и желтого цвета. На каждом цвете изображен символ времени года: зима – белый цвет, снежинка; весна – зеленый цвет, цветок; лето – красный цвет, солнце; осень – желтый цвет, оранжевый лист. Спираль отражает цикличность времен года – одно идет за другим, последовательность не нарушается.

2. Круг со стрелкой «Времена года» – сделан из бумаги, заламинирован. Круг представляет сюжетные изображения с временами года, в центре расположены деревья – зимнее, весеннее, осеннее, летнее. Контур круга состоит из цветов, относящихся к своему времени года (зима – белый, весна – зеленый, лето – красный, осень – желтый), а также из названий месяцев. Дополнительно к кругу сделаны прищепки с признаками каждого времени года (по 5 основных признаков).

Третья модель, разработанная нами, позволяет решить следующие коррекционные задачи:

1. Формировать представления о зиме, весне, лете и осени.

2. Формировать временные представления (что такое зима, весна, лето, осень, их последовательность).

3. Учить узнавать изображения зимней, весенней, летней и осенней природы на картинах, репродукциях картин и иллюстрациях.

4. Формировать представления о признаках времен года.

5. Учить называть или определять по картинке основные признаки заданного времени года.

Работа с моделью «Времена года» может проводиться как на занятиях с учителем-дефектологом, так и на фронтальных занятиях с воспитателем.

С помощью спирали «Времена года» детям демонстрируют, что каждое время года следует друг за другом в определенной последовательности. Обозначение каждого времени года определенным цветом и символом позволяет ребенку ориентироваться в предлагаемой модели и понимать, что время циклично, эта последовательность не нарушается.

После формирования представлений о последовательности времен года, ребенку демонстрируют круг со стрелкой. С помощью него детям можно показать и объяснить, что в данный момент идет определенное время года. Для этого можно зафиксировать стрелку на нужном элементе модели. С целью усложнения работы в последующие годы обучения, на модели также указаны названия месяцев зимы, весны, лета и осени.

Признаки каждого времени года можно продемонстрировать с помощью круга со стрелкой, поскольку на нем изображены сюжетные иллюстрации: зимой дети в зимней одежде, лепят снеговика, весной пускают кораблики, летом гуляют в легкой одежде, осенью собирают пожелтевшие листья. Для расширения представлений используется дополнительный материал – прищепки с признаками времен года (по 5 признаков).

Работая с данной моделью, детям можно предложить следующие задания:

1. Зарисовка последовательности времен года на листе бумаги с помощью символов, изображенных на модели, затем рассказать об этой последовательности.

2. Исправление последовательности – педагог предлагает ребенку спираль с неправильной последовательностью времен года и предлагает составить её правильно.

3. Нахождение времени года на сюжетных иллюстрациях – по началу можно использовать те же иллюстрации, что изображены на модели, затем использовать похожие на них иллюстрации.

4. Соотнесение признаков с каждым временем года (прикрепить прищепки на круг в соответствии с подходящим временем года). Для усложнения педагог предлагает детям круг с перепутанными прикрепленными прищепками, детям нужно прикрепить признаки правильно.

5. Выделение признаков времен года на сюжетных иллюстрациях и их название.

6. Составление рассказа о признаках каждого времени года (например, «Зимой холодно и выпадает снег. Люди ходят в теплой одежде, дети могут лепить снеговика»).

Коррекционная работа по формированию представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста достаточно длительный процесс. При проведении подгрупповых, индивидуальных и фронтальных занятий с использованием моделирования, работа может быть более эффективной.

#### Выводы по 3 главе

Для изучения особенностей представлений об окружающем мире детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска» была проведена диагностика под редакцией Н.Б. Вершининой, С.С. Дреера, А.Н. Потыкан. Диагностика включала в себя 6 методик, которые были

адаптированы нами, в соответствии с особенностями развития обследуемых детей.

По результатам диагностики низкий уровень сформированных представлений об окружающем мире был выявлен у 60% детей – они имеют трудности в определении домашних и диких животных, не показывают членов семьи, части тела, не различают объекты живой и неживой природы, средний уровень выявлен у 40% детей – они имеют представления о себе, своей семье, могут показывать некоторые части тела, отличают объекты живой и неживой природы, имеют представления о некоторых признаках времен года, о деревьях и растениях, а также о группах предметов.

По результатам диагностики нами было выявлено, что дети нуждаются в коррекционной работе по ознакомлению с окружающим миром. При разработке коррекционной работы мы опирались на АООП дошкольного образования для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) под редакцией Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой.

Нами были разработаны три модели: «Домашние и дикие животные», «Признаки предметов» и «Времена года». Мы обозначили, из каких элементов состоят модели, какие коррекционные задачи можно решить с их помощью и какие можно предлагать задания детям.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе развития системы специального образования большое внимание уделяется формированию представлений об окружающем мире, поскольку представления о мире, в котором живет ребенок, необходимы для его разностороннего развития и развития познавательной деятельности.

Анализируя литературу, мы рассмотрели понятие ознакомления с окружающим миром и понятие представлений об окружающем мире в психолого-педагогической литературе. На основании анализа психолого-педагогической литературы, мы пришли к выводу, что ознакомление с окружающим миром – один из важнейших процессов, играющих роль в формировании психических процессов, развитии познавательной деятельности, в формировании личности ребенка в целом.

Были изучены особенности ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста. Определили целевые ориентиры представлений об окружающем мире, которые должны быть сформированы в старшем дошкольном возрасте.

При решении второй задачи были изучены особенности ознакомления с окружающим миром детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Проведенный анализ представлений об окружающем мире старших дошкольников с нарушением интеллекта показал, что представления у этих детей формируются в замедленном темпе и отличаются по объему от представлений у нормально развивающихся сверстников. Нами была подобрана диагностика под редакцией Н.Б. Вершининой, С.С. Дреера и А.Н. Потыкан, адаптированная нами под особенности развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. В процессе подготовки диагностики нами было определено 6 методик, результаты выполнения которых оценивались по шкале от одного до трех баллов. Итоги диагностики фиксировались в таблицах.



По результатам исследования низкий уровень сформированных представлений об окружающем мире выявлен у 60% детей экспериментальной группы, средний уровень – у 40% детей. Высокий уровень не выявлен.

В результате решения третьей задачи нами были разработаны 3 модели. Нами были описаны элементы, из которых состоят модели, а также прописаны задания к каждой модели. При разработке коррекционной работы мы опирались на АООП дошкольного образования для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) под редакцией Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой. Также нами был определен ряд коррекционных задач, которые мы можем реализовать с помощью разработанных моделей.

Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова. – СПб.: Союз, 2003. – 320 с.
2. Бгажнокова, И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта. Программно-методические материалы [Текст] / И. М. Бгажнокова. – М.: Владос, 2007. – 238 с.
3. Боровцова, Л. А. Ознакомление с окружающим миром детей с проблемами в развитии [Текст]: учеб. Пособие / Л. А. Боровцова. – Тамбов: ТГУ имени Г. Р. Державина, 2010. – 72 с.
4. Веракса, Н. Е. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования [Текст] / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева. – Изд. 5-е (инновационное), испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – с. 336.
5. Вершинина, Н. Б. Комплексная диагностика уровней освоения «Программы воспитания и обучения в детском саду» под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой: диагностический журнал. Старшая группа [Текст] / авт.-сост. Н. Б. Вершинина, С. С. Дреер, А. Н. Потыкан. – Изд. 2-е, доп. – Волгоград.: Учитель, 2010. – 62 с.
6. Водовозова, Е. Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста [Текст]: книга для воспитателей / Е. Н. Водовозова. – 7-е изд., перераб. и доп. – СПб., 1913. – 365 с.
7. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст]: учебник для вузов / Л. С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
8. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых детей [Текст] / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – М.: Академия, 1985. – 72 с.

9. Давыдов, В. В. Российская педагогическая энциклопедия. В 2 т. Т.2 / ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с.
10. Давыдов, В. В. Учебная деятельность и моделирование [Текст] / В. В. Давыдов, А. У. Варданян. – Ереван.: Луйс, 1981. – 218 с.
11. Джурицкий, А. Н. История зарубежной педагогики [Текст]: учебное пособие / А. Н. Джурицкий. – М.: Форум, 1998. – 272 с.
12. Дуденко, И. Б. Историко-краеведческий подход в экологическом образовании школьников [Текст] / И.Б.Дуденко // Советская педагогика. – 1989. – № 9. – С. 28-32.
13. Екжанова, Е. А. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : с методическими рекомендациями [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – 3-е изд., стер. – М.: Просвещение, 2021. – 349 с.
14. Екжанова, Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии [Текст]: научно-методическое пособие / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – СПб.: Каро, 2013. – 330 с.
15. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
16. Екжанова, Е. А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова // Дефектология. – 1999г. – №6 – с. 25.
17. Занков, Л. В. Психология умственно отсталого ребёнка [Текст] / Л. В. Занков. – М.: Академия, 1999. – 115с.
18. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды. В 2 т. Том 1. Психическое развитие ребенка [Текст] / под. ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. — 320 с.

19. Запорожец, А. В. Психология личности и деятельности дошкольника [Текст]: учеб. для вузов / А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1965. – 144 с.
20. Захлебный, А. Н. Научно-технический прогресс и экологическое образование [Текст] / А. Н. Захлебный, И. Т. Суравегина // Советская педагогика. – 1985. – № 12. – С. 10-12.
21. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст]: учеб. для студ. высш. уч. завед. / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
22. Козлова, С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова. – М.: Академия, 1998. – 160 с.
23. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование [Текст]: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
24. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. [Текст] / Я. А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
25. Косымова, А.Н. Коррекция представлений об окружающем мире у детей с нарушениями интеллекта [Текст] / А. Н. Косымова // Дефектология. – 2006. – №5. – С. 30-35.
26. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] / Л. В. Кузнецова, Л. И. Перслени. – М.: Издат. центр Академия, 2006. – 480 с.
27. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст]: учебное пособие / В. В. Лебединский. – М.: Изд. центр Академия, 2007. – 464 с.
28. Логинова, В. И. Дошкольная педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В. И. Логинова, П. Г. Саморукова. – М.: Просвещение», 1983. – 444 с.

29. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В. И. Лубовский. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 464 с.
30. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1971 г. – 411 с.
31. Ляпидевский, С. С. Клиника олигофрении [Текст] / С. С. Ляпидевский, Б. И. Шостак. – М.: Просвещение, 1973. – 136 с.
32. Мизинцев, В. П. Моделирование и количественные характеристики дидактических объектов [Текст]: автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – Москва, 1970. – 28 с.
33. Наторп, Н. П. Песталоцци : его жизнь и его идеи [Текст] / Н. П. Наторп. – СПб., 1912. — 104 с.
34. Николаева, С. Н. Воспитание экологической культуры у дошкольников [Текст] / С. Н. Николаева. – М.: Линка-пресс, 2010. – 191 с.
35. Новикова, И. М. Планирование занятий по ознакомлению с окружающим миром для детей с отклонениями в развитии [Текст] / И. М. Новикова, М. А. Касицына // Коррекционная педагогика. – 2008. – №5. – С. 26-48.
36. Носкова, Л. П. Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с недостатками слуха и интеллекта [Текст] / Л. П. Носкова. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
37. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников : учебное пособие [Текст] / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
38. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
39. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в детском саду [Текст] / Н. А. Рыжова. – М.: Просвещение, 1999. – 432 с.

40. Салаватулина, Л. Р. Возрастная психология [Текст]: учебно-методическое пособие / Л. Р. Салаватулина. – Челябинск.: Изд-во Южно-Уральского гос. гум.-пед. ун-та, 2021. – 176 с.

41. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика [Текст]: учеб. пособие / Е. А. Стребелева, Л. А. Венгер, Е. А. Екжанова [и др.] – М.: Академия, 2002. – 312 с.

42. Тихеева, Е. И. Детский сад по методу Е.И. Тихеевой [Текст] / Е. И. Тихеева. – М.: Печатный двор, 2000. – 182 с.

43. Ушинский, К. Д. Методические статьи и материалы к 1-му изданию «Детского мира». В 11 т. Т. 5 [Текст] / сост. А. М. Еголин, Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский. – М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1952. – 591 с.

44. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 2 [Текст] / С. Т. Шацкий – М.: Педагогика, 1980. – 416 с.

45. Шевченко, С. Г. Особенности запаса знаний и представлений у младших школьников с трудностями в обучении [Текст] / С. Г. Шевченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – № 2. – С. 23-27.

46. Штофф, В. А. Моделирование и философия [Текст] / В. А. Штофф. – М.:Наука, 1966. – 302 с.

47. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 2007. – 194 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Направления представлений об окружающем мире.

В программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой и Э.М. Дорофеевой, направления представлений об окружающем мире включают в себя следующее:

### 1. Предметное окружение:

- игрушки, посуда, одежда, мебель, орудия труда, транспорт и т.д.;
- признаки и свойства различных групп предметов;
- назначение использования предметов в различных видах деятельности.

### 2. Природное окружение. Экологическое воспитание:

- времена года (осень, зима, весна, лето);
- животные (домашние животные, дикие животные, детеныши животных);
- птицы (домашние птицы, перелетные птицы, зимующие птицы и т.д.);
- растения (деревья, кустарники, цветы, овощи, фрукты и т.д.);
- представления о неживой природе;
- признаки и свойства живой и неживой природы;
- роль природы в жизни человека.

### 3. Социальное окружение:

- представления о себе (имя, фамилия, отчество, возраст, части тела);
- представления о семье (мама, папа, бабушка, дедушка, братья, сестры, имена членов семьи, возраст);
- профессии (продавец, повар, учитель, врач, воспитатель и т.д.);
- представления о ближайшем окружении (взрослые, сверстники, друзья, педагоги и т.д.);
- представления о стране, традициях своего народа, религии, патриотизме (президент, герб, флаг страны, гимн и т.д.)

– наша планета: история человечества, многообразие народов мира и их традиции.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

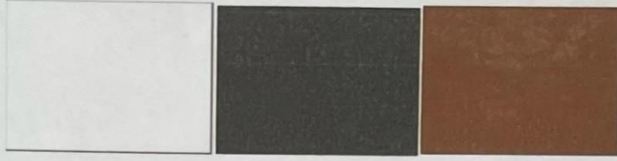
Модель «Домашние и дикие животные»



# КОРОВА



Цвет



КОРОВА



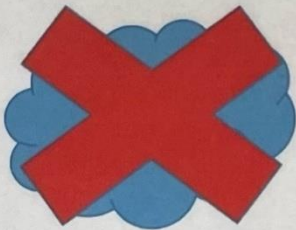
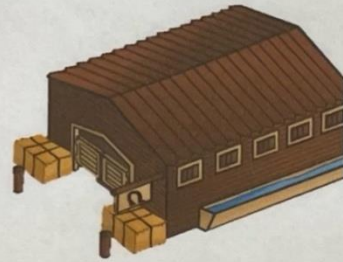
ТЕЛЕНОК



Что ест?



Где живет?



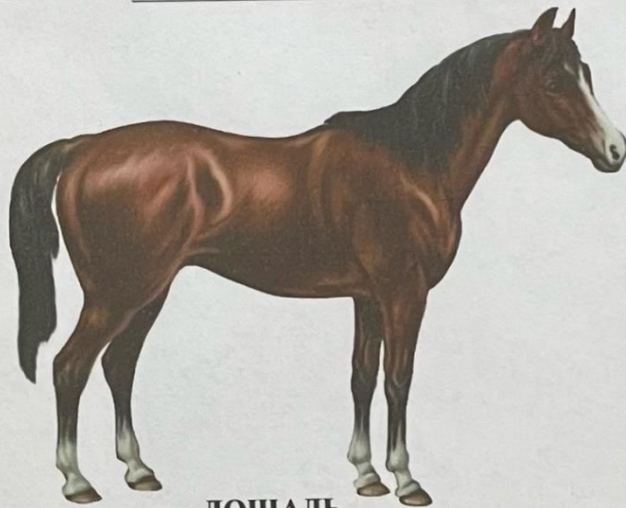
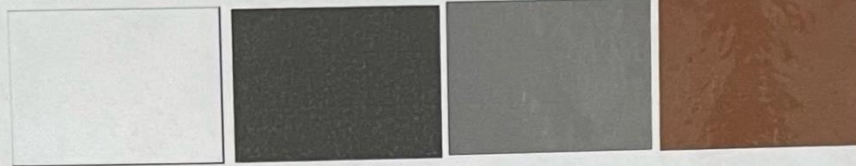
  
Польза  
для человека



# ЛОШАДЬ



Цвет



ЛОШАДЬ



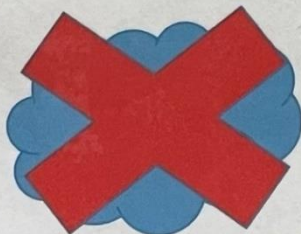
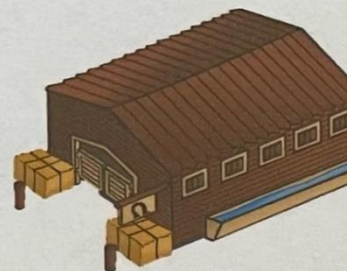
ЖЕРЕБЕНОК



Что ест?



Где живет?



Польза  
для человека



# СОБАКА



Цвет



СОБАКА



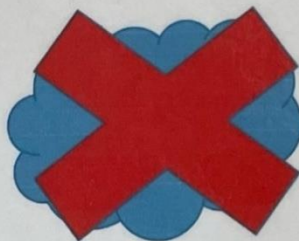
ЩЕНОК



Что ест?



Где живет?



# КОШКА



Цвет



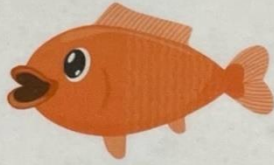
КОШКА



КОТЕНОК



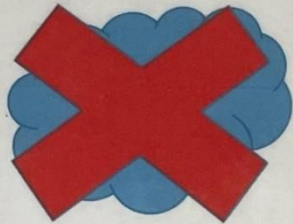
Что ест?



Где живет?



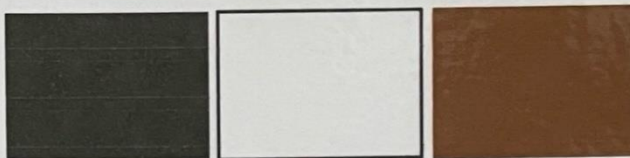
Польза для человека



# МЕДВЕДЬ



Цвет



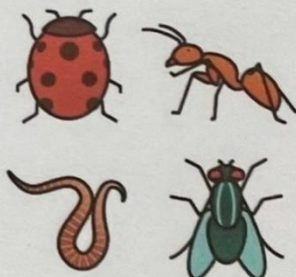
МЕДВЕДЬ



МЕДВЕЖОНОК



Что ест?



Где живет?



# ЛИСА



Цвет



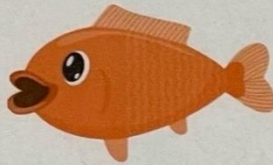
ЛИСА



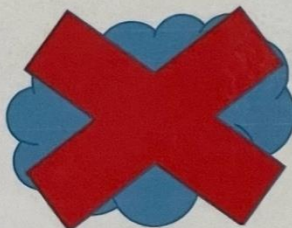
ЛИСЕНОК



Что ест?



Где живет?



# ЗАЯЦ



Цвет



ЗАЯЦ



ЗАЙЧОНОК



Что ест?



Где живет?





# ЁЖ



Цвет



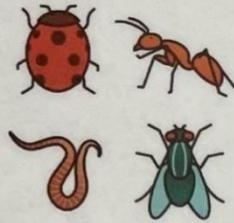
ЁЖ



ЕЖОНОК



Что ест?



Где живет?



# ВОЛК



Цвет



ВОЛК



ВОЛЧОНОК



Что ест?



Где живет?



## **ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

Модель «Признаки предметов»



## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Модель «Времена года»



Спираль «Времена года»

