



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

Развитие представлений о целостной картине мира у старших
дошкольников с задержкой психического развития в условиях
инклюзивного образования

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03

Направленность программы магистратуры
«Психолого- педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями
здоровья»

Проверка на объем заимствований:
63,42 % авторского текста

Работа *рекомендована* к защите
рекомендована/рекомендована
«28» *июня* 2017 г. *пр 110*
зав. Кафедрой специальной
педагогике, психологии
и предметных методик
Дружинина Л. А.

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-306-188-2-1
Фамилия Имя Отчество
Бикеева Татьяна Алексеевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Дружинина Лилия Александровна

Дружинина Л. А.
Дружинина Л. А.

Челябинск
2017

Введение

Глава 1. Анализ первоисточников по проблеме формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования

1.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

1.2. Формирование целостной картины мира как важнейший раздел образовательной области «Познание» в процессе воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

1.3. Использование продуктивной деятельности ребенка как средства формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Вывод по 1 главе

Глава 2. Содержание психолого-педагогического процесса формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством продуктивной деятельности

2.1. Результаты изучения и анализ состояния представлений о целостной картине мира у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

2.2. Разработка и реализация методики формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе психологопедагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования

Вывод по 2 главе

Заключение

Список литературы

Введение

За последнее десятилетие в системе образования детей с ограниченными возможностями здоровья обозначились следующие тенденции, связанные как с внешними, так и с внутренними факторами влияния:

- ✓ общий рост количества детей с отклонениями в развитии;
- ✓ увеличение общего количества образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- ✓ сокращение контингента обучающихся в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях;
- ✓ незначительный рост доли обучающихся по интегрированной форме;
- ✓ увеличение количества обучающихся в специальных (коррекционных) классах общеобразовательных школ для детей с нарушениями физического и умственного развития, с одновременным сокращением классов для детей с задержкой психического развития. [12]

В России теория обучения детей с проблемами в развитии значительно отставала от практики, и отсутствие научно-обоснованной концепции и методологии являлось одной из основных причин кризиса системы специального образования. Инклюзивное образование понимает под собой создание условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их здоровых сверстников. Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение дискриминации в образовании. [24] При включении детей с ОВЗ в единое образовательное пространство урока, занятия, мероприятия, внимание педагогов акцентировано на возможностях и сильных

сторонах в развитии ребёнка. Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ОВЗ. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

В настоящее время в России одновременно применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

1. Дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях.
2. Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.
3. Инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

В настоящее время инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В России проводится активная работа по реализации Государственной программы «Доступная среда». Согласно этой Программе школы оснащают специальным оборудованием, учебными и методическими материалами, а для учителей организуют курсы подготовки к работе с особенными детьми.

Актуальность внедрения инклюзивного обучения в педагогическую практику не вызывает сомнений. Для детей с ОВЗ дошкольное образование, полученное на общих основаниях – это реальный шанс избавиться от многих трудностей социально-психологического характера. Такой вид обучения в ДОО делает возможным оказание необходимой коррекционно-педагогической и медико-социальной помощи большому количеству детей, позволяет максимально приблизить ее к месту жительства ребенка, обеспечить родителей консультативной поддержкой, а также подготовить общество к принятию человека с ограниченными возможностями. Примером служат многочисленные дошкольные учреждения и массовые школы, в которых посредством усиления индивидуального подхода в обучении и при условии дополнительных занятий с учителем-дефектологом успешно реализуется психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития.

Целью психолого-педагогического сопровождения в учебновоспитательном процессе является обеспечение нормального развития ребенка, помощь (содействие) в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями. Работа всех специалистов в рамках психолого-педагогического сопровождения должна определяться не правилом простого суммирования действий специалистов, а по определенной схеме и в определенной последовательности. Тем более что сама работа с ребенком в рамках сопровождения должна иметь определенную схему, последовательность и направленность, а также точно согласоваться с деятельностью других специалистов.

У детей с задержкой психического развития необходимо развивать социальную компетентность, навыки общения с окружающими. Преодоление социальной изоляции, расширение возможностей произвольного взаимодействия со сверстниками является существенным условием

позитивных изменений в развитии таких детей, совершенствования их способностей к обучению.

Дошкольный возраст является важнейшим этапом становления познавательной культуры и образованности личности. В связи с этим, познавательное развитие старших дошкольников становится приоритетным направлением педагогической теории и практики на данном этапе обучения, так как в этом возрасте интерес ребенка к окружающей природе, его любознательность и наблюдательность могут быть использованы для расширения познавательного кругозора и эрудиции. Проблема воспитания дошкольников средствами окружающей природы привлекала внимание исследователей с давних времен и по сей день. Первые высказывания в этой области можно обнаружить в трудах Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, а в отечественной педагогической литературе у А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, и др.

Ознакомление с окружающим миром является частью познавательного развития ребенка. В старшем дошкольном возрасте у детей закладываются основы нравственности, появляется интерес к живой и неживой природе. На основе опыта у детей складываются свои предпочтения, стремления: разузнать, подойти, потрогать. Воображение, знание об окружающем мире ребёнка расширяют границы собственного опыта детей, и именно познавательное развитие позволяет ребёнку самовыразиться и самореализоваться. В системе коррекционно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста, ознакомление с окружающим миром — одна из важнейших предметных областей.

Изучение представлений детей разного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) об окружающем мире является одной из составляющих психологических и педагогических исследований, направленных на понимание особенностей психического развития этих категорий детей в различных условиях обучения (Власова Т. А., Лубовский

В.И., Цыпина Н.А., 1984; ВенгерЛ.А., 1986; Ульенкова У.В., 1990; Венгер Л. А., Венгер А. Л., 1994; Марковская И. Ф., 2003; Шевченко С. Г., 2003; Бабкина Н. В., 2002, 2005 и др.).

Необходимым условием и средством, обеспечивающим ребенку возможность активно познавать окружающий его мир и самому становиться частью этого мира, является деятельность. Деятельность дает ребенку возможность усваивать знания, выражать свое отношение к усвоенному, приобретать практические навыки взаимодействия с окружающим миром. Полезна такая деятельность, которая стимулирует творчество.

Каждый вид деятельности - коммуникативная, предметная, игровая, трудовая, учебная, изобразительная и конструктивная деятельность - включает в себе потенциальные педагогические возможности. Важно знать эти возможности и помнить них в процессе воспитания ребенка. Продуктивная деятельность способствует творческой переработке впечатлений, которые ребенок получает из окружающей жизни. Исследователи детского изобразительного творчества (Е. А. Флерина, Н. П. Сакулина, Е. И. Игнатъев т.с. Комарова, Т. Г. Казакова, Л. В. Компанцева и др.) отмечают детерминирующую связь между социальной действительностью, в которой живет ребенок, и его стремление отображать эту действительность в рисовании, лепке, аппликации.

Актуальность нашего исследования обуславливается тем, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований еще многие механизмы формирования познавательной деятельности детей с задержкой психического развития требуют дополнительного рассмотрения и изучения. Значение такого исследования повысилось в последнее время с развитием инклюзивного образования в нашей стране. Так, дети с задержкой психического развития обучающиеся в общеобразовательном учреждении уже не редкость. Однако методик формирования познавательной деятельности данной группы детей в условиях инклюзивного образования на наш взгляд недостаточно, невелика и их вариативность. В данной работе мы разработали методику

формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Цель исследования: теоретически доказать и практически обосновать возможность формирования целостной картины мира посредством продуктивной деятельности ребенка с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Объект исследования: процесс формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Предмет исследования: содержание методики формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

База исследования: МАОУ СОШ № 84, ДО №Побщего вида.

Гипотеза: формирование целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования станет эффективным, если:

1. будет реализовано содержание коррекционной работы в процессе психолого-педагогического сопровождения формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;

2. разработана методика формирования целостной картины мира посредством продуктивной деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования;

3. разработаны конспекты организованной образовательной деятельности по формированию целостной картины мира посредством продуктивной деятельности детей с задержкой психического развития, проведена коррекционная работа.

Задачи исследования:

1. изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. определить состояние представлений о целостной картине мира детей с задержкой психического развития;
3. разработать методику формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования и верифицировать результаты коррекционной работы.

Глава 1. Анализ первоисточников по проблеме формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования

1.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Развитие психики ребёнка в отечественной и зарубежной литературе понимается как исключительно сложный, противоречивый процесс, подчинённый взаимодействию многих факторов. Степень нарушения темпа созревания мозговых структур, а следовательно и темпа психического развития, может быть обусловлена своеобразным сочетанием неблагоприятных биологических, социальных и психологических факторов. Задержка психического развития (ЗПР) ребёнка может быть обусловлена действием как отдельного неблагоприятного фактора, так и совокупностью факторов, складывающейся в процессе взаимодействия. Взаимосвязь социальной и психологической причин ЗПР рассматривается в качестве базисной основы изучения. Системный подход способствует преодолению всё ещё существующей в той или иной мере разобщённости в медицинских или психологических исследованиях, вычленяющих какой либо один из множества аспектов проблемы.

В медицине задержку психического развития относят к группе пограничных форм интеллектуальной недостаточности. С точки зрения клиницистов это состояние характеризуется, прежде всего, замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности. Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Чаще она выявляется с началом обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или в школе, особенно в возрасте 7-10

лет, так как этот возрастной период обеспечивает большие диагностические возможности.

Нейрофизиологические и нейропсихологические особенности детей с задержкой психического развития достаточно хорошо изучены. У таких детей, как правило, ослаблена активация левого полушария при поступлении информации в правое, вследствие чего происходит снижение влияния правого полушария на левое. Определенную роль в том играет и недостаточность системы, связывающей оба полушария. Ослабленное включение в деятельность структур левого полушария, характерное для более ранних этапов нормального развития и наблюдаемое у детей с задержанным развитием к началу школьного обучения, влияет на процессы восприятия и переработки информации. У них замедлена передача информации из одного полушария в другое, снижена скорость приема и переработки сенсорной информации (информации, поставляемой в мозг органами чувств, то есть того, что ребенок слышит, видит и т.д.). Это проявляется в более медленном реагировании на внешние стимулы, особенно при усложнении сигналов или нарастания темпа предъявления стимулов. Ребенок испытывает затруднения в опознавании предметов, звуков, ритмов. Эти трудности нарастают при коротком времени предъявления сигнала, при необычном ракурсе показываемого предмета.

Конкретные проявления ЗПР у ребёнка зависят от причин и времени её возникновения, степени деформации пострадавшей функции, её значения в общей системе психического развития.

Таким образом, можно выделить следующие наиболее важные группы причин, которые могут обусловить ЗПР:

- ✓ причины биологического характера, препятствующие нормальному и своевременному созреванию мозга;
- ✓ общий дефицит общения с окружающими, вызывающий задержку в усвоении ребёнком общественного опыта;

✓ отсутствие полноценной, соответствующей возрасту деятельности, дающей ребёнку возможность посильного «присвоения» общественного опыта, своевременно формирования внутренних психических действий;

✓ социальная депривация, препятствующая своевременному психическому развитию.

Г. Е. Сухарева, исходя из этиопатогенетического принципа, выделила следующие формы нарушения интеллектуальной деятельности у детей с задержанным темпом развития:

✓ интеллектуальные нарушения в связи с неблагоприятными условиями среды и воспитания или патологией поведения;

✓ интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;

✓ нарушения при различных формах инфантилизма;

✓ вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражением слуха, зрения, дефектами речи, чтения, письма;

✓ функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы.

Н.Ю. Максимова и Е.Л. Милютина описали следующие типы ЗПР:

1. гармонический психофизический инфантилизм;
2. органический инфантилизм;
3. церебрально-органическая задержка;
4. соматическая задержка;
5. педагогическая и микросоциальная запущенность.

В основу работ К. С. и В. В. Лебединских положен этиологический принцип, позволяющий различить четыре варианта такого развития:

1. задержка психического развития конституционального происхождения;
2. соматогенного происхождения;
3. психогенного происхождения;
4. церебрально-органического генеза.

Можно отметить, что при различных вариантах классификаций задержки психического развития общим радикалом является понимание термина «задержка» как явления временного: предполагается, что со временем темп развития ребенка перетерпит позитивные изменения (с помощью коррекционной работы или без таковой), ребенок догонит по своему развитию сверстников. В то же время практика работы с детьми, чье состояние характеризуется как задержка психического развития, показывает, что не все так просто.

На сегодняшний день появилась еще более уточненная психологическая типология, отвечающая специфике развития детской популяции на современном этапе, авторами которой являются Н. Я. Семаго и М. М. Семаго. Категорию детей, традиционно относимых к группе «задержки психического развития», они разделили на две принципиально различные подгруппы: «задержанное развитие» и «парциальная несформированность высших психических функций».

В понимании особенностей развития этих категорий детей авторы согласны с представлением классиков отечественной психологии и дефектологии о «задержке психического развития», а именно в том, что постепенно темп развития ребенка увеличится (самостоятельно или с помощью коррекционных мероприятий) и к рубежу 9-ти -11-ти лет по своему развитию ребенок реально догонит сверстников и его состояние можно характеризовать как «условно нормативное».

Наличие соматических проблем еще больше снижает работоспособность ребенка, делает его эмоционально лабильным, часто с элементами демонстративности. Дети могут быть капризны, упрямы. Это вполне

объяснимо, так как присутствует интеллектуальная состоятельность, но ребенок «не готов» к предъявляемым к нему в соответствии с этим требованиям. Ребенок может быть вполне адекватным, но недостаточно критичным к результатам своей деятельности, самооценка может быть и завышенной, и, наоборот, заниженной. В общении со сверстниками он часто не находит общего языка, слишком эмоционален, редко может «удержать» роль. В целом показатели критичности и адекватности соответствуют актуальному психофизическому возрасту, а обучаемость новым видам деятельности может быть даже высокой, то есть соответствовать фактическому возрасту.

Психическое развитие ребенка подчиняется закону гетерохронии, т. е. психические функции формируются в определенной последовательности, и для развития каждой из них существуют оптимальные сроки, каждая имеет свой цикл развития. В связи с разными формами и степенью тяжести органического поражения ЦНС или с замедленным темпом ее морфофункционального созревания, изменяется темп и сроки формирования психических функций, сдвигаются сенситивные периоды. В рамках психолого-педагогического подхода так же накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях детей с задержкой психического развития, отличающих их, с одной стороны, от детей с нормальным психическим развитием, а с другой стороны от умственно отсталых детей.

Внимание детей с ЗПР характеризуется неустойчивостью, отмечаются периодические его колебания, неравномерная работоспособность. Трудно привлечь и собрать, сконцентрировать внимание детей и удержать на протяжении той или иной деятельности. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления инертности. В этом случае ребенок с трудом переключается с одного задания на другое.

У детей дошкольного возраста с задержкой психического развития непроизвольное внимание развито значительно лучше, чем произвольное. Все новое неожиданное, яркое, интересное само по себе привлекает внимание детей

безо всяких усилий с их стороны. Детям трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности или на деятельности интересной, но требующей умственного напряжения. Дети способны удержать внимание на интеллектуальных задачах, но это требует колоссальных усилий воли и организации высокой мотивации.

Восприятие у детей с ЗПР поверхностное, они часто упускают существенные характеристики вещей и предметов. В связи с нарушением зрительного и слухового восприятия у детей с ЗПР недостаточно сформированы пространственно-временные представления. К особенностям восприятия детей с ЗПР относятся недостаточная полнота и точность, которая связана с нарушением внимания, механизмов произвольности, Замедленность. Наблюдается низкий уровень аналитического восприятия. Ребенок не обдумывает информацию, которую воспринимает («вижу, но не думаю»). В процессе восприятия нарушена функция поиска, ребенок не пытается всмотреться, материал воспринимается поверхностно. Наиболее грубо нарушены более сложные формы восприятия, требующие участия нескольких анализаторов и имеющих сложный характер – зрительное восприятие, зрительно-моторная координация.

Память детей с задержкой психического развития также отличается качественным своеобразием, при этом выраженность дефекта зависит от генеза задержки психического развития. В первую очередь у детей ограничен объем памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память.

Память дошкольника в основном носит произвольный характер. Это значит, что ребенок чаще всего не ставит перед собой сознательных целей что-либо запомнить. Запоминание и припоминание происходят независимо от его воли и сознания. Они осуществляются в деятельности и зависят от ее характера. Ребенок запоминает то, что произвело на него впечатление, что было интересно. Качество произвольного запоминания предметов, картинок, слов

зависит от того, насколько активно ребенок действует по отношению к ним, в какой мере происходит их детальное восприятие, обдумывание, группировка в процессе действия. Непроизвольное запоминание является косвенным, дополнительным результатом выполняемых ребенком действий восприятия и мышления.

Недостаточная продуктивность произвольной памяти у детей с ЗПР объясняется несколькими причинами. Основная из них – пониженная познавательная активность. Это отчетливо проявляется на стадии воспроизведения, когда ребёнка просят припомнить тот или иной материал, хотя задача запомнить этот материал не ставилась.

Произвольные формы запоминания и воспроизведения начинают складываться в среднем дошкольном возрасте. С помощью взрослых ребенок усваивает различные мнемические приемы: учится повторять, осмысливать, связывать материал в целях запоминания, использовать связи при припоминании. Постепенно дети осознают необходимость специальных действий запоминания, овладевают умением использовать в них вспомогательные средства.

Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают следующие специфические особенности памяти детей с ЗПР:

1. Снижение объема памяти и скорости запоминания
2. Непроизвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме
3. Механизм памяти характеризуется снижением продуктивности первых попыток запоминания, но время, необходимое для полного заучивания, близко к норме
4. Преобладание наглядной памяти над словесной
5. Снижение произвольной памяти
6. Нарушение механической памяти

Отставание в развитии мышления - одна из основных черт, отличающих детей с ЗПР от нормально развивающих сверстников. Отставания в развитии мыслительной деятельности у детей с ЗПР проявляется во всех компонентах структуры мышления (Т.В. Егорова, В.И. Лубовской, У.В. Ульянкова, Т.Д. Пускаева и др.), а именно:

- ✓ в дефиците мотивационного компонента, проявляющемся в крайней познавательной активности, избегание интеллектуального напряжения вплоть до отказа от задания;
- ✓ в нерациональности регуляционно-целевого компонента, обусловленным отсутствием потребности ставить цель, планировать действия методом эмпирических проб;
- ✓ в длительной несформированности операционного компонента, т.е. умственных операций анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения;
- ✓ в нарушении динамических сторон мыслительных процессов.

У детей с ЗПР неравномерно развиваются виды мышления. Наиболее значительно выражено отставание в словесно-логическом мышлении (оперирующем представлениями, чувственными образами предметов), ближе к уровню нормального развития находится наглядно-действенное мышление (связанное с реальным физическим преобразованием предмета).

У них выявляется недостаточная связь между практическими действиями и их словесным обозначением, отмечается явный разрыв между действием и словом. Следовательно, их действия недостаточно осознаны. Опыт действия не зафиксирован в слове, а поэтому не обобщён, и образы представления формируются замедленно и фрагментарно. Кроме того, у них страдает и формирование элементов логического мышления, оно развивается замедленно, и по-иному, чем в норме, у них складывается соотношение наглядного и словесно-логического мышления.

Чаще всего у детей с ЗПР страдает наглядно-образное мышление. Поэтому при формировании мышления у данных детей нужно опираться на наглядно-действенное мышление. Дети с ЗПР затрудняются действовать по наглядному образцу из-за нарушений операций анализа, нарушение целостности, целенаправленности, активности восприятия – все это ведет к тому, что ребенок затрудняется проанализировать образец, выделить главные части, установить взаимосвязь между частями и воспроизвести данную структуру в процессе собственной деятельности.

У детей с задержкой психического развития имеются нарушения важнейших мыслительных операций, которые служат составляющими логического мышления:

- анализ (увлекаются мелкими деталями, не может выделить главное, выделяют незначительные признаки);
- сравнение (сравнивают предметы по несопоставимым, несущественным признакам);
- классификация (ребенок осуществляет классификацию часто правильно, но не может осознать ее принцип, не может объяснить то, почему он так поступил).

Дети с ЗПР испытывают очень большие трудности при выстраивании самых простых умозаключений. Чтобы дети сумели сделать вывод, им оказывает большую помощь взрослый, указывающий направление мысли, выделяющий те зависимости, между которыми следует установить отношения. По мнению Ульенковой У. В., «дети с ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированности логического мышления дают случайные, необдуманные ответы, проявляют неспособность к анализу условий задачи. При работе с этими детьми необходимо обращать особое внимание на развитие у них всех форм мышления».[41]

Дети с ЗПР, как правило, отстают в речевом развитии. Это отставание обусловлено как недоразвитием всех психических процессов, так и динамическими нарушениями всех видов речевой деятельности, выражающимися в неумении полно и четко отвечать на вопросы, спрашивать, высказываться в присутствии окружающих, слушать других, продолжать начатый разговор. Нарушения речи при ЗПР носят системный характер и входят в структуру дефекта.

В раннем возрасте (от 1 года до 3-х лет) отклонения в развитии ребенка становятся более очевидными, даже если они не имеют грубого характера. Важный диагностический показатель - коммуникативная активность ребенка, его возможности сотрудничества со взрослым. В этот возрастной период в норме происходит бурное развитие речи. У проблемного ребенка обнаруживается недоразвитие речи, при этом несформированной оказывается не только активная речь, но и понимание обращенной к ребенку речи.

Особого внимания заслуживает рассмотрение особенностей речевого развития детей с ЗПР. Многим из них присущи дефекты звукопроизношения, недостатки фонематического восприятия. Среди воспитанников специализированных групп много детей с таким речевым нарушением, как дизартрия.

На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логико-грамматических конструкций.

Грамматический строй речи также отличается рядом особенностей. Ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи, однако, если сравнивать количество ошибок в употреблении грамматических форм слова и в употреблении грамматических конструкций, то явно преобладают ошибки второго типа. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа, и на вопросы педагога он отвечает правильно.

Незрелость внутриречевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию, им недоступно творческое рассказывание.

Одной из важных характеристик личности ребёнка с ЗПР является незрелость его эмоциональной сферы. Именно эмоции и чувства играют существенную роль в развитии личности. У детей с ЗПР наличие в эмоциональной сфере грубых изменений способствует своеобразному психопатологическому формированию характера, новых отрицательных его качеств, резко осложняющих коррекцию психического дефекта. Своеобразное развитие эмоциональной сферы ребёнка с ЗПР, проявляется, прежде всего, в незрелости. Незрелость эмоций и чувств обусловлена в первую очередь особенностями развития его потребностей, мотивов и интеллекта. У таких детей очень слабо развиты потребности в новых впечатлениях, любознательность, познавательные интересы, мало выражены побуждения к осуществлению новых видов деятельности. Их деятельность и поведение подвержены влиянию непосредственных, ситуативных побуждений внешних воздействий. Симптомами нарушения эмоциональной сферы являются раздражительность, повышенная возбудимость, двигательное беспокойство, неусидчивость, отсутствие опосредованной мотивации. В отличие от нормального школьника, у ребёнка с ЗПР не происходит формирование социальных чувств.

Незрелость в эмоциональной сфере резко проявляется в школьный период, когда перед ребёнком ставятся задачи, требующей сложной и опосредованной формы деятельности. Если в дошкольном возрасте ребёнок развивался в процессе игры и общения с окружающими, то в школе он попадает в условия обучения по твёрдой программе. Изменяется тип ведущей деятельности из игровой в учебную, перестраиваются мотивы. Основным мотивом становятся указания учителя.

Для эмоциональной сферы ребёнка с ЗПР характерны малодифференцированность, бедность переживаний. Как отмечает С. С. Ляпидевский и Б. И. Шостак, его «чувства однообразны, неустойчивы, ограничиваются двумя крайними состояниями (удовольствие или неудовольствие), возникают только при непосредственном воздействии того или иного раздражителя». То есть, переживания детей с ЗПР примитивны и еще нет дифференцированных тонких оттенков переживаний. Вместе с тем отмечается живость эмоций у ребёнка с задержкой психического развития (приветливость, доверчивость, оживленность), наряду с поверхностью и непрочностью. Такие дети легко переключаются с одного переживания на другое, проявляют несамостоятельность в деятельности, лёгкую внушаемость в поведении и играх, следуют за другими детьми.

Кроме того, у детей с ЗПР часто бывают неадекватные воздействиям эмоции и чувства. У одних детей наблюдается чрезмерная лёгкость и поверхностная оценка серьёзных жизненных событий. Слабость мысли, интеллекта и незрелость, примитивность мотивационно-потребностной сферы тормозят у них формирование высших чувств.

Для познавательной деятельности детей с ЗПР характерна неравномерность развития отдельных ее сторон. В ряде исследований отмечается, что у детей с ЗПР отсутствует, как умение самостоятельно поставить задачу, так и готовность к выполнению данного им задания - в этом проявляется их недостаточная познавательная активность. У многих не наблюдается и ориентировочного этапа деятельности: дети приступают к решению задачи, не проанализировав условий и не наметив плана. Основные затруднения при выполнении задания связаны с импульсивностью действий. Неумение ориентироваться в задании, анализировать его, обдумывать и планировать предстоящую работу приводит детей ко многим ошибкам. Из-за этого они часто производят лишние, хаотичные действия в поисках верного решения или удовлетворяются первым пришедшим в голову способом.

Исследования Н. В. Бабкиной показывают, что такие дети отличаются от своих нормально развивающихся сверстников возможностями саморегуляции произвольной активности в познавательной деятельности. Дети с ЗПР ЦОГ в большинстве случаев способны осуществлять саморегуляцию действий лишь в стереотипных, привычных для них условиях. Самостоятельный перенос умений саморегуляции в новые, незначительно меняющиеся условия затруднен. Отмечается снижение продуктивности, связанное с утомлением.

Пускаева Т. Д., изучая специфику структуры познавательной деятельности детей с ЗПР и потенциальные возможности ее формирования в условиях специально организованной помощи, показывает, что в большинстве случаев познавательная деятельность детей не имеет дифференцированной структуры: способ не отделен от результата и не осознан ими. Познавательная деятельность сводится к ряду независимых друг от друга действий, каждое из которых непосредственно направлено на достижение цели (нет схемы действий для достижения результата). В качестве отличительных особенностей детей с ЗПР (в сравнении с нормой) автор выделяет «отсутствие не только спонтанной (внутренней) мотивационной готовности к усовершенствованию своей деятельности, но и принятие подобной мотивации извне».

Обучение имеет ведущее значение в накоплении знаний у ребенка с ЗПР, в их систематизации, в том, чтобы накопленных знаний способствовало умственному развитию ребенка. Особую роль в этом процессе играют наблюдения и специально организованная деятельность детей. Обогащение детей знаниями об окружающем мире, неразрывно связано с формированием у них умения наблюдать, выделять существенные признаки в изучаемых предметах и явлениях, находить в них черты сходства и отличия, группировать, классифицировать предметы, делать обобщения и выводы. Процесс формирования целостной картины мира обеспечивает существенные сдвиги в познавательном развитии детей с ЗПР.

1.2. Формирование целостной картины мира как важнейший раздел образовательной области «Познание» в процессе воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

В настоящее время существует достаточно большое количество определений «инклюзивное образование». *Инклюзивное* (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Определения были изложены в работах Л. С.

Выготского, С. Н. Сорокоумовой, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, и т.д.

В современной науке используется несколько понятий «инклюзивное образование»:

✓ это процесс развития общего образования, который

подразумевает доступность образования для всех;

✓ это такой процесс обучения и воспитания, при котором все дети, в независимости от их особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства;

✓ это создание условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями их здоровых сверстников.

Как видно из определений выше, в практике инклюзивного образования лежит идея принятия индивидуальности каждого учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка.

На современном этапе развития отечественной социальной педагогики начинает проявляться новый социально-педагогический смысл процесса интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – инклюзия, т.е. социальное принятие особых детей, включение их на всех этапах в жизнь общества. Понятие «инклюзия» противопоставляется понятию «экслюзия», т.е. исключение из общества.

Выявление специфических особенностей формирования целостной картины мира у детей с ЗПР, является тем основанием, на котором строятся все остальные аспекты исследования. Для понимания особенности формирования целостной картины мира детей ЗПР, необходимо понимать, как формируются представления о целостной картине мира у детей старшего дошкольного возраста в норме, посредством каких методов в дошкольных учреждениях формируются данные представления.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) дошкольного образования, содержание программы дошкольного образования должно обеспечивать «развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области) [31]:

- ✓ социально-коммуникативное развитие;
- ✓ познавательное развитие;
- ✓ речевое развитие;
- ✓ художественно-эстетическое развитие; ✓ физическое развитие».

Содержание образовательной области «Познание» направлено на достижение целей развития у детей познавательных интересов, интеллектуального развития детей через решение следующих задач:

- ✓ сенсорное развитие;

✓ развитие познавательно исследовательской и продуктивной

(конструктивной) деятельности;

✓ формирование элементарных математических представлений;

✓ **формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей.**

Формирование целостной картины мира, расширение кругозора включает в себя следующие разделы: предметное и социальное окружение и ознакомление с природой.

Так в процессе организованной образовательной деятельности дошкольников по формированию целостной картины мира необходимо:

✓ обогащать представления детей о мире предметов;

✓ развивать умение определять материалы, из которых

изготовлены предметы; расширять представления детей о профессиях;

✓ формировать элементарные представления об истории

человечества

✓ расширять и уточнять представления детей о природе.

Закреплять умение наблюдать;

✓ закреплять представления о растениях и животных ближайшего окружения;

✓ знакомить с многообразием родной природы; с растениями и животными различных климатических зон;

✓ учить устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями;

✓ проводить сезонные наблюдения и т. д.

Таким образом, **представление о целостной картине мира — это собственно представление ребенка об окружающем его мире, людях,**

предметах и явлениях, а так же природное окружение, включающее в себя экологическое воспитание. 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. Природный мир — живая и неживая природа, которая является частью окружающего мира. Социальный мир — люди, общество людей. Этот мир люди создают сами, структурируют его. В нем люди социализируются, действуют, преобразуют его в соответствии со своими потребностями. Социальная действительность — конкретные события, факты, взаимоотношения, которые характеризуют текущий временной период функционирования человеческого общества. [18]

В дошкольном детстве отражение предметов или явлений окружающего мира осуществляется на уровне представлений. Дошкольник мыслит наглядно, образами. С развитием представлений ребенка связан процесс накопления им словарного запаса, развития речи в целом. В период дошкольного детства ребенок последовательно усваивает вербальную систему знаков, за счет чего в его сознании любое из имеющихся представлений актуализируется по слову. Окружающие ребенка предметы или явления обозначаются словом не только при непосредственном их восприятии, но и в их отсутствии, когда имеет место вербализация имеющихся представлений. Слово при этом выступает как вербальный знак с присущим ему значением, которое расширяется и углубляется по мере развития образной сферы ребенка. По мнению А. Н. Леонтьева, онтогенез сознания выражается в развитии значений. Первоначально значения имеют простейшее строение, в них преломляются и делаются предметом осознания лишь поверхностные свойства и связи окружающего мира. В дальнейшем строение значений усложняется, образуя относительно сложные системы, предметный мир обобщается более полно и глубоко. Постепенно он выступает в сознании ребенка не как набор значений, а как усложняющаяся система, содержание которой соотносится с целостным

образом окружающей действительности, с картиной мира, формирующейся у ребенка. [21]

Ознакомление с окружающим 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.

Ознакомление дошкольников с окружающим миром – это средство образования в их сознании адекватных представлений и знаний о мире, основанных на чувственном опыте, и воспитание правильного отношения к нему. Оно является источником первых конкретных знаний и тех радостных переживаний, которые часто запоминаются на всю жизнь. Богатство и широта представлений ребенка о явлениях общественной жизни, о мире вещей, созданных руками человека, во многом определяют как умственное, так и нравственное развитие детей. Чем правильнее и ярче будет впечатление, тем интереснее и содержательнее будет их жизнь.

Основными задачами ознакомления с окружающим миром дошкольников являются:

1. формирование у ребенка целостной картины окружающего мира;
2. развитие интереса к предметам и явлениям окружающей действительности (мир людей, животных, растений), местам обитания человека, животных, растений (земля, вода, воздух);
3. ознакомление с предметами быта, необходимыми человеку, их функциональным назначением (одежда, обувь, посуда, мебель и др.);
4. формирование первоначальных представлений о себе, о ближайшем социальном окружении («Я и взрослый», «Я в семье», «Я в детском саду», «Я на улице»), о простейших родственных отношениях (мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра и т. д.);

5. формирование первоначальных представлений о макросоциальной среде (двор, магазин, аптека, поликлиника, школа, транспорт и пр.), о деятельности людей, явлениях общественной жизни;

6. формирование первоначальных представлений о явлениях природы, суточных, сезонных и пространственных изменениях в природе;

7. формирование экологических представлений, ценностных основ отношения к окружающему миру. [29]

В старшем дошкольном возрасте у ребенка оформляется новое психическое качество – ценностная ориентация. В связи с этим особое значение для полноценного развития детской личности приобретает дальнейшее приобщение к миру взрослых людей и созданных их трудом предметов. Задача педагога – помочь ребенку научиться свободно ориентироваться, правильно использовать по назначению и ценить предметы материальной культуры, которые окружают его в повседневной жизни дома, в детском саду, на улице. Организуя познание, важно раскрыть детям существенные особенности предметов, способствовать освоению способов познания и интеллектуальной деятельности, развивать наблюдательность, исследовательский подход к доступным для дошкольника объектам окружающей действительности. Именно это открывает перед ребенком возможности действовать в повседневной жизни разумно и достаточно самостоятельно, позволяет понимать, осмысливать и реализовывать в своем поведении нравственное отношение к предметам как результатам человеческого труда.

Представление ребенка о социальном мире формируются на основе знаний, которые он получает. Знания могут выполнять разные функции в формируемом у детей социальном опыте. Естественно предположить, что первой такой функцией является информативная функция, т. е. знания несут в себе информацию о разных сторонах социальной действительности. Значение данной функции состоит в том, что ребенок начинает ориентироваться в

окружающем мире. «Детская мысль в этот период, - пишет Д. Б. Эльконин, - направлена на дифференциацию и обобщение явлений действительности. Именно на основе такой дифференциации возникают первые общие представления о природных и общественных явлениях, дающие первый контур того, что условно может быть названо мировоззрением - мировоззрением в том смысле, что в этих общих представлениях начинают складываться тенденции не просто к знанию об единичных фактах, а к знанию об их связи». [50]

Ознакомление с техникой, машинами и механизмами, доступными для понимания дошкольника, разнообразными видами труда взрослых в ближайшем окружении, профессиями родителей обеспечивает дальнейшее вхождение ребенка в современный мир, приобщение к его ценностям. Важно обеспечить ему условия для накопления и обобщения знаний о социальной действительности, обуславливающих развитие разнообразных видов детской деятельности (речевой, игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой и др.), в которых воспроизводятся результаты познания. Задача педагога – стимулировать потребность ребенка в расширении круга общения с другими людьми; способствовать освоению способов поведения, обеспечивающих умение включаться в обсуждения, беседы, поддерживать общение и пр.; помочь ребенку осознать личностную и социальную значимость трудовой деятельности взрослых. Широкий кругозор, развитие познавательной и речевой активности, доброжелательное отношение к окружающим людям, осознание своего Я в системе человеческих отношений являются показателями полноценного развития ребенка.

В старшем возрасте у дошкольника формируются отчетливые представления о предметах материальной культуры, с которыми он сталкивается в повседневной жизни. Обогащаются знания ребенка о свойствах и разновидностях различных материалов (бумага, картон, резина, пластмасса, дерево, металл и др.), используемых для изготовления предметов в зависимости от их назначения и применения в жизни человека. Знания о явлениях природы,

полученные детьми в предшествующей группе, расширяются, уточняются и систематизируются.

Особое внимание уделяется формированию у детей обобщенных представлений на основе выделения характерных и существенных признаков природных объектов. Воспитание бережного отношения к природе происходит через формирование осознанно правильного отношения к ней. Главной становится задача воспитания у дошкольников основ экологического сознания, ценностных ориентаций в поведении и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей социальной и природной среде, здоровью (собственному и окружающих людей), следование экологическим правилам в доступных для ребенка формах: культурно вести себя в природе: не загрязнять места отдыха, бережно относиться к цветущим растениям, кустам, животным.

Детям помогают понять роль человека в нарушении и сохранении целостности конкретной экосистемы, освоить правила поведения в ней. Воспитатель расширяет представления детей о представителях растительного и животного мира в разных уголках планеты: дети получают знания о их внешнем облике и поведении; учатся выделять особенности формы, размера, окраски отдельных частей тела, их функции; ведет вместе с детьми календарь наблюдений природы. У детей формируются элементарные понятия: «травы», «кустарники», «деревья», «растения», «насекомые», «рыбы», «птицы», «среда обитания», «сезонные изменения». Обогащаются и уточняются знания ребенка о самом себе, своей семье, ближайшем социальном окружении; формируются этические нормы и правила поведения в обществе. [27]

По мнению Дыбиной О. В., особое внимание педагогам следует обратить на то, что при ознакомлении с окружающим миром нельзя: ограничиваться только монологом-рассказом о предметах, явлениях действительности – необходимо включать в занятия как можно больше действий (посидеть на стуле, диване, надеть одежду и походить в ней, пригласить маму, угостить

бабушку и т. д.); перегружать детей большим количеством вопросов; сводить организацию работы с детьми только к форме познавательных занятий.

Формирование целостной картины мира необходимо осуществлять в соответствии с психологическими особенностями, выбирая адекватные формы, средства, методы и приемы взаимодействия, чтобы сделать данный процесс более доступным и результативным.

В старшей группе ознакомление с окружающим миром проводится и в форме игр-занятий, и в форме собственно дидактической игры, когда игровое правило регулирует действия и взаимоотношения детей, а правильное решение задач является достижением цели игры. При организации и проведении игр-занятий, дидактических игр важно создать атмосферу, позволяющую каждому ребенку реализовать свою активность по отношению к окружающему миру.

Для стимулирования активности детей в процессе познания окружающего мира, так же могут использоваться различные дидактические игры, как в совместной деятельности детей и взрослого, так и в самостоятельной деятельности дошкольников.

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие, и т.д. Однако подобные решения окажутся правильными только в том случае, если дети будут применять адекватные мыслительные средства. Среди них можно выделить схематизированные представления, которые возникают в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, отражающие представления детей о системе признаков, которыми могут обладать объекты, а также представления, отражающие стадии преобразования различных объектов и явлений (представления о цикличности изменений): представления о смене времен года, дня и ночи, об увеличении и уменьшении объектов в результате различных воздействий, представления о развитии и т.д. Кроме того, продолжают

совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления.

Формирование целостной картины мира — одна из важных предметных областей в системе коррекционно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста. В процессе знакомства детей с окружающим миром осуществляется формирование, уточнение и систематизация знаний о предметах и явлениях окружающей действительности. Формируется целостное восприятие и правильное представление о человеке, его потребностях и возможностях, строении его тела, органах чувств, о предметах гигиены, необходимости выполнения культурно-гигиенических требований и правил безопасного поведения в быту, на улице. Дети знакомятся с предметной и природной средой, учатся определять назначение, свойства и качества предметов. Дошкольники усваивают знания о различных видах деятельности человека, его взаимоотношениях в социуме. [32]

Существенным проявлением нарушений психического развития является очень низкий уровень активности во всех сферах психической деятельности, во всех ее видах. Это наблюдается и в восприятии, и в мыслительной деятельности, и в конструктивной деятельности, и даже в игре. Низкий уровень активности служит как бы полупроницаемым барьером по отношению к воздействиям окружающего мира и является одной из причин того, что в психическом развитии детей этой категории очень отчетливо проявляется закономерность, общая для всех видов нарушенного развития, — снижение, по сравнению с нормой, скорости и уменьшение объема приема и переработки информации. В значительной мере в результате этого у них замедленно формируются представления, понятия, различные навыки и умения.

У разных людей преобладают разные виды представлений, что связано с характером практического опыта и особенностями психического склада человека. Так, у дошкольников с ЗПР представления возникают в виде наглядных образов и носят конкретный характер, но всё же эти образы более обобщённые, чем те, которые формируются при нормальном восприятии.

Недостаточная дифференцированность зрительного восприятия обнаруживается в неточном распознавании детьми с ЗПР близких по спектру цветов, что лишает образ объекта присущей ему специфичности. Страдает также и целостность восприятия. По мнению Сиволапова С. К., дети с ЗПР испытывают трудности при необходимости вычленить отдельные элементы из объекта, который воспринимается как единое целое. Эти дети затрудняются в достраивании целостного образа по его части, сами образы предметов в представлении детей недостаточно точны. [36]

В исследованиях В. И. Лубовского, С. Г. Шевченко, У. В. Ульенковой, Н.А. Цимбалюк, В. Ф. Мачихиной, Г. А. Стрекаловой и др. отмечается недоразвитие познавательной сферы детей с задержкой психического развития, бедный запас сведений об окружающем мире, недостатки в развитии речи, трудности при решении задач на складывание объектов по образцу, представлению, на классификацию и группировку предметных картинок, их сравнение и обобщение. Ульенкова У. В. и Пускаева Т. Д. в своих исследованиях выявили, что у большинства дошкольников с ЗПР отсутствует готовность к интеллектуальному усилию, необходимому для успешного решения поставленной задачи.

Для детей с задержкой развития характерно небольшое отставание в сроках развития восприятия целостной картины мира. Поэтому, необходимо знакомить детей дошкольного возраста с ЗПР с постоянно происходящими изменениями в мире, наблюдать их в естественных условиях, показывать их закономерность. Ещё А. Штраус и Л. Летинен в своей работе о детях с минимальными повреждениями мозга писали, что эти дети «слушают, но не слышат, смотрят, но не видят», обобщённо формулируя таким образом обнаруживаемую у детей недостаточную целенаправленность восприятия окружающего их мира ведущую к его фрагментарности и недостаточной дифференцированности знаний.

Память детей с ЗПР так же имеет свои особенности. Непроизвольная память менее продуктивная, чем у сверстников. Произвольное запоминание

вызывает затруднения, особенно в начале заучивания. Большую роль в развитии памяти у ребенка 5-6 лет играют слуховые и зрительные впечатления. Память зависит не столько от признаков предметов, сколько от полноты восприятия. Для формирования представлений необходимо установление связей между частями, компонентами ситуации. Развитию памяти детей старшего дошкольного возраста способствует обучение приемам создания образа. В своем сознании дети создают образы разной степени сложности, основанные на ассоциациях и эмоциональных впечатлениях. Важнейшим средством, обеспечивающим произвольное запоминание и воспроизведение, накопление опыта жизнедеятельности, общения, познания.

Существует ряд отличий в развитии мышления детей с ЗПР и их нормально развивающихся сверстников. Выяснено, что дети с ЗПР 5-6 лет пытаются объяснить причины некоторых наблюдаемых явлений. Часто они объясняют явления неправильно, путают причину и следствие, но им доступно понимание последовательности развития отдельных предметов и явлений природы. Часто дети смешивают реалистические представления со сказочными. В период дошкольного детства в процессе целенаправленного педагогического воздействия у детей с ЗПР можно сформировать начала экологической культуры – осознание правильного отношения к явлениям, объектам живой и неживой природы, которые составляют их непосредственное окружение в данный период жизни.

Наряду с этим, дошкольникам с задержкой развития присущи недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний об окружающем мире. Это нельзя отнести только за счёт бедности опыта ребёнка, хотя именно бедность опыта обуславливает неполноценность восприятия и не поставляет достаточной информации.

На основании вышесказанного, мы считаем основной целью организованной образовательной деятельности по формированию целостной картины мира у детей с ЗПР – уточнение, расширение и систематизация знаний и представлений детей об окружающей действительности.

1.3. Использование продуктивной деятельности ребенка как средства формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Особенности любой изобразительной деятельности детей с ЗПР обусловлены структурой имеющихся у них нарушений. Сенсорные нарушения влияют на формирование навыков изображения.

Ограниченность образов, представлений затрудняет сюжетное и предметное рисование. Несформированность самоконтроля не позволяет уточнять и сравнивать свое изображение с образцом и давать вербальную оценку.

Согласно исследованиям, дети с задержкой психического развития испытывают затруднения при выборе темы для сюжетного рисования, при преобразовании незаконченных линий в предмет, они также не проявляют активности и самостоятельности при выборе предмета, который можно изобразить, не выдвигают собственных предположений, слабо актуализируют уже имеющиеся у них знания, проявляют «бездумный» стиль работы.

Когда дошкольников с ЗПР просят рассказать о содержании своего рисунка, они ограничиваются перечислением изображенных предметов или вообще отказываются от каких-либо пояснений, не могут придумать название своему рисунку, не задают себе в процессе рисования вопросов, не проявляют каких-либо эмоций, рассказывая об изображенном на бумаге.

По уровню развития пространственных представлений дети с ЗПР старшего дошкольного возраста заметно отстают от своих нормально развивающихся сверстников. Это отставание проявляется в несформированности представлений о форме предметов, их величине, локализации в пространстве, соотнесении деталей, неспособности синтезировать целое из его элементов по детальному и контурному плану, как на наглядно-действенном уровне, так и во внутреннем плане. Неполноценность

пространственных представлений детей с задержкой психического развития, отмечают многие исследователи (О.П. Гаврилушкина, Т. Н. Головина, З. М. Дунаева, ИбаньесРелусТереса Р., Л. Н. Кассал, Л. И. Пепик, В. Г. Петрова и др.), считая основными причинами этого бедность практического опыта ориентировки и слабость ее мыслительного компонента, пространственного анализа и синтеза. Формирование пространственных представлений у детей нарушается по всем направлениям; дети этой категории испытывают существенные трудности в овладении действиями восприятия, в приобретении опыта практического преобразования пространства, при его отражении в слове и в продуктивных видах деятельности. Нарушение пространственных ориентировок сказывается на рисовании, наклеивании предметов, человека и их расположение на листе. В рисунках отмечаются выраженные пространственные нарушения в расположении объектов на листе бумаги, выраженная диспропорциональность отдельных составных частей, неправильное соединение отдельных частей объекта между собой, отсутствие изображения мелких деталей. Особые трудности дети испытывают при овладении представлениями о величине, не выделяют и не обозначают отдельные параметры величины (длина, ширина, высота, толщина). Затруднен процесс анализирующего восприятия: дети не умеют выделить основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Можно говорить о замедленном темпе формирования целостного образа предметов, что находит отражение в проблемах, связанных с изобразительностью.

Дети с ЗПР испытывают трудности при необходимости вычленить отдельные элементы из объекта, который воспринимается как единое целое. Эти дети затрудняются в достраивании целостного образа по какой-либо его части, сами образы предметов в представлении детей недостаточно точны и само количество образов-представлений у них значительно меньше по сравнению с нормально развивающимися детьми.

У детей с ЗПР есть затруднения в построении целостного образа и выделении фигуры (объекта) на фоне. Целостный образ формируется замедленно. Таким детям свойственна общая пассивность восприятия, что проявляется в попытках подменить более сложную задачу более легкой, в желании побыстрее «отделаться».

Специфика рисунка детей с ЗПР проявляется в виде статичности, бедных деталями изображениях, стереотипности, отсутствии композиции, нарушении пропорций изображаемого, отсутствии творческого воображения. Характерным для детей с ЗПР является недоразвитие изобразительнографических навыков, что говорит о несовершенстве сложных произвольных форм зрительно-моторной координации и, в свою очередь, может изменять формирование зрительных и перцептивных образов, выражаясь в скудности детализации рисунка и не способствуя проявлению творческих задатков личности ребенка.

У детей с ЗПР наблюдаются отклонения в развитии двигательной сферы: нарушение произвольной регуляции движений, недостаточная координированность и четкость произвольных движений, трудности переключения и автоматизации. Наиболее страдает у детей данной категории моторика кистей и пальцев рук. Отклонения в развитии моторной сферы у детей с ЗПР создают определенные трудности в овладение навыками, рисования, ручного труда. В дошкольном возрасте у детей с ЗПР особенно выявляется отставание в развитии тонкой моторики. Главным образом страдает техника движений и двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность, координация), выявляются недостатки психомоторики. Слабо сформированы навыки самообслуживания, технические навыки в изодетельности. Многие дети не умеют правильно держать карандаш, кисточку, не регулируют силу нажима, затрудняются при пользовании ножницами.

При задержке психического развития наблюдается несовершенство цветоразличения (узнавание промежуточных цветов) и таких компонентов восприятия, как дифференцированность, избирательность, целостность,

осмысленность, точность. Эти нарушения в развитии обеспечивают не полноценную изобразительную деятельность детей.

Таким образом, можно выделить основные особенности рисования детей с задержкой психического развития [13]:

1. неразвитость композиционных сюжетных построений;
2. слабость ассоциаций между собственными графическими построениями и реально существующими предметами и явлениями;
3. затрудненность процесса узнавания в собственных

графических образах реальных предметов и их быстрое забывание;

4. обилие графических штампов;
5. статичность и схематичность рисунков по форме и содержанию;
6. отсутствие преднамеренного выбора цвета;
7. бедность цветового решения;
8. отсутствие интереса к результатам деятельности.

Также хотелось бы отметить, что без внимания и поощрения со стороны взрослых, дети с задержкой психического развития очень быстро утрачивают интерес к действиям с изобразительными материалами, тогда как для детей с нормой важен собственно результат, продукт их деятельности.

Учитывая психологические особенности детей с ЗПР, перед педагогами стоят специфические задачи в обучении навыкам изобразительной деятельности:

1. воспитание у детей эмоционально-эстетических чувств, эмоциональной отзывчивости при восприятии произведений искусства;
2. развитие способности понимать их содержание, его единства со средствами выразительности;

3. формирование оценочного отношения к результатам

изобразительной деятельности, собственного и сверстников;

4. формирование навыков и умений занятиями рисованием, развитие творческих проявлений;

5. развитие у детей моторного алгоритма изобразительных действий, техники изображения, пространственных ориентировок, представлений о средствах «изобразительного языка»;

6. развитие и коррекция познавательных процессов: мышления, восприятия, памяти, внимания, речи и воображения.

Нарушения в развитии детей не обеспечивают их полноценную изобразительную деятельность. Следовательно, таким детям необходимо целенаправленное руководство рисованием. Для этого в первую очередь необходимо превратить такое обучение в осознанное и интересное для ребенка дело.

Продуктивные виды деятельности являются важным средством всестороннего развития детей. Обучение рисованию, конструированию, аппликации способствует умственному, нравственному, эстетическому и физическому воспитанию дошкольников. Продуктивная деятельность тесно связана с познанием окружающей жизни. Вначале это непосредственное знакомство со свойствами материалов (бумаги, карандашей, красок, глины и т.д.), познание связи действий с полученным результатом. В дальнейшем ребенок продолжает приобретать знания об окружающих предметах, о материалах и оборудовании, однако его интерес к материалу будет обусловлен стремлением передать в изобразительной форме свои мысли, впечатления от окружающего мира.

Чтобы правильно изобразить предмет, надо иметь четкое представление о нем, т.е. видеть характерные черты предмета, их соотношение друг с другом, форму, цвет. В процессе продуктивной деятельности уточняются и углубляются зрительные представления детей об окружающих предметах.

Чтобы ребенок мог самостоятельно использовать умения, приобретенные при рисовании одного объекта, в изображении ряда однородных он должен уметь обобщать, оперировать понятиями. В настоящее время довольно глубоко исследован вопрос особенностей развития мышления ребенка в процессе различных видов деятельности. Развитие наглядно-образного мышления происходит в процессе обучения. Исследования Сакулиной Н. П. показали, что успешное овладение приемами изображения и создание выразительного образа требуют не только ясных представлений об отдельных предметах, но и установления связей внешнего вида предмета с его назначением в ряду предметов или явлений. Поэтому перед началом изображения дети решают умственные задачи на основе сформировавшихся у них понятий, а затем ищут способы реализации этой задачи. Богатый материал для эстетических и этических переживаний дает природа: яркие сочетания цветов, разнообразие форм, величавая красота многих явлений (гроза, морской прибой, метель и др.).

Вывод по 1 главе

Под сопровождением понимается не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей, профилактической, защитно-правовой, реабилитационной и оздоравливающей работы с детьми, а именно комплексная деятельность специалистов, направленная на решение задач коррекции, развития, обучения, воспитания, социализации несовершеннолетних. В основе концепции сопровождения лежит отечественный опыт работы психолого-медико-педагогических комиссий, специализированных учреждений в системе образования и зарубежный опыт. Исходным положением для формирования теории и практики комплексного сопровождения стал системный подход. Сопровождение определяется как помощь субъекту развития в совершении выбора самоопределения, формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет сам субъект.

Целью сопровождения является целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных педагогических систем в их институциональном оформлении.

Концепция педагогического сопровождения рассматривается как процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ребенка, проявляющаяся в его активности.

В настоящее время психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития является одним из приоритетных. Это связано с несколькими причинами: во-первых, увеличилось количество детей с пограничными и сочетанными нарушениями, которых нельзя с достаточной однозначностью отнести к одному из традиционных видов психического дизонтогенеза, что затрудняет определение образовательного маршрута ребенка; во-вторых, многие образовательные учреждения не укомплектованы специалистами: психологом, дефектологом; в-третьих, многие дети с задержкой психического развития остаются невыявленными и в связи с этим

испытывают стойкие трудности при усвоении всех или некоторых разделов программы дошкольного и школьного образовательного учреждения, так как оказываются без специально организованной коррекционно-педагогической помощи стихийно интегрированными в среду нормально развивающихся сверстников. Им требуется пристальное внимание врачей, педагогов, психологов, целенаправленная помощь, учитывающая проблемы и потребности каждого ребенка.

Современные методы дифференцированной диагностики позволяют выявить нарушения в дошкольном возрасте и своевременно обеспечить ребенку коррекционно-педагогическую помощь, направленную на преодоление имеющихся недостатков в развитии, на профилактику вторичных нарушений. Без оказания своевременной психолого-педагогической помощи отклонения в развитии становятся более выраженными, затрагивают все сферы психологического развития, мешают социальной адаптации ребенка.

В современной специальной психологии и специальной педагогике задержка психического развития (ЗПР) рассматривается как особый вид нарушенного развития, характеризующийся замедленным темпом формирования психических функций и личности ребенка.

Результаты клинических исследований детей с ЗПР М. С. Певзнер и Т. А. Власовой сыграли определенную роль в осознании необходимости организации системы специальных учреждений для таких детей. В дальнейшем К. С. Лебединской исходя из этиологического принципа было выделено четыре варианта задержки психического развития, каждому из которых присущи как специфические особенности инфантилизма, так и различный прогностически значимый характер недостаточности познавательной деятельности.

Познавательное развитие детей, согласно ФГОС, включает в себя:

- формирование целостной картины мира;
- ФЭМП;
- сенсомоторное развитие;
- речевое развитие.

В свою очередь формирование целостной картины мира, расширение кругозора включает в себя следующие разделы: предметное и социальное окружение и ознакомление с природой.

Дошкольникам с задержкой развития присущи недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний об окружающем мире. Бедность опыта обуславливает неполноценность восприятия и не поставляет достаточной информации.

Основной целью организованной образовательной деятельности по формированию целостной картины мира у детей с ЗПР являются уточнение, расширение и систематизация знаний и представлений детей об окружающей действительности. Обогащение детей знаниями об окружающем мире неразрывно связано с формированием у них умения наблюдать, выделять существенные признаки изучаемых предметов и явлений, находить черты сходства и отличия, классифицировать предметы, делать обобщения и выводы.

В процессе организованной образовательной деятельности дошкольников по формированию целостной картины мира крайне целесообразно использование средств изобразительной деятельности ребенка (рисования, лепки и аппликации). При помощи изобразительных средств возможно сформировать у детей умение изображать предметы и явления с опорой на образное отражение жизненных впечатлений. И наоборот, посредством рисования, лепки и аппликации – обогатить жизненный опыт детей.

В настоящее время существует несколько методик по формированию целостной картины мира у детей ЗПР. Наиболее часто реализуемой в условиях ДОУ является методика С. Г. Шевченко «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи». Согласно ей дети накапливают знания и представления о природных и общественных объектах и явлениях в процессе непосредственных наблюдений и практической деятельности, расширяют их в дидактических и сюжетно-ролевых играх.

Таким образом, формирование у детей с ЗПР целостной картины мира – это средство образования в сознании адекватных знаний о мире, воспитание правильного отношения к нему, о явлениях общественной жизни и мире вещей. Так знакомство с окружающим миром обеспечивает существенные сдвиги в познавательном развитии детей, однако, лишь в случае, когда дети получают не отдельные знания о предмете или явлении, а определенную целостную систему знаний, отражающую взаимосвязи в той или иной области.

Глава 2. Содержание психолого-педагогического процесса формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством продуктивной деятельности

2.1. Результаты изучения и анализ состояния представлений о целостной картине мира у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В настоящее время учеными определены методологические и теоретические основы формирования осознанного отношения к социоприродному окружению, в соответствии с возможностями определенного возраста, отобрано содержание, определены наиболее целесообразные методы и формы воспитательно-образовательной работы с детьми (Н. Ф. Виноградова, С. Н. Николаева, А. А. Плешаков и др).

По мнению Дыбиной О. В., особое внимание педагогам следует обратить на то, что при ознакомлении с окружающим миром нельзя:

- ограничиваться только монологом-рассказом о предметах, явлениях действительности – необходимо включать в занятия как можно больше действий (посидеть на стуле, диване, надеть одежду и походить в ней, пригласить маму, угостить бабушку и т. д.);
- перегружать детей большим количеством вопросов;

- сводить организацию работы с детьми только к форме познавательных занятий.

Ознакомление с окружающим миром необходимо осуществлять в соответствии с психологическими особенностями, выбирая адекватные формы, средства, методы и приемы взаимодействия, чтобы сделать данный процесс более доступным и результативным.

В старшей группе ознакомление с окружающим миром проводится и в форме игр-занятий, и в форме собственно дидактической игры, когда игровое правило регулирует действия и взаимоотношения детей, а правильное решение задач является достижением цели игры. При организации и проведении игр-занятий, дидактических игр важно создать атмосферу, позволяющую каждому ребенку реализовать свою активность по отношению к окружающему миру. Занятия по ознакомлению с окружающим включают в себя:

- ознакомление с явлениями социальной жизни;
- ознакомление с предметным миром, созданным человеком;
- ознакомление с явлениями живой и неживой природы. [51]

Для стимулирования активности детей в процессе познания окружающего мира, так же могут использоваться различные дидактические игры, как в совместной деятельности детей и взрослого, так и в самостоятельной деятельности дошкольников.

Еще одним способом познания закономерностей и явлений окружающего мира является метод экспериментирования. Термин «экспериментирование» понимается как особый способ духовно-практического освоения действительности, направленный на создание таких условий, в которых предметы наиболее ярко обнаруживают свою сущность, скрытую в обычных ситуациях. Пожалуй, нет ни одного выдающегося педагога или психолога, который не говорил бы о преимуществе метода экспериментирования в познании ребенком окружающего мира.

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться образное мышление. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие, и т.д. Однако подобные решения окажутся правильными только в том случае, если дети будут применять адекватные мыслительные средства. Среди них можно выделить схематизированные представления, которые возникают в процессе наглядного моделирования; комплексные представления, отражающие представления детей о системе признаков, которыми могут обладать объекты, а также представления, отражающие стадии преобразования различных объектов и явлений (представления о цикличности изменений): представления о смене времен года, дня и ночи, об увеличении и уменьшении объектов в результате различных воздействий, представления о развитии и т.д. Кроме того, продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словеснологического мышления. [51]

Контингент детей, участвующих в эксперименте, представлен в таблице 1.

Таб. 1. Контингент детей, имеющих в анамнезе диагноз «задержка психического развития»

№	Имя	Диагноз
1.	Эвелина	F81
2.	Саша	F80.82 F 84.8 F83
3.	Назар	F06.7
4.	Арина	F81
5.	Софья	F81

Для определения состояния представлений о целостной картине мира, нами была использована методика диагностики уровня освоения программы «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А., образовательной области «Познание», раздела «Ребенок и окружающий мир» и «Природное окружение. Экологическое воспитание».

Инструментарием для педагогической диагностики являлись карты наблюдения детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику развития каждого ребенка в ходе познавательной деятельности. Автором-составителем диагностических заданий для детей старшей группы является Вершинина Н. Б. (приложение 1). Главная цель диагностирования – получить не столько качественно новые результаты, сколько оперативную информацию о реальном состоянии и тенденциях изменения объекта диагностирования для коррекции педагогического процесса.

Общими признаками данного диагностического обследования являются:

- ✓ наличие целей педагогического оценивания состояния диагностируемого объекта;
- ✓ систематичность и повторяемость диагностирования как вида профессионально-педагогической деятельности, осуществляемой в типичных ситуациях на определенных этапах педагогического процесса (вводная диагностика, промежуточная диагностика, итоговая и т. д.);
- ✓ использование методик, специально разработанных и (или) адаптированных к данным конкретным ситуациям и условиям; ✓ доступность процедур для их проведения педагогами.

При проведении диагностического обследования необходимо руководствоваться следующими принципами:

1. принцип последовательности и преемственности диагностики (проявляется в последовательном переходе от одних этапов, критериев, форм и методов диагностики к другим по мере развития; обучения и воспитания личности в воспитательно-образовательном процессе, в поэтапном усложнении и углублении процесса диагностики);
2. принцип доступности диагностических методик и процедур. Общепедагогические принципы наглядности и доступности обучения применительно к задачам диагностического изучения воспитанников означают необходимость такого подбора (построения) методик, вопросов,

заданий, которые были бы рассчитаны на реальный уровень развития детей, их опыт. Зрительная наглядность заданий практического характера становится главным условием получения необходимой информации (тесты с картинками).

Доступность диагностики требует создания естественных условий диагностирования, что как раз и стимулирует естественность поведения.

Среди специфических принципов педагогической диагностики выделяется прогностичность диагностики. Она проявляется в ориентации диагностической деятельности на коррекционную работу в «зоне ближайшего развития» дошкольников.

Во время проведения диагностического обследования важно поддерживать доверительную, доброжелательную атмосферу: не высказывать своего недовольства неправильными действиями детей, не указывать на ошибки, не выносить оценочных суждений, чаще говорить слова: «Очень хорошо!», «Вы молодцы!», «Я вижу, у вас все замечательно получается». Продолжительность индивидуального обследования не должна превышать 15 минут.

Диагностические задания рассчитаны на детей старшей группы, максимально учитывают особенности и возможности детей 5-6 лет; обеспечивают адекватное понимание ими содержания, опираются на имеющийся у старших дошкольников реальный опыт.

Результаты диагностического обследования каждого ребенка заносятся в диагностическую таблицу. Разработанная система комплексной диагностики позволит качественно и оперативно оценивать динамику подготовленности детей дошкольного возраста, а также на качественном уровне оценивать эффективность образовательной работы детских образовательных учреждений по «конечному ценному продукту» - дошкольник-выпускник.

Диагностические карты ориентируют педагога на некоторую (очень приблизительную) среднюю норму развития ребёнка. Стандартных детей не

существует, и диагностические карты могут быть только вехой на пути понимания особенностей ребёнка, его индивидуальности.

Результаты диагностики - это отправные точки индивидуальных образовательных маршрутов для каждого ребёнка.

Остановимся на описании результатов исследования.

Для определения уровня сформированности целостной картины мира у детей, нами были исследованы представления детей в таких разделах области «Познание», как «Ребенок и окружающий мир» и «Природное окружение». Согласно диагностической методике, исследование представлений в разделе «Ребенок и окружающий мир» включает в себя представления о видах транспорта, предметах, облегчающих труд человека в быту, и предметах, создающих комфорт, о размере, цвете, форме, «весе», материале, из которого сделан предмет, и умения его описывать, о свойствах и качествах различных материалов, о профессиях строителей, земледельцев, работников транспорта, связи, швейной промышленности, о некоторых родах войск, о себе, родном городе, стране, о некоторых правилах дорожного движения.

Исследование представлений детей о видах транспорта, предметах, облегчающих труд человека в быту, и предметах, создающих комфорт. В процессе дидактической игры «Виды транспорта» детям необходимо классифицировать виды транспорта: пассажирский, грузовой, транспорт специального назначения). Предоставленные предметные картинки: троллейбус, автобус, трамвай, грузовик, самосвал, скорая помощь, полицейская машина, пожарная машина. Ребенок рассматривает картинки с различными видами транспорта и выполняет задание: разложи картинки по видам транспорта (пассажирский, грузовой, специальные машины). Арина смогла классифицировать несколько изображений транспорта, автобус, трамвай и троллейбус, скорая помощь, пожарная и полицейская машины, но допустила две ошибки, грузовик и самосвал отнесла к пассажирскому транспорту. Софья выполнила задания аналогично. К тому же потребовалось дополнительное

объяснение понятий «Специальный транспорт». Саша и Назар не справились с заданием на классификацию, назвали только автобус. Эвелина допустила при классификации следующие ошибки: трамвай и троллейбус отнесла к специальному транспорту, грузовик и скорую помощь к пассажирскому, остальные классифицированы верно.

Затем детям предложена игра «Найди пару». В процессе нее необходимо сравнить предметы и назвать те, которые облегчают труд человека в быту и создают комфорт; разложить все картинки попарно (веник и пылесос, стиральная доска и стиральная машина и т. д.) Предъявляемые предметные картинки: веник, пылесос, нож, блендер, стиральная доска, стиральная машина, печатная машинка, компьютер и другие. Задание на составление пар без дополнительных инструкций не смог выполнить никто. Всем детям потребовалось разъяснение о назначении блендера, стиральной доски, печатной машинки. Сопоставить предметы не смог никто из детей. Далее ответы детей оценивались следующим образом: 3 балла - ребенок различает и называет виды транспорта, предметы, облегчающие труд людей в быту, легко справляется с заданиями без помощи педагога. 2 балла - ребенок допускает 1-2 ошибки при классификации видов транспорта и предметов, облегчающих труд людей в быту. Требуется дополнительных инструкций. 1 балл - ребенку требуются дополнительные пояснения, допускает более 3 ошибок, затрудняется в операции обобщения. Значит Эвелина, Саша и Назар набирают по 1 баллу, Софья и Арина – по 2.

Исследование представлений детей о размере, цвете, форме, «весе», материале, из которого сделан предмет, и умения его описывать. Детям предложена дидактическая игра «А знаешь ли ты?». Материал для игры: предметы и предметные картинки: мячи разного размера, сделанные из различного материала (пластмасса, резина); деревянные или пластмассовые пирамидки разного размера, предметы из металла и стекла. Ребенок рассматривает предметы и картинки, отвечает на вопросы выполняет задания:

Первое задание: «Какого размера резиновый мяч? Деревянная пирамидка?»

Дети смогли ответить на вопросы только после уточнения:

«Покажи большой мяч, покажи маленькую пирамидку».

Второе задание: «Назови цвет всех колец пирамидки». Саша называет красный цвет, Назар – красный цвет, Софья, Эвелина и Арина – красный и желтый, синий и зеленый не называют.

Третье задание. Ответь на вопрос: «Что тяжелее: пластмассовый мяч или резиновый? Почему?». Дети не поняли задание и ответить на вопросы не смогли. Оценивание ответов происходит по следующим критериям: 3 балла - ребенок безошибочно определяет размер, цвет, форму, «вес», материал, из которого сделаны предметы, и на основе этого описывает их. 2 балла - ребенок, отвечая на вопросы задания 1, допускает не более двух ошибок, выделяет существенные признаки и характеризует предмет с небольшой помощью взрослого. 1 балл - знания о свойствах и качествах предмета разрознены, бессистемны. Ребенок допускает более 3 ошибок в первом задании, задание 2 выполнить не может. Таким образом, в данном диагностическом задании ответы каждого ребенка оцениваются в 1 балл.

Исследование представлений детей о свойствах и качествах различных материалов. Детям предложена дидактическая игра «Что из чего?». Материал: предметы разного качества: мячи резиновый, теннисный, футбольный; стакан стеклянный, пластмассовый; кружка фарфоровая; кубики пластмассовые, деревянные; ложки пластмассовые, металлические; салфетки бумажные, матерчатые. Ребенок держит в руках предметы, рассматривая их и выполняет следующие задания: «Объедини предметы сделанные из стекла, пластмассы, резины и т. п.». Софья смогла объединить стеклянные предметы, пластмассовые и резиновые не классифицировала. Саша, Эвелина, Назар и Арина предметы на группы не разделили. Педагог просит дать характеристику предмета по алгоритму: «Деревянная ложка, она какая? Твердая, теплая, прочная. Сравни металлическую ложку с деревянной матрешкой (металл

холодный - дерево теплое), стеклянный стакан с металлической кружкой». Дети выполняют только после уточнения: «Покажи, какую тарелку можно разбить?». Описание предметов все дети сделать затрудняются. Софья смогла сравнить стеклянный стакан с металлической кружкой, сказала, что стакан прозрачный и он разобьется, а кружка нет». Оценивание ответов: 3 балла — ребенок без ошибок классифицирует предметы, определяет материалы, из которых они сделаны. Самостоятельно характеризует свойства и качества этих материалов: структуру поверхности, твердость — мягкость, хрупкость - прочность, блеск, звонкость, температуру поверхности. 2 балла - при определении материалов, из которых сделаны предметы, допускает 1-2 ошибки. Требуется дополнительных пояснений при определении свойств и качеств этих материалов, допускает неточности. 1 балл - ребенок не может классифицировать предметы самостоятельно и допускает много ошибок.

Софья получила 2 балла, остальные дети – по одному.

Исследование представлений о профессиях строителей, земледельцев, работников транспорта, связи, швейной промышленности.

Детям предлагается дидактическая игра «Угадай профессию». Материал: предметные картинки с изображением людей разных профессий: повар (кулинар), строитель, штукатур-маляр, модельер, парикмахер, столяр, летчик, пожарный, полицейский, машинист, шофер, капитан, хлебороб и т. д. Картинки с изображением атрибутов разных профессий и результатов труда людей различных профессий. Ребенок внимательно рассматривает картинки и перечисляет известные профессии, соотносит атрибуты (орудия) и результаты труда. Мы задавали следующие вопросы:

1. Какая профессия у этого человека? Что делают люди этой профессии? Все дети называют не профессию, а род деятельности человека на картинке (он тушит огонь, это он водит поезд, он строит). Эвелина назвала профессию повара. Саша назвал летчика. Софья и Арина назвали парикмахера. Назар назвал полицейского («это полиция»).

2. Какие инструменты (атрибуты) нужны людям этой профессии? Все дети называют ножницы для парикмахера, машина для полицейского и для пожарного. Назар назвал пистолет у полицейского. Саша сказал: «Самолет для летчика». Атрибуты остальных профессий не называют.

3. Объедини строителей. Все дети объединяют строительные профессии только после уточняющего вопроса «Кто строит?». Все отнесли хлебороба к строителям.

5. Людей каких профессий можно назвать земледельцами? Дети не поняли задания, не знают данное понятие.

Далее ответы детей оценивались следующим образом: 3 балла — ребенок называет профессии строителей, земледельцев, работников транспорта, связи, швейной промышленности, владеет приемом обобщения. Безошибочно соотносит атрибуты (орудия) и результаты труда. 2 балла - ребенок перечисляет названия профессий по картинкам. Обобщая профессии строителей, земледельцев, работников транспорта, связи, швейной промышленности, допускает ошибки. 1 балл - ребенок называет не все профессии, приемом обобщения не владеет. В данном исследовании дети получили по одному баллу.

Исследование представлений о некоторых родах войск. Детям предложена дидактическая игра «Кому что нужно?». Материал: предметные картинки с изображением пограничника, моряка, летчика, подводника, танкиста, пехотинца; картинки с изображением техники, оружия для военных профессий. Далее мы задавали следующие вопросы:

1. Назови, кто изображен на картинках? (Военные.) Эвелина и Софья ответили «Солдаты». Назар ответил «Армия». Саша и Арина сказали «военные».

2. При помощи картинок вспомни и назови известные тебе рода войск. Эвелина назвала моряка. Остальные дети на вопрос ответить не смогли.

3. Какая боевая техника нужна танкисту (летчику) и т. д.? Дети называют танк для танкиста и корабль для моряка. Саша уточнил, всем солдатам нужен пистолет.

4. Для чего нужны военные? Назар ответил «Для армии». Саша ответил «Чтобы стрелять». Арина и Эвелина сказали «Защищать». Софья не ответила на вопрос.

Оценивание детей происходило следующим образом: 3 балла — ребенок различает рода войск, правильно отвечает на все вопросы. 2 балла – правильно называет 2-3 военных профессии, может о них рассказать. 1 балл — ребенок называет 1-2 военных профессии; затрудняется подобрать и назвать боевую технику, рассказать о профессии. Ответы всех детей оценены в 1 балл.

Исследование представлений о себе, родном городе, стране проходило в форме беседы. Детям предложили назвать свой домашний адрес, перечислить имена членов своей семьи, включая бабушек и дедушек, назвать родной город и страну, главный город страны. Эвелина называет домашний адрес (улицу и номер дома), перечисляет имена родственников, названием нашего города считает Россию. София называет членов своей семьи, затрудняется назвать имя бабушки, домашний адрес не называет, называет страну, но не называет город. Арина не знает домашний адрес, не понимает данного понятия, из членов семьи называет только имя мамы. Название города и страны не знает. Назар путает название города и страны, знает название своей улицы, имена членов семьи. Саша называет номер дома, названием города считает Россию, членов семьи перечисляет. Главный город страны не называет ни кто.

Оценивание проходило по следующим критериям: 3 балла - ребенок знает своих родственников; правильно называет домашний адрес (улица, дом, квартира), может назвать подъезд и этаж. Знает название родного города, страны, ее главного города. 2 балла - ребенок знает всех родственников, допускает неточности при назывании домашнего адреса, правильно называет город, в котором живет. Допускает ошибки или затрудняется назвать страну

или главный город страны. 1 балл - ребенок знает и называет родственников, не знает домашнего адреса, не сразу называет город, в котором живет (или не знает вообще). Не называет страну и главный город страны. Таким образом, ответы Эвелины можно оценить в 2 балла, остальных – 1.

Исследование представлений о некоторых правилах дорожного движения. Дети выполняли дидактическое упражнение «Школа пешеходных наук». Используемый материал: сюжетная картинка с изображением улицы, тротуара, светофора; предметные картинки знаков: «Пешеходный переход», «Подземный переход», «Надземный переход». Ребенок рассматривает сюжетную картинку и отвечает на вопросы:

1. Как называют людей, идущих по улице?
2. Как правильно ходить по улице?
3. Назови знаки, с помощью которых пешеход может определить место, где можно перейти через улицу.

Ни один ребенок не смог назвать понятие «пешеход». На вопрос «Как правильно ходить по улице», Эвелина ответила: «Там где нет машин». После наводящего вопроса вспомнила слово «тротуар». Остальные на данный вопрос ответить не смогли. Назначение знака «Пешеходный переход» все дети определяют, но не называют название. Знак «Подземный переход» не понимают. Далее детям предложили рассмотреть предметные картинки и выполнить следующую инструкцию: расскажи о значении разрешающих и запрещающих сигналов светофора. С данным заданием все дети справились только после уточнения: «Зачем нужен красный цвет у светофора? Зеленый? Желтый?».

Ответы детей оценивались следующим образом: 3 балла - ребенок знает, что улицу переходят в строго определенном месте, называет знаки, знает сигналы светофора, проявляет интерес к изучению правил дорожного движения. 2 балла - ребенок знает правила перехода через улицу, значение сигналов светофора, затрудняется в названии знаков. 1 балл - ребенок

затрудняется в определении места перехода улицы, но знает сигналы светофора, интереса к изучению правил дорожного движения не выражает. Ответы Эвелины оценили в 2 балла, так как она единственная проявила интерес к другим дорожным знакам, спрашивала их значение. Ответы Софьи, Арины, Саши и Назара оценили в 1 балл.

Полученные в ходе обследования баллы вносятся в диагностическую карту раздела «Ребенок и окружающий мир». Далее баллы суммируются и определяется уровень сформированности представлений в данной области познания. Результаты обследования представлены в таблице 2.

Таб. 1 Результаты обследования представлений детей образовательной области «Познание» раздела «Ребенок и окружающий мир» в начале учебного года.

№ п/п	Имя ребенка	Виды транспорта, предметы, создающие комфорт	Качество предметов, умение их описывать	Свойства и качества различных материалов	Представители отдельных профессий	Некоторые рода войск	Знания о себе, родном городе, стране	Права дорожного движения	Итого баллов/уровень развития
1	Эвелина	1	1	1	1	1	2	2	9/низкий
2	Саша	1	1	1	1	1	1	1	7/низкий
3	Софья	2	1	2	1	1	1	1	9/низкий
4	Арина	2	1	1	1	1	1	1	8/низкий
5	Назар	1	1	1	1	1	1	1	7/низкий

Высокому уровню сформированности представлений в области «Ребенок и окружающий мир» соответствует 18-21 балл, среднему – 11-17 и низкому – 7-10 баллов. Суммирование баллов показало у 100% обследуемых детей низкий уровень освоения программы в образовательной области «Познание», раздела «Ребенок и окружающий мир».

Согласно диагностической методике, исследование представлений в разделе «Природное окружение. Экологическое воспитание», включает в себя представления о зимующих птицах, о растениях и способах их размножения, о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот, о роли человека в природе, о травянистых растениях, о диких животных и их повадках.

Исследование представлений детей о зимующих птицах. Детям предложена дидактическая игра «Четвертый лишний». Материал: карточки с изображением 5-6 зимующих птиц и 2-3 перелетных птиц (синица, ворона, скворец, сорока; галка, снегирь, ласточка, воробей). Дети выполняют задание: - Рассмотрите картинку. Ответьте, какая птица лишняя и почему? Назовите зимующих птиц, изображенных на картинке.

Эвелина, Софья и Арина назвали снегиря. Эвелина сказала: «Потому, что он красный», Софья и Арина сказали «Он ест рябину». Саша отобрал воробья и ворону, на вопрос «Почему?» - не отвечает. Назар выбрал синицу, выбор не объясняет. Понятие «зимующие птицы» дети не понимают, выбор делают случайный. Например, Арина выбрала ласточку и воробья, Эвелина – сороку, Назар – снегиря, Саша – скворца и воробья, Софья – воробья и галку.

Критерии оценки: 3 балла — ребенок без помощи взрослого находит и называет 5-6 зимующих птиц. 2 балла — ребенок самостоятельно находит и называет 3-4 зимующих птиц. 1 балл — ребенок называет 1-2 птицы, затрудняется в классификации птиц (зимующих и перелетных). Ответы всех детей оценены в 1 балл.

Исследование представлений о растениях и способах их размножения. Детям предложена дидактическая игра «Чьи плоды?». Материал: карточки с изображением деревьев (ель, дуб, клен, береза, сосна); картинки с плодами этих деревьев (еловая шишка, желудь, крылатка клена, березовая сережка, сосновая шишка); комнатные растения (фиалка). Ребенок подбирает к каждому дереву нужную картинку с плодами и называет, какие деревья он узнал, а так же находят на картинках плод каждого дерева. Эвелина и Софья назвали по три дерева (березу, ель и дуб). Сопоставили еловую шишку и ель. Саша назвал только ель. Не сопоставил плоды и деревья. Назар назвал ель, сопоставления не выполнил, Ярослав назвал дуб, сопоставил дуб и желудь.

Следующим заданием было рассмотреть одну фиалку, и ответить на вопрос, что нужно сделать, чтобы было много фиалок? С данным заданием дети

не справились. Критерии оценки: 3 балла - ребенок самостоятельно подбирает к деревьям плоды. Называет правильно комнатные растения и способы их размножения. 2 балла - называет деревья, имеет представления о способах размножения, но допускает ошибки при подборе плодов и способах размножения комнатных растений. 1 балл - называет правильно 1-2 дерева, затрудняется в соотношении их с семенами. О способах размножения растений не имеет представления. Ответы всех детей оценены в 1 балл.

Исследование представлений о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот. Дидактическая игра «Что было бы если..?»
Материал: иллюстрации лета и зимы, на которых изображена вода в разных состояниях (лужа, речка, снег, ледяная горка и др.). Дети должны определить, на какой картинке нарисована вода и объяснить, есть ли вода на «зимней» картинке и почему. Все дети определили, что на летней картинке изображена вода, на «зимней» - снег и лед. Однако, никто не определил, что снег и лед – это тоже вода. На вопрос, можно ли увидеть лед летом, Назар и Саша ответили: «Да», остальные - «Нет». На вопрос: «Почему?», не ответили. Из ответов детей можно сделать вывод, что дети не имеют представления о переходе воды из жидкого состояния в твердое и наоборот. 3 балла - ребенок имеет представление о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот, обоснованно делает выводы, правильно отвечает на вопросы. 2 балла - ребенок имеет представление о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот, но затрудняется сделать выводы. 1 балл - ребенок не имеет представления о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот. Ответы всех оценены в 1 балл.

Исследование общей осведомленности о роли человека в природе.
Детям предложена дидактическая игра «Что такое хорошо, что такое плохо». Материал: диск со стрелкой в центре (по типу циферблата), в середине которого изображение природы, а по краям знаки, символизирующие положительное (кормушка для птиц, скворечник, посадка деревьев и т. д.) и отрицательное

(сломанная ветка, сачок для бабочки и т. д.) поведение человека в природе. Ребенок, перемещая стрелку, рассказывает о помощи человека природе и о его вредном воздействии на природу. Назар не мог объяснить положительное и отрицательное, интереса к игре не проявил. Остальные смогли определить хорошие и плохие поступки, однако не дали развернутого ответа. Отвечают односложно, после наводящих вопросов. Например, когда стрелка показывает на изображение мусора в лесу, дети говорят: «Это мусор». Затем, после уточняющего вопроса, «это хорошо или плохо?», дети отвечают «Плохо». Изображение сачка для ловли бабочек вызвало у детей однозначную реакцию: «Это хорошо». Положительное все дети, кроме Назара, определили безошибочно.

Оценивание ответов проходило следующим образом: 3 балла — ребенок анализирует поведение человека в природе, делает выводы о закономерностях и взаимосвязях в природе; 2 балла - ребенок имеет представление о правильном поведении человека в природе, не всегда может объяснить вред, который причиняет человек природе; 1 балл - ребенок не проявляет интереса и самостоятельности при выполнении задания, затрудняется делать выводы о закономерностях и взаимосвязях в природе. Ответы Назара оценены в 1 балл, остальных детей – в 2 балла.

Исследование представлений о травянистых растениях. Детям предложена дидактическая игра «Что лишнее». Игровой материал: карточки с изображением растений (подорожник, крапива, лопух, береза). Ребенок рассматривает карточки с изображением растений и отвечает на вопросы: «Как называются эти растения? Какое из растений лишнее и почему?» (Ребенок убирает картинку). Названия травянистых растений дети не знают. Эвелина и Софья назвали березу. Арина убрала картинку с изображением крапивы, Назар – подорожника, Эвелина – крапивы и березы, Назар – лопуха, Софья – березы, но аргументировать свой выбор не смогла. Далее, на вопрос: «Как можно назвать все растения одним словом?», дети отвечали «растения» или не отвечали совсем. Критерии оценки: 3 балла - ребенок называет изображенные

растения, правильно выбирает лишнюю карточку, объясняет свой выбор, используя обобщающее слово «травянистые». 2 балла — ребенок называет правильно 2 вида травянистых растений, но не знает обобщающего слова (травянистые). Поясняет, что береза - это дерево. 1 балл - ребенок называет правильно только одно травянистое растение, не выделяет лишнее растение, не знает обобщающих слов (дерево, травянистые растения). Ответы каждого ребенка оценены в 1 балл.

- Исследование представлений о диких животных и их повадках. Дидактическая игра «Засели лес». Материал: иллюстрация леса; карточки с изображением диких животных. Ребенок рассматривает картинки и отвечает на вопрос: «Как называют зверей, которые живут в лесу?». Эвелина, Софья и Арина ответили «Животные». Назар и Саша не подобрали обобщающего слова, перечислили названия всех животных. Ребенок поочередно «заселяет» в лес животных, отвечая на вопросы воспитателя об их жизни в лесу и повадках. Педагог задает наводящие вопросы:

- Чем питается белка? Что ей помогает ловко передвигаться по деревьям? Что ей помогает спастись от врагов? Что защищает от холода?

- Чем питается заяц? Как он спасается от врагов? (Путает следы, меняет окраску.)

- Что помогает ему выдержать холод?

- Почему волка и лису называют хищниками? Что им помогает охотиться за животными?

- Как ведут себя волки во время охоты?

- Как охотится лиса?

- Чем питается медведь? Что делают медведи в зимнюю пору? Что помогает медведю не питаться всю зиму?

- Какие еще животные впадают в спячку? Чем питается еж? Как спасается от врагов и что помогает ему в этом?

Арина назвала всех животных, повадки называет только у медведя (спит зимой). Эвелина назвала белку, рассказала, что белка ест орешки; назвала «зайчика», что он ест морковку, меняет шубку зимой; назвала волка и лису, понятие «хищник» не знает; медведя называет, рассказывает, что медведь зимой спит; про ежика сказала, что он прячется и показывает колючки. Саша называет животных, знает повадки медведя и зайчика. Назар не назвал белку, путает волка и лису, остальных животных называет, но повадки не знает.

Софья назвала всех животных, знает, что белка ест орешки, что ежик ест грибочки, зайчик – морковку. Повадки животных не называет.

Критерии оценки: 3 балла - ребенок с интересом выполняет задание, правильно отвечает на все вопросы воспитателя о жизни диких животных; 2 балла - ребенок имеет представление о повадках диких животных, не на все вопросы может ответить; 1 балл - ребенок имеет очень слабые представления о повадках диких животных. Ответы Эвелины можно оценить в 2 балла, остальных – по одному.

Полученные в ходе обследования баллы вносятся в диагностическую карту раздела «Природное окружение. Экологическое воспитание». Далее баллы суммируются и определяется уровень сформированности представлений в данной области познания. Результаты обследования представлены в таблице.

Таб. 2 Результаты обследования представлений детей

образовательной области «Познание» раздела «Природное окружение. Экологическое воспитание» в начале учебного года.

№ п/п	Имя ребенка	Знания о зимующих птицах	Знания о растениях и способах их размножения	Представления о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот	Осведомленность о роли человека в природе	Знания о травянистых растениях	Знания о диких животных и их повадках	Итого баллов/уровень развития
1	Эвелина	1	1	1	2	1	2	8/низкий
2	Саша	1	1	1	2	1	1	7/низкий
3	Софья	1	1	1	2	1	1	7/низкий
4	Арина	1	1	1	2	1	1	7/низкий
5	Назар	1	1	1	1	1	1	6/низкий

о мленно

Высокому уровню сформированности представлений в области «Природное окружение. Экологическое воспитание» соответствует 16-18 баллов, среднему – 10-15 и низкому – 6-9 баллов. Суммирование баллов показало у 100% обследуемых детей низкий уровень освоения программы в образовательной области «Познание», раздела «Природное окружение. Экологическое воспитание».

Результаты обследования в начале учебного года представлены в сводной таблице.

Таб. 3. Сводная таблица результатов обследования в начале учебного года

Образовательная область	Ребенок и окружающий мир		Природное окружение. Экологическое воспитание	
	Количество детей	Соотношение в %	Количество детей	Соотношение в %
Высокий	0	0	0	0
Средний	0	0	0	0
Низкий	5	100	5	100

Таким образом, мы наблюдаем низкий уровень сформированности представлений о целостной картине мира старших дошкольников с задержкой психического развития, что говорит нам о необходимости проведения коррекционных мероприятий.

2.3. Разработка и реализация методики формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования

Согласно ФГОС дошкольного образования познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля, как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

В свою очередь, зная особенности развития изобразительной деятельности детей с ЗПР, взрослый может и должен использовать полученные в процессе развития рисования навыки в других видах образовательной деятельности ребенка, в частности при формировании у него целостной картины мира, целенаправленно руководить творческими проявлениями детей.

Мы провели мониторинг основных комплексных образовательных программ, реализуемых в ДОУ на сегодняшний день, и выделили основные темы непосредственной образовательной деятельности по формированию целостной картины мира. Для удобства темы разбиты на блоки: «Мир природы» и «Мир человека». Каждый блок содержит конспекты комплексных подгрупповых занятий и методические рекомендации к ним по наиболее часто встречающимся в образовательных программах темам. Темы представлены в таблице 4.

Таб. 4. Темы занятий по формированию целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста.

Блок «Мир природы»	Блок «Мир человека»
1. Осень	1. Про здоровье
2. Зима	2. Посуда
3. Весна	3. Одежда
4. Лето	4. Обувь
5. Овощи	5. Головные уборы
6. Фрукты	6. Мебель
7. Грибы	7. Транспорт
8. Ягоды	8. Профессии
9. Деревья	9. Музыкальные инструменты
10. Дикие животные	10. День Победы
11. Домашние животные	11. День космонавтики
12. Птицы	12. Новый год
13. Рыбы	13. День защитника Отечества
14. Насекомые	14. Родина, страна

Занятие рассчитано на 25 минут и включает в себя этапы, представленные в таблице 5.

Таб. 5. Этапы непосредственной образовательной деятельности

№	Наименование	Время проведения
1.	Организационный момент	1 мин
2.	Основная часть	10 мин
3.	Динамическая пауза	2 мин
4.	Изобразительная деятельность	10 мин
5.	Заключительная часть, рефлексия	1 мин

Основной организационной формой работы по ФЦКМ является непосредственная образовательная деятельность детей, в процессе которой осуществляется интеграция таких образовательных областей, как «познавательное развитие», «художественно-эстетическое развитие», «социально-коммуникативное развитие». В процессе непосредственной образовательной деятельности (занятия) нами широко используется объяснительно-иллюстративный метод обучения, благодаря которому дети получают наиболее полное представление об окружающих нас предметах и явлениях. Для этого мы используем мультимедийное оборудование, с помощью которого демонстрируются тематические презентации. Все презентации имеют видео или аудио сопровождение, что делает процесс познания ярким и интересным. Первая часть образовательной деятельности организована в форме путешествия, погружения в сказку или поиска решения какой-либо проблемы. Например, занятие на тему «Зима» начинается с музыки из м/ф «Зима в Простоквашино» и словами педагога:

«Ребята, сегодня мы с вами отправляемся в гости в деревню Простоквашино к Матроскину и Шарику. Сидел как-то кот Матроскин дома, и скучал. И решил он пойти погулять. Выглянул в окошко, а там...»

На слайде Матроскин смотрит в окно на идущий снег. Далее дети должны описать, что видит Матроскин и сделать вывод о теме предстоящего занятия.

Динамические паузы так же связаны с общей темой занятия. Они развлекают детей, создают благоприятную для обучения атмосферу, несут элементы релаксации, снимают нервное напряжение от возможных перегрузок, объединяют детей между собой, способствуют взаимодействию. Динамические паузы для дошкольников включают в себя небольшие стихотворные тексты, сопровождаемые движениями, что в свою очередь расширяет словарный запас детей, происходит автоматизация звуков, развиваются интонация и выразительность голоса, мимика.

В процессе НОД дети не просто знакомятся с окружающим нас миром, во второй части образовательной деятельности они передают свое собственное отношение к нему посредством изобразительной деятельности. В свою очередь при помощи рисования, лепки и аппликации педагог не только развивает мелкую моторику ребенка и подготавливает его руку к письму, но и пытается донести до него красоту мира вокруг нас, его многогранность.

В процессе изобразительной деятельности педагогу важно обращать внимание на выбор ребенком цвета и формы изображаемого объекта. Он должен быть максимально приближен к реальному. Например, аппликация «Скворец и скворечник» предполагает выбор черного цвета для изображения скворца и коричневого (деревянного) для изображения скворечника, или в процессе рисования осеннего пейзажа следует выбирать соответствующие цвета – желтый, красный, оранжевый. Очень часто дети с ЗПР возраста 5-6 лет выбирают неправдоподобные, не соответствующие действительности цвета, или вообще предпочитают один цвет. Например, корова может быть зеленой, а человек – фиолетовым. Такое изображение говорит о несформированности и бедности представлений детей об окружающем мире. А так же это связано с нарушением как восприятия, так и эмоционально-волевой сферы ребенка, когда ребенок пытается сделать «как проще», так как ему интересен скорее сам процесс, а не конечный результат. В приложении представлены некоторые примерные работы детей.

В конце каждого занятия детям на выбор предлагают наклейки с изображением веселых или грустных персонажей и инструкцию «Выбери наклейку, если тебе все понравилось и у тебя хорошее настроение – веселую, если нет и настроение плохое – грустную». Данная инструкция обязательна, так как ребенок может выбрать наклейку ту, которая больше понравилась или, например, из чувства жалости к «грустному животному», изображенному на наклейках. В этом случае, необходимо обязательно уточнять, причину, почему он выбрал «грустную» наклейку и не препятствовать. Таким образом, педагог видит, удалось ли создать для ребенка комфортные условия для познавательной

деятельности или нет. Наклейки обязательно наклеиваются в специальный блокнот: это дисциплинирует ребенка, дает дополнительную мотивацию – собрать все наклейки, а так же позволяет легко отслеживать педагогу пропущенные ребенком занятия, доработать темы в индивидуальной работе.

Процесс познания не ограничен только занятиями, поэтому, по каждой теме необходимо вести предшествующую работу в свободной деятельности детей, на прогулке и т. п. И конечно, между всеми педагогами, работающими с одной и той же подгруппой детей, должно быть тесное взаимодействие: темы занятий логопеда, воспитателя, дефектолога и других педагогов должны перекликаться. Только тогда процесс познания будет не только интересным, но и крайне эффективным.

Конспекты занятий, мультимедийные презентации и другие необходимые для внедрения методики материалы представлены в приложении.

В течение года нами были проведены занятия по формированию целостной картины мира с детьми с ЗПР один раз в неделю. Второй раз в неделю занятие проводилось воспитателем, и было направлено на закрепление изученного материала. Тематика занятий совпадала с темой недели, регламентируемой еженедельно в учреждении. Остальная деятельность детей (как занятия, так и образовательная деятельность на прогулке, свободная и пр.) так же совпадала по тематике с нашей. Таким образом, весь описанный нами алгоритм формирования целостной картины мира у детей с ЗПР в условиях инклюзивного образования был выполнен. В ходе работы нами была проведена небольшая корректировка конспектов и мультимедийных презентаций, более точно подобраны материалы для изобразительной деятельности.

Для проверки эффективности проведенных нами коррекционных мероприятий, мы определили уровень сформированности представлений о целостной картине мира детей с задержкой психического развития, участвовавших в эксперименте, в середине текущего учебного года (декабрь-январь) и в конце (май-июнь). Для этого нами были проведены повторные обследования детей. Нами была использована такая же, как и в

начале года, методика диагностики уровня освоения программы «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А., образовательной области «Познание», раздела «Ребенок и окружающий мир» и «Природное окружение. Экологическое воспитание», автором-составителем диагностических заданий для детей старшей группы является Вершинина Н. Б. (приложение 1). Инструментарием для педагогической диагностики являлись карты наблюдения детского развития.

Дети показали более высокие результаты как в середине года, чем в начале, однако результат у большинства детей все равно оценивался как низкий. Результаты обследования представлений детей образовательной области «Познание» раздела «Ребенок и окружающий мир» в середине учебного года представлены в таблице 6.

Таб. 6. Результаты обследования представлений детей образовательной области «Познание» раздела «Ребенок и окружающий мир» в середине учебного года.

№ п/п	Имя ребенка	Виды транспорта, предметы, создающие комфорт	Качество предметов, умение их описывать	Свойства и качества различных материалов	Представители отдельных профессий	Некоторые роды войск	Знания о себе, родном городе, стране	Правила дорожного движения	Итого баллов/уровень развития
1	Эвелина	2	2	2	2	1	2	2	13/средний
2	Саша	2	1	2	2	1	1	1	10/низкий
3	Софья	2	1	2	1	1	1	2	10/низкий
4	Арина	2	1	1	2	2	1	1	10/низкий
5	Назар	1	1	1	2	1	1	2	9/низкий

Высокому уровню сформированности представлений в области «Ребенок и окружающий мир» соответствует 18-21 балл, среднему – 11-17 и низкому – 7-10 баллов. Суммирование баллов показало у 20% обследуемых детей средний уровень освоения программы в образовательной области «Познание», раздела «Ребенок и окружающий мир», у 80% - средний уровень.

Результаты обследования представлений детей образовательной области «Познание» раздела «Природное окружение. Экологическое воспитание» в середине учебного года представлены в таблице 7.

Таб. 7. Результаты обследования представлений детей образовательной области «Познание» раздела «Природное окружение. Экологическое воспитание» в середине учебного года.

№ п/п	Имя ребенка	Знания о зимующих птицах	Знания о растениях и способах их размножения	Представления о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот	Осведомленность о роли человека в природе	Знания о травянистых растениях	Знания о диких животных и их повадках	Итого баллов/уровень развития
1	Эвелина	2	2	2	2	2	2	12/средний
2	Саша	2	1	2	2	1	1	9/низкий
3	Софья	2	2	2	2	1	1	10/средний
4	Арина	1	1	2	2	1	2	9/низкий
5	Назар	2	1	1	1	1	1	7/низкий

Высокому уровню сформированности представлений в области «Природное окружение. Экологическое воспитание» соответствует 16-18 баллов, среднему – 10-15 и низкому – 6-9 баллов. Суммирование баллов показало у 40% обследуемых детей средний уровень освоения программы в образовательной области «Познание», раздела «Природное окружение.

Экологическое воспитание», у 60% - низкий.

Таб. 8 Сводная таблица результатов обследования в середине года.

Образовательная область	Ребенок и окружающий мир		Природное окружение. Экологическое воспитание	
	Количество детей	Соотношение в %	Количество детей	Соотношение в %
Высокий	0	0	0	0
Средний	1	20	2	40
Низкий	4	80	3	60

В результате обследования в середине года, мы увидели положительную динамику освоения уровней Программы: средний балл по пройденным темам

был выше, чем в начале года. К тому же, дети более уверенно и даже смело выполняли поставленные задачи, что говорит о начале формирования у них предпосылок учебной деятельности. Коррекционные мероприятия продолжены в той же форме.

При повторном обследовании в конце года дети выполняли те же самые задания, что и в начале года, отвечали на те же самые вопросы, но в более высоком темпе.

Исследование представлений детей о видах транспорта, предметах, облегчающих труд человека в быту, и предметах, создающих комфорт. В процессе дидактической игры «Виды транспорта» детям необходимо классифицировать виды транспорта: пассажирский, грузовой, транспорт специального назначения). Предоставленные предметные картинки: троллейбус, автобус, трамвай, грузовик, самосвал, скорая помощь, полицейская машина, пожарная машина. Ребенок рассматривает картинки с различными видами транспорта и выполняет задание: разложи картинки по видам транспорта (пассажирский, грузовой, специальные машины). Арина смогла классифицировать несколько изображений транспорта, автобус, трамвай и троллейбус, скорая помощь, пожарная и полицейская машины, грузовик и самосвал отнесла к грузовым. Софья классифицировала пассажирский транспорт без ошибок, ошибки допустила в классификации грузового транспорта, самосвал отнесла к специальному транспорту. Саша справился с заданием на классификацию, но ему потребовались дополнительные уточнения (уточнено назначение транспорта). Назар не в полной мере справился с заданием на классификацию, назвал только пассажирский транспорт. Эвелина допустила при классификации незначительные ошибки, но сама их заметила и исправила.

Затем детям предложена игра «Найди пару». В процессе нее необходимо сравнить предметы и назвать те, которые облегчают труд человека в быту и создают комфорт; разложить все картинки попарно (веник и пылесос, стиральная доска и стиральная машина и т. д.) Предъявляемые предметные

картинки: веник, пылесос, нож, блендер, стиральная доска, стиральная машина, печатная машинка, компьютер и другие. Эвелина справилась с заданием без ошибок и дополнительных инструкций. Арина, Софья и Саша допускали незначительные ошибки, но после дополнительной инструкции исправляли их. Назар смог составить только одну пару предметов (пылесос-веник). Далее ответы детей оценивались следующим образом: 3 балла - ребенок различает и называет виды транспорта, предметы, облегчающие труд людей в быту, легко справляется с заданиями без помощи педагога. 2 балла - ребенок допускает 1-2 ошибки при классификации видов транспорта и предметов, облегчающих труд людей в быту. Требуется дополнительных инструкций. 1 балл - ребенку требуются дополнительные пояснения, допускает более 3 ошибок, затрудняется в операции обобщения. Ответы Эвелины оценены в 3 балла, Софьи, Арины и Саши – в 2, Назара – в 3 балла.

Исследование представлений детей о размере, цвете, форме, «весе», материале, из которого сделан предмет, и умения его описывать. Детям предложена дидактическая игра «А знаешь ли ты?». Материал для игры: предметы и предметные картинки: мячи разного размера, сделанные из различного материала (пластмасса, резина); деревянные или пластмассовые пирамидки разного размера, предметы из металла и стекла. Ребенок рассматривает предметы и картинки, отвечает на вопросы выполняет задания: Первое задание: «Какого размера резиновый мяч? Деревянная пирамидка?» Все дети справились с заданием, однако Эвелина давала более полные ответы, без наводящих вопросов.

Второе задание: «Назови цвет всех колец пирамидки». Назар путает название синего и зеленого цвета, Арина не назвала фиолетовый цвет.

Остальные с заданием справились.

Третье задание. Ответь на вопрос: «Что тяжелее: пластмассовый мяч или резиновый? Почему?». Все дети справились с заданием.

Оценивание ответов происходит по следующим критериям: 3 балла - ребенок безошибочно определяет размер, цвет, форму, «вес», материал, из которого сделаны предметы, и на основе этого описывает их. 2 балла - ребенок, отвечая на вопросы задания 1, допускает не более двух ошибок, выделяет существенные признаки и характеризует предмет с небольшой помощью взрослого. 1 балл - знания о свойствах и качествах предмета разрознены, бессистемны. Ребенок допускает более 3 ошибок в первом задании, задание 2 выполнить не может. Таким образом, в данном диагностическом задании ответы Эвелины оцениваются в 3 балла, остальных – в 2.

Исследование представлений детей о свойствах и качествах различных материалов. Детям предложена дидактическая игра «Что из чего?». Материал: предметы разного качества: мячи резиновый, теннисный, футбольный; стакан стеклянный, пластмассовый; кружка фарфоровая; кубики пластмассовые, деревянные; ложки пластмассовые, металлические; салфетки бумажные, матерчатые. Ребенок держит в руках предметы, рассматривает их и выполняет следующие задания: «Объедини предметы, сделанные из стекла, пластмассы, резины и т. п.». Все дети смогли классифицировать предметы. Педагог просит дать характеристику предмета по алгоритму: «Деревянная ложка, она какая? Твердая, теплая, прочная. Сравни металлическую ложку с деревянной матрешкой (металл холодный - дерево теплое), стеклянный стакан с металлической кружкой». Наиболее точно предметы описывал Саша. Остальные дети допускали неточности. Оценивание ответов: 3 балла — ребенок без ошибок классифицирует предметы, определяет материалы, из которых они сделаны. Самостоятельно характеризует свойства и качества этих материалов: структуру поверхности, твердость — мягкость, хрупкость - прочность, блеск, звонкость, температуру поверхности. 2 балла - при определении материалов, из которых сделаны предметы, допускает 1-2 ошибки. Требуется дополнительных пояснений при определении свойств и качеств этих материалов, допускает неточности. 1 балл - ребенок не может классифицировать предметы

самостоятельно и допускает много ошибок. Саша получил балла, остальные дети – по 2.

Исследование представлений о профессиях строителей, земледельцев, работников транспорта, связи, швейной промышленности.

Детям предлагается дидактическая игра «Угадай профессию». Материал: предметные картинки с изображением людей разных профессий: повар (кулинар), строитель, штукатур-маляр, модельер, парикмахер, столяр, летчик, пожарный, полицейский, машинист, шофер, капитан, хлебороб и т. д. Картинки с изображением атрибутов разных профессий и результатов труда людей различных профессий. Ребенок внимательно рассматривает картинки и перечисляет известные профессии, соотносит атрибуты (орудия) и результаты труда. Мы задавали следующие вопросы:

1. Какая профессия у этого человека? Что делают люди этой профессии? Все дети называют не профессию, а род деятельности человека на картинке (он тушит огонь, это он водит поезд, он строит). Арина перечислила все профессии. Саша, Эвелина и Софья не назвали хлебороба и столяра, Назар не назвал машиниста, хлебороба и столяра.

2. Какие инструменты (атрибуты) нужны людям этой профессии? Дети правильно сопоставили атрибуты и профессии. Назар выполнил задание после дополнительных уточнений (подумай, зачем нужен рубанок? Кто работает с деревом?)

3. Объедини строителей. Все дети объединяют строительные профессии, допускают не значительные ошибки.

5. Людей каких профессий можно назвать земледельцами? Дети понимают название профессии, кто такие земледельцы, показывают земледельца на картинке.

Далее ответы детей оценивались следующим образом: 3 балла — ребенок называет профессии строителей, земледельцев, работников транспорта, связи, швейной промышленности, владеет приемом обобщения. Безошибочно

соотносит атрибуты (орудия) и результаты труда. 2 балла - ребенок перечисляет названия профессий по картинкам. Обобщая профессии строителей, земледельцев, работников транспорта, связи, швейной промышленности, допускает ошибки. 1 балл - ребенок называет не все профессии, приемом обобщения не владеет. В данном исследовании ответы Арины оценены в 3 балла, остальных – в два.

Исследование представлений о некоторых родах войск. Детям предложена дидактическая игра «Кому что нужно?». Материал: предметные картинки с изображением пограничника, моряка, летчика, подводника, танкиста, пехотинца; картинки с изображением техники, оружия для военных профессий. Далее мы задавали следующие вопросы:

-Назови, кто изображен на картинках? (Военные.) Эвелина, Назар и Софья ответили: «Солдаты». Саша и Арина сказали: «Военные».

-При помощи картинок вспомни и назови известные тебе рода войск. Какая боевая техника нужна танкисту (летчику) и т. д.? Эвелина назвала моряка и танкиста. Арина – пограничника, летчика и танкиста. Назар назвал моряка. Саша – летчика и моряка. Софья назвала моряка и танкиста. Боевую технику дети перечисляют.

-Для чего нужны военные? Назар ответил «Для армии». Остальные дети ответили: «Защищать нас».

Критерии оценки: 3 балла — ребенок различает рода войск, правильно отвечает на все вопросы. 2 балла – правильно называет 2-3 военных профессии, может о них рассказать. 1 балл — ребенок называет 1-2 военных профессии; затрудняется подобрать и назвать боевую технику, рассказать о профессии. Ответы Назара оценены в 1 балл, Арины в 3 балла, Саши, Софьи и Эвелины в 2 балла.

Исследование представлений о себе, родном городе, стране проходило в форме беседы. Детям предложили назвать свой домашний адрес, перечислить имена членов своей семьи, включая бабушек и дедушек, назвать родной город

и страну, главный город страны. Эвелина называет домашний адрес (улицу и номер дома и квартиру, знает этаж), перечисляет имена родственников, название страны знает. София называет членов своей семьи, домашний адрес называет, называет страну, но не называет город. Арина называет домашний адрес, улицу, дом, квартиру, этаж. Название города называет, название страны не знает, членов семьи перечисляет. Назар называет членов семьи, домашний адрес, название города и страны не знает. Саша называет номер дома, названием города считает Россию, членов семьи перечисляет. Главный город страны назвали Арина и Эвелина.

Оценивание проходило по следующим критериям: 3 балла - ребенок знает своих родственников; правильно называет домашний адрес (улица, дом, квартира), может назвать подъезд и этаж. Знает название родного города, страны, ее главного города. 2 балла - ребенок знает всех родственников, допускает неточности при назывании домашнего адреса, правильно называет город, в котором живет. Допускает ошибки или затрудняется назвать страну или главный город страны. 1 балл - ребенок знает и называет родственников, не знает домашнего адреса, не сразу называет город, в котором живет (или не знает вообще). Не называет страну и главный город страны. Таким образом, ответы Эвелины и Арины можно оценить в 3 балла, Саши и Софьи в 2, Назара в 1 балл.

Исследование представлений о некоторых правилах дорожного движения. Дети выполняли дидактическое упражнение «Школа пешеходных наук». Используемый материал: сюжетная картинка с изображением улицы, тротуара, светофора; предметные картинки знаков: «Пешеходный переход», «Подземный переход», «Надземный переход». Ребенок рассматривает сюжетную картинку и отвечает на вопросы:

1. Как называют людей, идущих по улице?
2. Как правильно ходить по улице?
3. Назови знаки, с помощью которых пешеход может определить место, где можно перейти через улицу.

На вопрос «Как правильно ходить по улице», дети рассказывают про зебру, пешеходный переход, зеленый сигнал светофора. Ответы Эвелины наиболее полные и точные, без наводящих вопросов. Знают понятие «тротуар». Назар не понимает назначение знака «Пешеходный переход», остальные узнают знак, знают название. Знак «Подземный переход» понимают. Далее детям предложили рассмотреть предметные картинки и выполнить следующую инструкцию: расскажи о значении разрешающих и запрещающих сигналов светофора. С данным заданием все дети справились.

Ответы детей оценивались следующим образом: 3 балла - ребенок знает, что улицу переходят в строго определенном месте, называет знаки, знает сигналы светофора, проявляет интерес к изучению правил дорожного движения. 2 балла - ребенок знает правила перехода через улицу, значение сигналов светофора, затрудняется в названии знаков. 1 балл - ребенок затрудняется в определении места перехода улицы, но знает сигналы светофора, интереса к изучению правил дорожного движения не выражает. Ответы Эвелины оценили в 3 балла, Софьи, Арины, Саши и Назара – в 2 балла.

Полученные в ходе обследования баллы вносятся в диагностическую карту раздела «Ребенок и окружающий мир». Далее баллы суммируются и определяется уровень сформированности представлений в данной области познания. Результаты обследования представлены в таблице 9.

Таб. 9. Результаты обследования представлений детей образовательной области «Познание» раздела «Ребенок и окружающий мир» в конце учебного года.

№ п/п	Имя ребенка	Виды транспорта, предметы, создающие комфорт	Качество предметов, умение их описывать	Свойства и качества различных материалов	Представители отдельных профессий	Некоторые роды войск	Знания о себе, родном городе, стране	Правила дорожного движения	Итого баллов/уровень развития
1	Эвелина	3	3	2	2	2	3	3	18/высокий
2	Саша	2	2	3	2	2	2	2	15/средний
3	Софья	2	2	2	2	2	2	2	14/средний
4	Арина	3	2	2	3	3	3	2	18/высокий
5	Назар	1	1	2	2	1	1	2	9/низкий

Высокому уровню сформированности представлений в области «Ребенок и окружающий мир» соответствует 18-21 балл, среднему – 11-17 и низкому – 7-10 баллов. Суммирование баллов показало у 40% обследуемых детей высокий, у 40% средний и у 20% низкий уровень освоения программы в образовательной области «Познание», раздела «Ребенок и окружающий мир».

Далее мы провели исследование уровня сформированности представлений в разделе «Природное окружение. Экологическое воспитание».

Исследование представлений детей о зимующих птицах. Детям предложена дидактическая игра «Четвертый лишний». Материал: карточки с изображением 5-6 зимующих птиц и 2-3 перелетных птиц (синица, ворона, скворец, сорока; галка, снегирь, ласточка, воробей). Дети выполняют задание: - Рассмотрите картинку. Ответьте, какая птица лишняя и почему? Назовите зимующих птиц, изображенных на картинке.

Назар убрал изображение ласточки. Остальные дети выбрали изображение ласточки и скворца, объяснили свой выбор. Зимующих птиц дети перечисляют, но допускают ошибки. Эвелина выполнила задание без ошибок.

Критерии оценки: 3 балла — ребенок без помощи взрослого находит и называет 5-6 зимующих птиц. 2 балла — ребенок самостоятельно находит и называет 3-4 зимующих птиц. 1 балл — ребенок называет 1-2 птицы,

затрудняется в классификации птиц (зимующих и перелетных). Ответы Эвелины оценены в 3 балла, остальных – в 2 балла.

Исследование представлений о растениях и способах их размножения. Детям предложена дидактическая игра «Чьи плоды?». Материал: карточки с изображением деревьев (ель, дуб, клен, береза, сосна); картинки с плодами этих деревьев (еловая шишка, желудь, крылатка клена, березовая сережка, сосновая шишка); комнатные растения (фиалка). Ребенок подбирает к каждому дереву нужную картинку с плодами и называет, какие деревья он узнал, а так же находят на картинках плод каждого дерева. Эвелина и Софья назвали по три дерева (березу, ель и дуб). Сопоставили еловую шишку и ель. Саша назвал только ель. Не сопоставил плоды и деревья. Назар назвал ель, сопоставления не выполнил, Ярослав назвал дуб, сопоставил дуб и желудь.

Следующим заданием было рассмотреть одну фиалку, и ответить на вопрос, что нужно сделать, чтобы было много фиалок? С данным заданием дети не справились. Критерии оценки: 3 балла - ребенок самостоятельно подбирает к деревьям плоды. Называет правильно комнатные растения и способы их размножения. 2 балла - называет деревья, имеет представления о способах размножения, но допускает ошибки при подборе плодов и способах размножения комнатных растений. 1 балл - называет правильно 1-2 дерева, затрудняется в соотношении их с семенами. О способах размножения растений не имеет представления. Ответы всех детей оценены в 1 балл.

Исследование представлений о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот. Дидактическая игра «Что было бы если..?» Материал: иллюстрации лета и зимы, на которых изображена вода в разных состояниях (лужа, речка, снег, ледяная горка и др.). Дети должны определить, на какой картинке нарисована вода и объяснить, есть ли вода на «зимней» картинке и почему. Все дети определили, что на летней картинке изображена вода, на «зимней» - снег и лед. Однако, никто не определил, что снег и лед – это тоже вода. На вопрос, можно ли увидеть лед летом, Назар и Саша ответили:

«Да», остальные - «Нет». На вопрос: «Почему?», не ответили. Из ответов детей можно сделать вывод, что дети не имеют представления о переходе воды из жидкого состояния в твердое и наоборот. 3 балла - ребенок имеет представление о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот, обоснованно делает выводы, правильно отвечает на вопросы. 2 балла - ребенок имеет представление о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот, но затрудняется сделать выводы. 1 балл - ребенок не имеет представления о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот. Ответы всех оценены в 1 балл.

Исследование общей осведомленности о роли человека в природе.

Детям предложена дидактическая игра «Что такое хорошо, что такое плохо». Материал: диск со стрелкой в центре (по типу циферблата), в середине которого изображение природы, а по краям знаки, символизирующие положительное (кормушка для птиц, скворечник, посадка деревьев и т. д.) и отрицательное (сломанная ветка, сачок для бабочки и т. д.) поведение человека в природе. Ребенок, перемещая стрелку, рассказывает о помощи человека природе и о его вредном воздействии на природу. Назар не мог объяснить положительное и отрицательное, интереса к игре не проявил. Остальные смогли определить хорошие и плохие поступки, однако не дали развернутого ответа. Отвечают односложно, после наводящих вопросов. Например, когда стрелка показывает на изображение мусора в лесу, дети говорят: «Это мусор». Затем, после уточняющего вопроса, «это хорошо или плохо?», дети отвечают «Плохо». Изображение сачка для ловли бабочек вызвало у детей однозначную реакцию: «Это хорошо». Положительное все дети, кроме Назара, определили безошибочно.

Оценивание ответов проходило следующим образом: 3 балла — ребенок анализирует поведение человека в природе, делает выводы о закономерностях и взаимосвязях в природе; 2 балла - ребенок имеет представление о правильном поведении человека в природе, не всегда может объяснить вред, который причиняет человек природе; 1 балл - ребенок не проявляет интереса и

самостоятельности при выполнении задания, затрудняется делать выводы о закономерностях и взаимосвязях в природе. Ответы Назара оценены в 1 балл, остальных детей – в 2 балла.

Исследование представлений о травянистых растениях. Детям предложена дидактическая игра «Что лишнее». Игровой материал: карточки с изображением растений (подорожник, крапива, лопух, береза). Ребенок рассматривает карточки с изображением растений и отвечает на вопросы: «Как называются эти растения? Какое из растений лишнее и почему?» (Ребенок убирает картинку). Названия травянистых растений дети не знают. Эвелина и Софья назвали березу. Арина убрала картинку с изображением крапивы, Назар – подорожника, Эвелина – крапивы и березы, Назар – лопуха, Софья – березы, но аргументировать свой выбор не смогла. Далее, на вопрос: «Как можно назвать все растения одним словом?», дети отвечали «растения» или не отвечали совсем. Критерии оценки: 3 балла - ребенок называет изображенные растения, правильно выбирает лишнюю карточку, объясняет свой выбор, используя обобщающее слово «травянистые». 2 балла — ребенок называет правильно 2 вида травянистых растений, но не знает обобщающего слова (травянистые). Поясняет, что береза - это дерево. 1 балл - ребенок называет правильно только одно травянистое растение, не выделяет лишнее растение, не знает обобщающих слов (дерево, травянистые растения). Ответы каждого ребенка оценены в 1 балл.

- Исследование представлений о диких животных и их повадках. Дидактическая игра «Засели лес». Материал: иллюстрация леса; карточки с изображением диких животных. Ребенок рассматривает картинки и отвечает на вопрос: «Как называют зверей, которые живут в лесу?». Эвелина, Софья и Арина ответили «Животные». Назар и Саша не подобрали обобщающего слова, перечислили названия всех животных. Ребенок поочередно «заселяет» в лес животных, отвечая на вопросы воспитателя об их жизни в лесу и повадках. Педагог задает наводящие вопросы:

- Чем питается белка? Что ей помогает ловко передвигаться по деревьям? Что ей помогает спастись от врагов? Что защищает от холода?

- Чем питается заяц? Как он спасается от врагов? (Путает следы, меняет окраску.)

- Что помогает ему выдержать холод?

- Почему волка и лису называют хищниками? Что им помогает охотиться за животными?

- Как ведут себя волки во время охоты?

- Как охотится лиса?

- Чем питается медведь? Что делают медведи в зимнюю пору? Что помогает медведю не питаться всю зиму?

- Какие еще животные впадают в спячку? Чем питается еж? Как спасается от врагов и что помогает ему в этом?

Арина назвала всех животных, повадки называет только у медведя (спит зимой). Эвелина назвала белку, рассказала, что белка ест орешки; назвала «зайчика», что он ест морковку, меняет шубку зимой; назвала волка и лису, понятие «хищник» не знает; медведя называет, рассказывает, что медведь зимой спит; про ежика сказала, что он прячется и показывает колючки. Саша называет животных, знает повадки медведя и зайчика. Назар не назвал белку, путает волка и лису, остальных животных называет, но повадки не знает. Софья назвала всех животных, знает, что белка ест орешки, что ежик ест грибочки, зайчик – морковку. Повадки животных не называет.

Критерии оценки: 3 балла - ребенок с интересом выполняет задание, правильно отвечает на все вопросы воспитателя о жизни диких животных; 2 балла - ребенок имеет представление о повадках диких животных, не на все вопросы может ответить; 1 балл - ребенок имеет очень слабые представления о повадках диких животных. Ответы Эвелины можно оценить в 2 балла, остальных – по одному.

Полученные в ходе обследования баллы вносятся в диагностическую карту раздела «Природное окружение. Экологическое воспитание». Далее баллы суммируются и определяется уровень сформированности представлений в данной области познания. Результаты обследования представлены в таблице 10.

Таб. 10. Результаты обследования представлений детей образовательной области «Познание» раздела «Ребенок и окружающий мир» в конце учебного года.

№ п/п	Имя ребенка	Знания о зимующих птицах	Знания о растениях и способах их размножения	Представления о переходе веществ из твердого состояния в жидкое и наоборот	Осведомленность о роли человека в природе	Знания о травах и растении	Знания о диких животных и их повадках	Итого баллов/уровень развития
1	Эвелина	3	2	3	2	2	3	15/средний
2	Саша	2	2	2	2	2	2	12/средний
3	Софья	2	2	2	2	2	2	12/средний
4	Арина	2	2	3	3	2	2	14/средний
5	Назар	2	1	1	2	1	2	9/низкий

Высокому уровню сформированности представлений в области «Природное окружение. Экологическое воспитание» соответствует 16-18 баллов, среднему – 10-15 и низкому – 6-9 баллов. Суммирование баллов показало у 80% обследуемых детей средний уровень освоения программы в образовательной области «Познание», раздела «Природное окружение.

Экологическое воспитание», 20% - низкий.

Результаты обследования в конце учебного года и в конце представлены в таблице 11.

Таб. 11. Сводная таблица результатов обследования в конце года.

Образовательная область	Ребенок и окружающий мир		Природное окружение. Экологическое воспитание	
	Количество	Соотношение	Количество	Соотношение
Уровень освоения	детей	в %	детей	в %
Высокий	2	40	0	0
Средний	2	40	4	80
Низкий	1	20	1	20

Мы сравнили данные обследования уровня представлений образовательной области «Познание, разделов «Ребенок и окружающий мир» и «Природное окружение. Экологическое воспитание» детей в начале и в конце года. Сравнительные данные представлены в таблице 12.

Таб. 12. Сравнительные данные обследования детей в начале и в конце учебного года

Ребенок	Образовательная область «Познание» Раздел «РЕБЕНОК И ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» Количество набранных баллов			Образовательная область «Познание» Раздел «ПРИРОДНОЕ ОКРУЖЕНИЕ. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ» Количество набранных баллов		
	Начало года	Середина года	Конец года	Начало года	Середина года	Конец года
Эвелина	9	13	18	8	12	15
Саша	7	10	15	7	9	12
Софья	9	10	14	7	10	12
Арина	8	10	18	7	9	14
Назар	7	9	9	6	8	9
Результат (чел)	Высокий 0 Средний 0 Низкий 5	Высокий 0 Средний 1 Низкий 4	Высокий 2 Средний 2 Низкий 1	Высокий 0 Средний 0 Низкий 5	Высокий 0 Средний 2 Низкий 3	Высокий 0 Средний 4 Низкий 1

Диагностические обследования в конце учебного года показывают нам, что коррекционные мероприятия проходят успешно и эффективно, уровень сформированности представлений детей о целостной картине мира стал более высоким, по сравнению с началом учебного года. Однако, мы наблюдаем среди детей одного ребенка (Назара) с низкими показателями, что связано с его соматической ослабленностью и с пропусками занятий. Результаты Саши так же являются средними, так как задержка психического развития отягощена аутистическиподобным поведением и системным недоразвитием речи III уровня. Самые высокие результаты показали Эвелина, Софья и Арина, так как задержка психического развития у этих детей не отягощена какимилибо сочетанными нарушениями. Процентное соотношение данных исследования представлено в сводной таблице 13.

	Образовательная область «Познание» раздел «Ребенок и окружающий мир»		Образовательная область «Познание» раздел «Природное окружение. Экологическое воспитание»	
Соотношение в %				
Уровень освоения	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года
Высокий	0	40	0	0
Средний	0	40	0	80
Низкий	100	20	100	20

Таким образом, мы видим, что уровень освоения программы образовательных областей «Ребенок и окружающий мир» и «Природное и экологическое воспитание» вырос по сравнению с началом учебного года на 40% и 20 % соответственно, что свидетельствует о повышении уровня сформированности представлений о целостной картине мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Выводы по 2 главе.

Среди воспитанников старших групп МАОУ СОШ № 84, ДО №II нами был определен контингент детей (5 человек), имеющих в анамнезе диагноз «задержка психического развития», обучающихся в условиях инклюзии, для организации и проведения педагогического эксперимента. Нами было проведено исследование представлений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития о целостной картине мира, которое включает в себя уровень сформированности знаний образовательной области «Познание» разделов «Ребенок и окружающий мир» и «Природное окружение. Экологическое воспитание».

В ходе эксперимента была использована методика диагностики уровня освоения программы «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А., образовательной области «Познание», раздела «Ребенок и окружающий мир» и «Природное окружение. Экологическое воспитание», автора Вершининой Н. В., с помощью которой нами определен уровень сформированности представлений о целостной картине мира в начале года. В результате диагностики мы наблюдали низкий уровень сформированности данных представлений у всех детей, участвующих в эксперименте.

В ходе формирующего эксперимента нами была разработана и реализована методика формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования, проведены коррекционные мероприятия. В середине учебного года был проведен контроль за ходом эксперимента. Наблюдалась положительная динамика развития уровня представлений детей о целостной картине мира. Коррекционные мероприятия были продолжены без изменений.

Верификация результатов происходила при помощи того же диагностического инструментария, что и в начале года. Дети показали результаты выше, чем в начале учебного года, что говорит об эффективности проведения коррекционных мероприятий.

Заключение

Познавательное развитие детей – одно из важнейших направлений в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Именно познавательная активность, проявляющаяся у детей в поисковых действиях, направленных на получение новых впечатлений об окружающем мире, позволяет ребенку адаптироваться к новым условиям своей жизнедеятельности. У детей старшего дошкольного возраста наблюдается стремление расширить познаваемые горизонты действительности, желание вникнуть в существующие в мире связи и отношения, интерес к новым источникам информации, потребность утвердиться в своем отношении к окружающему миру. Именно поэтому формирование целостной картины мира – приоритетное направление работы по развитию познавательной деятельности в детском саду, которое включает в себя такие разделы, как «Ребенок и окружающий мир» и «Природное окружение. Экологическое воспитание».

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности с задержкой психического развития, в массовых дошкольных образовательных учреждениях не имеющих коррекционной направленности и отсутствием штатного учителя-дефектолога соответственно. Однако детям с задержкой психического развития необходимо воспитание и обучение с учетом их образовательных потребностей отличное от воспитания и обучения детей с нормой. Анализ психологических исследований показал, что структура ЗПР в старшем дошкольном возрасте определяется недостаточной сформированностью мотивационной стороны психической деятельности, недостаточным формированием операций мыслительной деятельности, трудностями в формировании ведущей деятельности возраста, неравномерным формированием процессов познавательной деятельности.

Особенно важна связь мышления ребенка с его продуктивной деятельностью. Осознание окружающего происходит у ребенка быстрее, чем накопление слов и ассоциаций, а продуктивная деятельность предоставляет ему возможность наиболее легко в образной форме выразить то, что он знает и переживает, несмотря на нехватку слов. Большинство специалистов сходятся во мнении, что например детское рисование – это один из видов аналитикосинтетического мышления. В процессе рисования, аппликации и лепки ребенок как бы формирует объект или мысль заново, оформляя при помощи продукта деятельности свое знание, изучая закономерности, касающиеся предметного и социального мира. Дети, как правило, рисуют не предмет, а обобщенное знание о нем, обозначая индивидуальные черты лишь символическими признаками. Будучи напрямую связанным с важнейшими психическими функциями, в частности с мышлением, продуктивная деятельность не просто способствует развитию каждой из этих функций, но их связывает их между собой, помогая ребенку упорядочить усваиваемые знания, оформить и зафиксировать модель все более усложняющегося представления о мире.

По теме исследования нами была изучена соответствующая психологопедагогическая литература, достаточно обширно в которой представлены исследования особенностей формирования и развития познавательной деятельности детей с ЗПР старшего дошкольного возраста. Обследование выявило низкий уровень сформированности представлений о целостной картине мира у всех детей, а значит существует необходимость разработки методики формирования целостной картины мира и проведения корректирующих мероприятий. Ведущими видами деятельности детей старшего дошкольного возраста является игровая и продуктивная деятельность. Именно поэтому в старшей группе организованная образовательная деятельность по формированию целостной картины мира проходит в форме дидактической игры. Но продуктивная деятельность на занятиях не используется. Нами была разработана методика формирования целостной картины мира у детей старшего

дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования, Конспекты комплексных игровых занятий включают в себя как дидактическую игру, так и детскую продуктивную деятельность по теме занятия. Коррекционная работа проводилась в течение одного учебного года. Обследование детей в середине и в конце учебного года показало положительную динамику развития представлений о целостной картине мира у детей, а значит эффективность реализуемой методики.

Таким образом, нам удалось теоретически обосновать и практически доказать возможность формирования целостной картины мира у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования, результаты коррекционной работы верифицированы. Работа в данном направлении будет продолжена: методику формирования целостной картины мира детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования планируется опубликовать, а так же разработать конспекты комплексных занятий для подготовительной к школе группы.

Список литературы:

1. Актуальные вопросы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник научных статей по итогам

научноисследовательской работы преподавателей и студентов факультета коррекционной педагогики ЧГПУ за 2013 – 2014 учебный год / сост. Л. Б. Осипова; под науч. ред. Л. Б. Осиповой, Л. А. Дружининой. – Челябинск.: Цицеро. – 2014. – 159 с.

2. Актуальные проблемы диагностики ЗПР детей [Текст] / под ред. К. С. Лебединского. – М. : Просвещение, 1982. – 125 с.
3. Актуальные проблемы диагностики ЗПР детей [Текст] / под ред. К. С. Лебединского. – М. : Просвещение, 1982. – 125 с.
4. Алехина, С. В., Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» [Текст] / С. В. Алехина, В. К. Зарецкий // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». (Москва, 14-16 ноября 2010 года): Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. – М. : Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», ГОУ ВПО Московский городской психолого-педагогический университет, 2010. – 266 с.
5. Баряева Л. Б. Знакомимся с окружающим миром: Пособие для занятий с детьми дошкольного возраста. [Текст] / Л. Б. Баряева, Е. Т. Логинова, Л. В. Лопатина. – М. : Дрофа. – 2007. – 64 с.
6. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе (Практическая психология в образовании) [Текст] / М. Р. Битянова. – М. : Совершенство, 1997. — 298 с.
7. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие [Текст] / Л. Н. Блинова. – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
8. Большой психологический словарь [Текст] / сост. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. – изд.3-е. – М. : Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
9. Бондаренко, И. М. Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с

ограниченными возможностями здоровья: Методические рекомендации [Текст] / И. М. Бондаренко, А. М. Ковешникова. Ханты-Мансийск : 2012. — 36 с.

10. Вахитова, Г. Х. Психолого-педагогические аспекты компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования [Текст] / Г. Х. Вахитова // Вест. Томского гос. пед. у-та. – 2011. – Вып. 10. – С. 9–12.
11. Вахрушева А. А. Здравствуй, мир! Пособие по ознакомлению с окружающим миром для детей 4 -6 лет в 2 - х частях. Часть 1 [Текст] / А. А. Вахрушева, Кочемасова Е. Е. – М. : Баласс. – 2005. – 80с.: ил.
12. Ведихова, Д. С. Известия дагестанского государственного педагогического университета [Текст] / Д. С. Ведихова // Психологопедагогические науки. – 2011. – №2.
13. Ветлугина Н. А. Эстетическое воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей дет. сада [Текст] / под ред. и с предисл. Н. А. Ветлугиной. – Ереван: Луйс. 1990. – 319 с.
14. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 189 с.
15. Гилевич, И. М. Если ребенок со сниженным слухом учится в массовой школе... [Текст] // И. М. Гилевич, Л. И. Тигранова // Дефектология. – 1995. – № 3. – С. 39-45.
16. Иваненко, М. А. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития ребенка в период детства : автореф. дис. канд. пед. наук [Текст] / М. А. Иваненко. – Екатеринбург, 2005. – 22 с.
17. Кирютина, Н. В. Проблемы формирования инклюзивного общества в России: основы нормативно-правовой базы инклюзивного образования [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы

VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). —
Краснодар: Новация, 2016. — С. 55-60.

18. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
19. Козырева, Е. А. Программа психологического сопровождения школьников, их учителей и родителей (С 1-го по 11-й кл.) [Текст] / Е. А. Козырева ; – М. : Магистр. – 1997. – 46 с.
20. Комплексная диагностика уровней освоения программы «Программы воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. Старшая группа. / сост. Н. Б. Вершинина. / Волгоград. : «Учитель», 2010. – 27 с.
21. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. — М. : Академия, 2005. – 352 с.
22. Малофеев, Н. Н. Актуальные проблемы интегрированного обучения: материалы Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями) 29-31 января 2001 г. [Текст] / Н. Н. Малофеев. – М.: изд. «Права человека», 2001. – с. 42.
23. Малофеев, Н. Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы [Текст] / Н. Н. Малофеев // Особый ребенок : исследования и опыт помощи. – М. : 2000. – Вып. 3. – с.65-73.
24. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира Хрестоматия [Текст] / сост. Шипицына Л. М. – СПб. : 1997. – 256 с.
25. Овчарова, А. П. Этапы психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями в речевом развитии [Текст] / А. П. Овчарова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2008. — № 82-2. — С. 128-132.

26. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : 2010. – 944 с.
27. Основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад 2100». Часть 2 [Текст] / под науч. ред. О. В. Чиндиловой. – М. : Баласс, 2014. – 240 с.
28. Осухова, Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Г. Осухова. — 2-е изд., испр. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 288 с.
29. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : Мозаика-Синтез – 2010. – 304 с.
30. Павленко И. Н. Развитие речи и ознакомление с окружающим миром в ДОУ: Интегрированные занятия [Текст] / И. Н. Павленко. – М. : Сфера. – 2006. – 176 с.
31. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // <http://bdaexpert.com/2014/01/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standartdoshkolnogo-obrazovaniya-minobrnauki/>
32. Программа для специальных дошкольных учреждений: воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / под ред. Л. А. Тимофеева – Мн. : Народная асвета : Министерство образования Республики Беларусь. – 2007. – 166 с.].
33. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь [Текст] / ред. сост. Л. А. Карпенко под общ. ред. А. В. Петровского. — М. : ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.

34. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога [Текст] / Под ред. Л. М. Шипицыной. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 528 с.
35. Саламанкская Декларация. О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностях. ЮНЕСКО, 1994 г. [Электронный ресурс] // <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/salamanca/>
36. Сиволапов С. К. Особенности образной сферы у дошкольников с ЗПР [Текст] / С. К. Сиволапов // Дефектология. — 1988. — №2. — 310 с.].
37. Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир [Текст] / О. И. Скороходова. — М. : Педагогика, 1972. — 448 с.
38. Соколова, Н. Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» [Текст] / сост. Н. Д. Соколова, Л. В. Калининкова. — М. : Гном и Д, 2001. — 448 с.
39. Соломенникова О. А. Радость творчества [Текст] / О. А. Соломенникова — М. : Мозаика-Синтез, 2008. — 168 с.
40. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога [Текст] / Е. А. Стребелева. — М. : ВЛАДОС. — 2005. — 180 с. : ил.
41. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с ЗПР / У. В. Ульенкова. — М. : 1990.
42. Фаина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: учебно-методическое пособие [Текст] / Г. В. Фаина. — Балашов: «Николаев», 2004. — 68 с.
43. Флерина Е. А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста [Текст] / Е. А. Флерина — М. : Учпедгиз, 1956. — 91 с.

- 44.Шайдурова Н. В. Методика обучения рисованию детей дошкольного возраста. Учебное пособие [Текст] / Н. В. Шайдурова – М. : Творческий центр «Сфера», 2008. – 160 с.
- 45.Шевченко С. Г. Коррекционно - развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты [Текст] / С. Г. Шевченко. – М. : Владос, 2001. – 136 с.
- 46.Шевченко С. Г. Организация специальной помощи детям с трудностями в обучении в условиях дошкольных учреждений, комплексов начальная школа - детский сад [Текст] // Воспитание школьников. – 2000. – №5. – С.37-39
- 47.Шевченко С. Г. Предметы вокруг нас [Текст] / С. Г. Шевченко, Г. М. Капустина. – Смоленск: Ассоциация XXI век. – 2000. – 66 с.
- 48.Шматко, Н. Д. Совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся дошкольников [Текст] / Н. Д. Шматко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2010. — № 5. – С. 12-19.
- 49.Шульгина Е. В. Общественно-педагогическая деятельность Е.И.Тихеевой как составная часть авторской педагогической системы [Текст] / Е. В. Шульгина // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2005. – вып. 58. – С. 86-92.
- 50.Эльконин Б. Д. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия» – 2007. — 384 с.