

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им.
В.П.Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Бабаева Наталья Александровна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Психологическая программа развития мыслительных операций детей
старшего дошкольного возраста с задержкой психического
развития**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психолого-педагогическая коррекция нарушений развития детей

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

и. о. заведующего кафедрой
канд.пед.наук, доцент Е. А. Черенева

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
канд.псих.наук, доцент Н.Ю. Верхотурова

(дата, подпись)

Научный руководитель
канд.псих.наук, доцент Н.Г. Иванова

(дата, подпись)

Обучающийся Н.А. Бабаева

(дата, подпись)

Красноярск 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретический обзор исследования проблемы мышления и мыслительных операций в психологии.....	9
1.1. Проблема изучения мышления и мыслительных операций в трудах отечественных и зарубежных ученых.....	9
1.2. Особенности развития мышления, мыслительных операций старших дошкольников с задержкой психического развития.....	18
1.3. Современное состояние исследования проблемы мышления и мыслительных операций в психологии.....	25
Выводы по первой главе.....	31
Глава II. Исследование мыслительных операций старших дошкольников с задержкой психического развития.....	33
2.1. Организация и методика проведения исследования.....	33
2.2. Результаты констатирующего этапа эксперимента.....	36
Выводы по второй главе.....	46
Глава III. Реализация психологической программы по развитию мыслительных операций старших дошкольников с задержкой психического развития.....	49
3.1. Теоретические основы формирующего этапа эксперимента.....	49
3.2. Содержание психологической программы развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	54
3.3. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента.....	69
Выводы по третьей главе.....	94
Заключение.....	97
Библиография.....	102
Приложение 1.....	112
Приложение 2	131

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Ежегодно фиксируется рост числа детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР). По данным ВОЗ за 2021 год в России каждый четвертый ребенок обладает подобным диагнозом. В данную группу входят дети не только с ментальными нарушениями, но и с сочетанными диагнозами, включающими в себя двигательные и сенсорные нарушения. Все они нуждаются в поддержке и помощи со стороны взрослого, чтобы в будущем стать полноценными членами общества. Для реализации данной идеи необходимо организовать специальные условия для их развития и интеграции в общество. Процесс интеграции включает в себя не только внешнее обеспечение комфорта, но и организацию специальных занятий для детей с ограниченными возможностями здоровья. Данные занятия будут помогать ребенку в необходимой для него форме усваивать необходимые навыки, и развивать учебные компетенции. Одним из важнейших навыков является умение решать задачи посредством применения мыслительных операций. Это дает возможность правильно понимать причинно-следственные связи и устанавливать последовательность событий, происходящих в окружающем мире.

Особенностями развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития занимался ряд отечественных и зарубежных ученых (Г.Е. Сухаренова, К.С. Лебединского, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Л.В. Кузнецова, С.Л. Рубинштейн, Е.В. Бочкина и др.). Ими были рассмотрены вопросы обучения и воспитания различных групп детей с задержкой психического развития.

В.И. Лубовским было предложено определение термину задержка психического развития – данный термин применим к ребенку, который в течение долгого времени находится в социальной депривации или к ребенку, у которого установлена функциональная недостаточность отдела головного

мозга или центральной нервной системы. С.Л. Рубинштейн исследовал прогрессивные области развития мышления у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития; Т.В. Егорова изучала особенности формирования мыслительных операций у детей с задержкой психического развития; Е.В. Бочкиной была разработана программа развития мыслительных операций посредством развития представлений о пространстве и времени.

Т.В. Егоровой было отмечено, что отличительной особенностью мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является то, что данная группа детей не может понять и решить те задания, которые не соответствуют уровню актуального развития их мыслительной деятельности.

Особенность детей дошкольного возраста с задержкой психического развития состоит в том, что у них не до конца сформированы мыслительные операции – анализ, синтез, обобщение, сравнение и абстрагирование. Им необходима помощь педагога. Данная помощь оказывается посредством проведения формирующих занятий. Отличительной особенностью данных занятий является то, что они не учитывают физиологических потребностей ребенка дошкольного возраста в движении, т.к. большую часть времени, отведенного для занятия, ребенок проводит за столом, решая задания педагога. Большая часть подобных занятий проходит в виде учебного процесса, а не игры, что также, противоречит основным потребностям ребенка дошкольного возраста и не учитывает ведущий вид деятельности в данном возрастном периоде.

На основе вышеизложенного нами было выделено противоречие между запросом педагогов-практиков на создание программы, учитывающей физиологические и психологические потребности ребенка дошкольного возраста (в игровой деятельности и в движении) и отсутствием данных программ в психолого-педагогической практике.

Цель исследования – опытно-экспериментальным путем проверить эффективность психологической программы развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования – мыслительные операции старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования – психологическая программа развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Гипотеза исследования: полагаем, что развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития будет наиболее продуктивно развиваться при реализации разработанной нами психологической программы.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были поставлены и решены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать психологическую литературу по проблеме исследования и определить её современное состояние.

2. Выявить особенности развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Разработать и апробировать психологическую программу развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, проверить ее эффективность.

Методы исследования: определились в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ психологической литературы по проблеме исследования, ко вторым – экспериментальные методы – констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент. В исследование также включены методы количественной и качественной обработки данных, интерпретационные методы.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной психологии:

– теория А.Р. Лурии описывающую особенности развития головного мозга и мыслительных операций у детей с задержкой познавательного развития;

– концепция Т.В. Егоровой, в которой описаны способы развития мыслительных операций у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития;

– труды С.Л. Рубинштейна, описывающего особенности развития мышления и мыслительных операций у детей дошкольного возраста с нормой развития и задержкой психического развития.

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 316» г. Красноярска. Общая выборка исследования – 18 человек в возрасте от 5 до 6 лет, посещающие группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с сентября 2021 года по апрель 2022 года.

I этап (сентябрь 2021) – на данном этапе проходило изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Осуществлялся подбор диагностического инструментария.

II этап - констатирующий эксперимент был проведен в октябре 2021 года. На данном этапе проводилась диагностика уровня развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с последующим количественным и качественным анализом полученных результатов.

III этап с ноября 2021 по март 2022 года – теоретическое обоснование, разработка и реализация психологической программы по развитию мышления, мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста.

IV этап (апрель 2022) – проведение контрольного этапа эксперимента в контрольной и экспериментальной группах с последующим количественным и

качественным анализом полученных результатов. Определение эффективности реализации психологической программы. Формулирование выводов, оформление текста работы.

Теоретическая значимость исследования: определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях процесса развития мышления и мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Разработана и научно обоснована психологическая программа развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с учетом особенностей их развития.

Практическая значимость исследования. Разработана и апробирована психологическая программа развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с учетом особенностей их развития. Представленные в эмпирической части исследования количественные данные, раскрывающие особенности развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, могут быть использованы психологами, дефектологами, воспитателями дошкольных учреждений и другими специалистами, работающими с данной категорией детей в целях построения системы психологического сопровождения процесса развития мышления, мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Апробация результатов исследования. В течении выполнения исследовательской работы для ознакомления научного сообщества с результатами нашего исследования, результаты диссертационной работы были изложены в виде статей, а также озвучены в виде доклада на конференции.

Выступление и статья на V Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов «Психология особых состояний: от теории к практике» под названием «Исследование мыслительных операций старших дошкольников с задержкой психического развития».

Экспертное жюри конференции дало оценку нашему докладу, присудив 2 место.

Н.А. Бабаева. Исследование мыслительных операций старших дошкольников с задержкой психического развития / Психология особых состояний: от теории к практике / Отв. ред. Н. А. Лисова. – Красноярск, 2022. – С. 37-39.

Н.А. Бабаева. Современный взгляд на проблему изучения мышления в психологии / Международный журнал гуманитарных и естественных наук / Гл. ред. Д. М. Матвеев / тип. ООО «Капитал» г. Новосибирск – №10-2 (73), октябрь 2022. – С. 13-17.

Н.А. Бабаева. Программа развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Международный журнал гуманитарных и естественных наук №11, за ноябрь 2022. (в печати)

Структура и объем выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии. Включает в себя приложения. Текст работы изложен на 140 страницах и проиллюстрирован на 17 рисунках и в 19 таблицах.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ МЫШЛЕНИЯ И МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ В ПСИХОЛОГИИ

1.1. Проблема изучения мышления и мыслительных операций в трудах отечественных и зарубежных ученых

В психолого-педагогической и философской литературе существует несколько разнообразных подходов к определению понятия «мышление». Одним из основных определений является определение С.Л. Рубинштейна. Ученый понимал под мышлением «целенаправленный процесс, который направлен на использование, приращение и развитие знаний в процессе решения противоречивых ситуаций» [63, с. 206]. Л.С. Выготский дал другое определение понятия мышления. Он считал, что «мышление является деятельностью, суть которой состоит в оперировании значениями» [15, с. 35].

В зарубежной психолого-педагогической литературе был введен термин когнитивное развитие. Данное развитие подразумевает развитие всех видов мыслительных процессов, памяти, восприятия, воображения, логики и формирования понятий. Дошкольный возраст является периодом оптимальным для когнитивного развития. Дошкольное детство характеризуется развитием перцептивных, мнемических и элементарных психических процессов, овладением сложными манипуляциями с действиями и вещами, накоплением опыта поведения в различных жизненных ситуациях. В этом возрасте происходит развитие основных сенсорных систем, служащих базой становления всех психических функций [5].

Ж. Пиаже под когнитивным развитием понимал набор сложных структур, составляющих основу интеллектуальной деятельности [58]. К функциональным образованиям, обеспечивающим когнитивное развитие ребенка, относятся сенсорные функции различных модальностей, операциональные механизмы,

способствующие появлению необходимой психической активности для этого, мотивационные механизмы, обеспечивающие и контролирующие деятельность и оценку окружающей действительности.

Данное разнообразие определений сводится к тому, что мышлению присущи мыслительные операции или механизмы с помощью которых ребенок познает окружающий мир и, которые нельзя изучать по отдельности.

В процессе понимания термина мышления одну из важнейших ролей играет деятельность понимания. Это возможно благодаря тому, что мышление включает в себя несколько аналитических функции – синтез, обобщение, анализ, сравнение, абстрагирование. Данные аналитические функции позволяют активно воспринимать, перерабатывать и хранить вновь полученную информацию. Р. Немов отмечал, что на мышлении лежит функция открытия нового для человека знания, сопровождая данный процесс решением поставленных проблем и творческое преобразование действительности.

Ученые педагоги отмечают, что в процессе обучения ребенка дошкольного и младшего школьного возраста огромную роль играет познавательная функция мышления. С помощью данной функции ребенок открывает новые для себя знания.

Л.С. Выготский [15] выделил основные особенности мышления, которые помогают ему в процессе открытия нового знания. К данным особенностям ученый отнес:

1. опосредованный характер мышления;
2. обобщенность мышления.

Под опосредованностью мышления Л.С. Выготский понимал возможность человека познавать один предмет через другой.

Другую особенность мышления-его обобщенность ученый описывал как способ познания общих характеристик в различных объектах, в нахождении их взаимосвязи. Человек обобщает, когда ему нужно выделить что-то отдельное в конкретном.

Л.С. Выготским было подчеркнуто, что главным условием для возникновения мышления является проблемная ситуация. Под «проблемной ситуацией» понимается возникновение противоречий между существующим опытом и необходимостью преодолеть интеллектуальную задачу, содержащую новые направления деятельности» [14, с. 201]. Данное противоречие всегда решается с помощью применения поисковой стратегии.

Благодаря хорошо спланированной поисковой стратегии ребенок дошкольного возраста изучает сущность окружающего мира и понимает его законы. Он прогнозирует возможные явления и планирует свои будущие действия. Это становится возможным, благодаря применению мыслительных операций:

1. синтез;
2. анализ;
3. абстрагирование;
4. обобщение;
5. конкретизация.

В психолого-педагогической литературе под анализом понимается способность мышления «расчленить» предмет, явление, мыслительную операцию на их составляющие части для их сравнения.

Под синтезом принято понимать способность мышления объединять в единое целое аналитически выделенные части. С.Л. Рубинштейном было отмечено, что «благодаря синтезу и анализу можно привести к общему знаменателю все мыслительные действия, включая чувственное восприятие и отвлеченное мышление» [63, с. 305]. Значение анализа и синтеза сложно переоценить, т.к., они являются основой для познавательной деятельности, с помощью которой ребенок дошкольного возраста знакомится с окружающим миром.

Следующей мыслительной операцией является абстрагирование, которое выполняет функцию выделения определенного свойства предмета или явления, которые не очевидны на первый взгляд. Абстрагирование необходимо для

осуществления более тщательного изучения предмета на основе полученных в ходе анализа и синтеза данных. В результате данного изучения формируются понятия. Также, на основе мыслительной операции абстрагирования происходит переход к возможности совершить перенос изучаемого способа действия на другую образовательную ситуацию.

Обобщение идет следом за абстрагированием. Благодаря данной мыслительной операции становится возможным соединение существенных признаков изучаемых объектов и связывание их с определенным классом ранее известных предметов. Полученное понятие становится в один ряд с обозначениями предметов того же класса.

Обратной обобщению операцией является конкретизация. С помощью конкретизации из общего определения происходит выделение суждения, которое принадлежит определенному явлению или классу предметов.

Полученные понятия являются отражением мысли, которая содержит специфические и существенные признаки изучаемых предметов или явлений. В связи с тем, что в дошкольном возрасте доминирующей формой мышления является наглядно-образная, то именно на ее основе и формируются различные понятия.

Данный вид мышления характеризуется тем, что познание различных связей и свойств предметов происходит во время оперирования образами данных предметов. Успех процесса перехода к наглядно-образному типу мышления обусловлен развитием обобщенных воспоминаний или представлений, позволяющих ребенку произвести, отрыв от конкретных действий в определенной ситуации. В возрасте 4-5 лет становится возможным решение задач про себя, при опоре на собственные предметные образы. При этом, речь остается одним из основных средств для развития наглядно-образного мышления, она позволяет ребенку представить образ того или иного предмета и мысленно трансформировать его.

В дошкольном возрасте мышление выполняет функцию отражения действительности. Ее материальной формой проявления является внутренняя,

эгоцентрическая речь, которая предопределяется мимикой, микродвижениями артикуляционного аппарата и жестами перечисления.

Особенностью эгоцентрической речи является то, что она свернутая, конспективная и краткая. Отметим, что в процессе возникновения трудностей в мыслительной операции эгоцентрическая речь приобретает развернутый и «громкий» вид – переход на шепот или речь вслух. Данный переход позволяет ребенку лучше запомнить новый материал, т.к., повторяя вслух ребенок анализирует изучаемый материал и формулирует собственные выводы. Именно поэтому, речь является орудием мышления.

Ж. Пиаже [58] особенности развития интеллекта описывались во взаимосвязи с речевым развитием ребенка. Ученый производил наблюдение за детьми дошкольного возраста, находившимися в одной игровой комнате и не переставая разговаривавшими, при этом не включавшимися в процесс истинного общения друг с другом. Малыши рисовали, лепили, играли в конструктор, порой, даже совместно с товарищем, но по замечанию автора, дети не направляли свою речь во время игры к своему партнеру. Дети разговаривали без обращения к одноклассникам. Ж. Пиаже было выделено несколько групп, в которые входят детские высказывания – социализированная и эгоцентрическая речь. К социализированной речи можно отнести:

- адаптированная информация – высказывания, с помощью которых ребенок влияет на поведение другого, высказывания в диалоге, которые доводятся до сознания собеседника (их бывает чуть более 10 % из всей речи ребенка);
- критика и насмешка: правильно – неправильно, у тебя хуже, а у меня лучше и т. п.;
- приказания, просьбы, угрозы;
- вопрос;
- ответ [58].

Как писал Ж. Пиаже, эгоцентрическая речь, для ребёнка это способ громко думать. Он разделил ее на три вида:

1. Эхолалия или повторения;

Ребенок становится эхом взрослого и просто повторяет за ним услышанные слова.

2. Монолог;

Ребенок сам себе говорит, что делать, как бы, давая команды к последующим действиям. Зачастую, он использует данный вид речи для команд над вещами и игрушками.

3. Коллективный монолог.

Ребенок начинает говорить громко, но ни к кому не обращаясь, при этом, питая иллюзию, что его кто-то слушает.

Ж. Пиаже видел особенность эгоцентрической мысли в следующих моментах:

– Эгоцентрической логике присуща больше интуитивная, нежели дедуктивная позиция в рассуждениях. Ее суждения очень часто перескакивают от начальных этапов к выводам;

– Нет остановок для доказательств и осуществления контроля над предложениями;

– Используется связь аналогий, воспоминаний и прошлых рассуждений, для направления мыслей в русло будущих высказываний;

– Визуальные схемы и образы часто используются в качестве доказательств;

– Личностные суждения и оценка имеют огромное влияние на ход и развитие эгоцентрической мысли [58].

В последующих трудах Ж. Пиаже писал об операциональном интеллекте и стадию эгоцентрической речи переименовал в стадию дооперациональную, которая имеет ряд своих особенностей – ориентированные на практику действия уже прошли процесс интериоризации и теперь, являются внутренними, мыслительными операциями, но они ещё не имеют свойство обратимости, и не стали полностью логическими. Дошкольник использует интуитивную сторону своего мышления, опираясь на процесс восприятия.

В период дошкольного детства процентное соотношение эгоцентрической речи ко всем спонтанным высказываниям малыша составляет около 55%, но к началу младшего школьного возраста, величина данного коэффициента резко падает.

В этот же период (7-8 лет), происходит становление социализированности мышления и речи. «Итак, для упрощения можно сказать, что взрослый думает социализировано, даже когда он один, а ребенок младше 7 лет мыслит и говорит эгоцентрически, даже когда он в обществе» [4]. Л. С. Выготский [15] описывал феномен эгоцентрической речи, как средство мышления ребенка, которая выполняет нацелена на осмысление ситуации и помогает планировать собственные действия. И резкое сокращение эгоцентрической речи в младшем школьном возрасте свидетельствует о переходе её из внешнего плана во внутренний. Эгоцентрическая речь интериоризируется и превращается во внутреннюю речь.

Для Ж. Пиаже мышление ребенка развивается от аутистической формы через эгоцентрическую – к социализированной [58, с. 35]. У Л. С. Выготского возникла другая точка зрения на этот вопрос: согласно его учению, научение предшествует развитию. Л. С. Выготский [15] писал, что разум ребенка от рождения имеет социальную природу, и эгоцентричная речь также имеет социальное происхождение и социальные цели: дети научаются эгоцентрической речи от других и используют ее для общения с другими. Это положение – основной пункт теории Л. С. Выготского и главный аспект расхождения между позициями этих двух теоретиков [14, с. 124].

По мнению А. Валлона, ребенок с самого рождения обречен на активную социализацию из-за своей полной беспомощности. Поэтому Валлон рассматривает когнитивное развитие в связи с личностным становлением самостоятельности ребенка. Он выделяет следующие стадии детства:

1. Импульсивная стадия (до 6 месяцев) – стадия рефлекторных ответов на воздействие. Постепенно рефлексы сменяются контролируемыми

движениями с новыми формами поведения, однако эти изменения связаны в основном с питанием ребенка.

2. Эмоциональная стадия (от 6 до 10 месяцев) характеризуется накоплением репертуара эмоций (страх, гнев, радость, удивление и т. д.), что необходимо для социальной коммуникации: ребенок может выразить свои желания, намерения, показать свое состояние, может также оценить состояние и отношения других людей, распознавая их эмоции.

3. Сенсомоторная стадия (от 10 до 14 месяцев). Образуется связь между действиями с предметами и перцептивными впечатлениями, которые получает ребенок, что становится основой практического мышления: если потрясти погремушку, то она зазвучит, если повернуть куклу – можно увидеть ее лицо.

4. Проективная стадия (от 14 месяцев до 3 лет) связана с развитием ходьбы и речи. Ребенок приобретает новые возможности освоения окружения, может воздействовать на объекты, исследовать их свойства, что позволяет перейти к их категоризации и называнию (обозначению категорий). Новые возможности делают ребенка более независимым, что способствует росту самоутверждения индивида.

5. Персоналистическая стадия (от 3 до 6 лет) включает три периода, связанные с развитием независимости ребенка и обогащением его «Я».

6. Учебная стадия (от 6 до 12-14 лет) – стадия, на которой ребенок опирается более на суть вещей и явлений, чем на их видимость. Это способствует углублению знаний об окружающем мире, приводит к возрастанию независимости ребенка.

7. Стадия полового созревания. Ребенок сосредоточен на собственном «Я». Поиск большей независимости и своей индивидуальности дает возможность открыть новый ракурс вещей и явлений, что развивает абстрактное мышление и логику суждений [6, с. 201].

Сравнение двух периодизаций развития Пиаже и Валлона позволяет выделить сходство и различия между ними. Сходство состоит в том, что

характеристики особенностей когнитивного развития в детском возрасте тождественны. Отличие концепции А. Валлона от теории Ж. Пиаже определяется тем, что Валлон рассматривает когнитивное развитие как один из аспектов психического развития ребенка, тогда как Ж. Пиаже интересуется только одним вопросом: как ребенок, наделенный рефлексами, приходит к знаниям и взрослой логике мышления. Ж. Пиаже [58] считает интеллектуальное развитие ребенка основой других аспектов психического развития. Так, по его мнению, развитие нравственности тесно связано с когнитивными возможностями. Л. С. Выготский [15], напротив, считал, что интеллектуальное развитие тесно связано не только с развитием мышления и мыслительных операций, но и с остальными психическими функциями (памятью, воображением, восприятием, речью). И если у ребенка дошкольного возраста выявляется задержка в развитии одной или нескольких психических функций, то происходит задержка развития его мышления. Это связано с тем, что ребенок не может полноценно изучить окружающий его мир, воспринимать его знаково-символическую функцию, и формировать собственные понятия на основе сенсорных эталонов. Именно поэтому, необходимо более пристально изучить особенности развития мышления, мыслительных операций у детей с задержкой психического развития.

Подводя итог, отметим, что мышление и мыслительные операции в дошкольном возрасте развиваются от наглядно-действенной стадии к наглядно-образной стадии. Если ребенок совершает переход между данными стадиями в установленные периодизацией психического развития сроки и осваивает необходимые мыслительные операции, то это можно отнести к норме развития. Если же, ребенок испытывает трудности в процессе данного перехода и не может самостоятельно (в дошкольном возрасте) решить задачи с использованием мыслительных операций, направленных на формирование наглядно-образного и словесно-логического мышления, это позволяет говорить о том, что у него может быть задержка психического развития. У детей с данной задержкой мыслительные операции развиваются в соответствии с

индивидуальными особенностями ребенка. Данные особенности мы рассмотрим в следующем параграфе.

1.2. Особенности развития мышления, мыслительных операций старших дошкольников с задержкой психического развития

В процессе изучения психолого-педагогической литературы нами было обнаружено, что одной из актуальных проблем является не только развитие мыслительных операций, но и их коррекция в дошкольном возрасте.

Наиболее актуальным вопросом является разработка коррекционных и развивающих программ для детей с особенностями интеллектуального развития. К такой группе детей можно отнести детей с расстройствами аутистического спектра, с умственной отсталостью, задержкой речевого развития и задержкой психического развития. В своих трудах А. Р. Лурия подчеркивал, что «процесс развития и обучения таких детей затруднен» [38, с. 54]. Это связано с тем, что в силу особенностей развития отделов головного мозга они не могут освоить предлагаемые им знания и умения также быстро, как их нормотипичные сверстники.

Нарушения в работе головного мозга у детей с ЗПР проявляются в момент созревания головного мозга, т.е., когда его развитие еще не закончено. В связи с этим, А. Р. Лурией было отмечено, что «несозревшие структуры головного мозга являются определяющими в процессе определения возрастной динамики и устойчивости двигательного, речевого, социального и психического развития ребенка дошкольного возраста» [39, с.101].

Нарушения в работе головного мозга у детей с ЗПР проявляются в момент созревания головного мозга, т.е., когда его развитие еще не закончено. В связи с этим, А. Р. Лурией было отмечено, что «несозревшие структуры головного мозга являются определяющими в процессе определения возрастной динамики и устойчивости двигательного, речевого, социального и психического развития ребенка дошкольного возраста» [39, с.101].

Особенностями развития детей с задержкой психического развития занимался ряд зарубежных и отечественных ученых. В современной зарубежной литературе наиболее пристальное внимание уделяется социальному развитию детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Учеными (Bouras N, Jacobson J. [86], Emerson E, Robertson J [87], Mimmo L [89,90] и др.) было подчеркнута роль социальной интеграции в процессе развития ребенка старшего дошкольного возраста с ЗПР. Mimmo L. отмечал, что «чем лучше ребенок интегрируется в общество, тем быстрее восстановится его интеллектуальное развитие» [90, с. 315].

Особенностями развития детей с задержкой психического развития занимался ряд отечественных ученых. К данным ученым можно отнести: Г. Е. Сухарену, К. С. Лебединского, Т. А. Власова, В. И. Лубовского, М.С. Певзнер, Л. В. Кузнецову, С. Л. Рубинштейна, Е. В. Бочкину и др.

В. И. Лубовский в своих работах дал определение термину «задержка психического развития – данный термин применим к ребенку, который в течение долгого времени находится в социальной депривации или к ребенку, у которого установлена функциональная недостаточность отдела головного мозга или центральной нервной системы» [37, с. 206].

С. Л. Рубинштейн [63] отмечал, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития наиболее прогрессивной областью исследования является словесно-логическое мышление. Это связано с тем, что у данной группы детей наиболее часто выявляются нарушения речевого развития и развития мыслительных операций, они часто «застревают» в своем развитии на уровне наглядно-действенного или наглядно-образного мышления. Именно поэтому, дети с ЗПР часто произносят необходимый для выполнения список действий вслух, что отсрочивает их «уход» от эгоцентрической речи и переводу ее во внутренний план действий.

Л. В. Кузнецова [32] отмечала, что у детей раннего, младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития уровень развития наглядно-действенного мышления не отличается от уровня развития их

сверстников. Основным отличием является то, что некоторым детям с задержкой необходимо чуть больше помощи со стороны взрослого или они не воспринимают, иногда, не запоминают задание с первого раза и им необходимо его повторить.

К младшему дошкольному возрасту данная картина меняется. Это связано с переходом от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. Наглядно-образное мышление является более сложным видом и требует большей сосредоточенности и включенности ребенка в процесс выполнения задания. Л. В. Кузнецова отмечала, что «у 10 % детей с задержкой психического развития отмечаются трудности с выполнением заданий, в которых необходимо использовать наглядно-образное мышление» [32, с. 130]. Дети не понимают, как его необходимо выполнить. Более, чем 60 % детей могут выполнить данные задания, но им нужна постоянная помощь взрослого и повторение условий задания, т.к., дети плохо их запоминают. В большинстве случаев, при возникновении отвлекающего стимула, дети переставали выполнять задание, а возвращаясь к нему совершали много ошибок и долго не могли сконцентрироваться на его выполнении.

К концу дошкольного возраста мышление совершает переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития данный переход является достаточно трудной задачей. Это связано с тем, что у них обеднен понятийный словарь, для них не доступна возможность выстроить логическую цепочку действий или установить причинно-следственную связь во взаимоотношениях явлений и предметов. Л. В. Кузнецова [32] писала, что более 65% детей с задержкой психического развития не способны самостоятельно справиться с поставленной перед ними задачей. Им нужна помощь взрослого, который объяснит взаимосвязь между объектами или разложит последовательность действий. Автор отмечает, что у 20 % детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития данный вид мышления не сформирован.

Вышеперечисленные трудности, возникающие у детей старшего дошкольного-младшего школьного возраста с задержкой психического развития связаны с тем, что у них не до конца сформированы мыслительные операции – анализ, синтез, обобщение, сравнение и абстрагирование.

Т. В. Егорова [23] в своих трудах писала, что отличительной особенностью мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является то, что данная группа детей не может понять и решить те задания, которые не соответствуют уровню актуального развития их мыслительной деятельности. Особенно ярко данная особенность проявляется в процессе решения задач, направленных на составление словесных или наглядных аналогий. Именно поэтому, возникает необходимость разработать программу, которая будет направлена на коррекцию мышления и развитие их мыслительных операций, чтобы повысить уровень обучаемости ребенка с задержкой психического развития.

У. В. Ульенковой было отмечено, что «наряду с незрелостью мышления данной группе детей присуще не желание прикладывать интеллектуальное усилие, чтобы правильно решить поставленную задачу» [32, с. 103]. Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с трудом производят мыслительную операцию обобщение. Это связано с тем, что у большинства детей данная операция недостаточно сформирована. Детям старшего дошкольного возраста с ЗПР тяжело дается выполнение задач, направленных на выявление групповой принадлежности предмета и его определение к необходимой группе. Они плохо усваивают специальные термины, также, допускается то, что дети могут знать к какой группе, относится предмет, но не помнить его название. Обобщенные понятия у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития диффузны и не дифференцированы.

В процессе классификации дети с задержкой психического развития допускают мало ошибок лишь с хорошо знакомыми элементарными формами и предметами. Они быстро и без ошибок дифференцируют предметы по форме

(простая форма-круг, квадрат, треугольник) или цвету (спектр радуги), но теряются в случае предъявления нового материала. Если попросить ребенка с задержкой психического развития разложить сложные геометрические фигуры по разным признакам, то он растеряется и совершит много ошибок. Это связано с тем, что новый материал воспринимается им фрагментарно, охватывая только один или два ярких признака (данные признаки могут быть не существенными). Именно поэтому, дети данной группы могут подменять сложную и не понятную для них задачу на более простую.

В процессе выполнения заданий дети часто не понимают, как выделить существенный признак предмета, их выводы часто не соответствуют их первоначальному выбору, отсутствует обобщение. В процессе определения различий они могут остановиться на самых явных, игнорируя менее очевидные. Описательные образы не полные и часто разрознены.

О. В. Овчарова писала, что детям с задержкой психического развития необходима помощь специалиста в процессе выполнения подобных заданий. Основное направление данной помощи заключается «в мотивации ребенка, чтобы он самостоятельно захотел найти различия или существенные признаки предметов» [32, с. 106].

Е. В. Бочкина [8] отмечает, что для ребенка с ЗПР помощь специалиста может состоять в том, что специалист помогает ребенку осознать свою способность самостоятельно решить поставленную перед ним задачу. Ребенок должен почувствовать, что если он ошибется, то взрослый его поддержит и поможет. Благодаря такой помощи ребенок легче выполняет, предложенные задания и более охотно учится новым для себя алгоритмам решения.

У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития отмечается несколько особенностей развития мыслительной операции анализ:

1. не могут выделить часть от целого объекта;
2. не видят главный признак предмета;
3. заостряют внимание на второстепенных признаках;

4. процесс анализа не точен;
5. часто отмечается отсутствие планомерности и односторонность анализа;
6. в процессе анализа повторяются ошибочные действия.

Вышеперечисленные особенности приводят к тому, что ребенок старшего дошкольного возраста с задержкой психического процесса «теряется» в процессе выполнения задания и часто идет по ошибочному пути.

С. К. Сиволапов писал, что ребенку старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития очень трудно выполнять задания, которые направлены на достраивание целого образа предмета. Результатом выполнения данных заданий являются не точные образы, количество которых значительно меньше, чем у их нормотипичных сверстников [32].

Аналогичная картина отмечается и с мыслительной операцией синтез. Не умея выделить часть из целого, ребенок, также, испытывает трудности в процессе создания единого объекта из его составных частей. Целостность образа формируется замедленно, т.к., они не могут соединить отдельные элементы объекта в одно целое. Ребенок не видит детали образа и плохо ориентируется в формах и цветах, за счет чего не может составить полноценную картину изучаемого объекта. Для устранения данной задержки развития необходимо выстраивать занятия таким образом, чтобы ребенок мог совместно с педагогом пошагово составить алгоритм выстраивания целостного образа из разрозненных частей объекта.

Т. В. Егоровой были выделены отличительные особенности развития мыслительной операции синтез у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития:

1. не может создать целый объект из его частей;
2. путается в расположении части по отношению к структуре объекта;
3. не может мысленно объединить свойства или части объекта;
4. не учитываются маленькие детали;
5. не могут подобрать или составить родовое понятие;
6. часто допускаются ошибки в ориентации в пространстве [23].

В процессе возникновения ошибочных действий ребенок старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не может их исправить, так как, для этого ему необходимо применить мыслительную операцию анализ и вычленить не правильное действие. Ребенок заостряет внимание на количестве совершенных действий, а не на качестве их выполнения, что приводит к возникновению большого количества ошибок.

Плохо сформированные мыслительные операции синтез и анализ, приводят к тому, что ребенок не может самостоятельно совершить перенос усвоенного действия на новую задачу, так как, он не может вычленить этапы совершаемых действий и провести аналогию с ними. Второй причиной данного явления является обедненный словарный запас и ограниченные представления об окружающем их мире и не сформированы родовые понятия. Стоит отметить, что у детей старшего дошкольного с ЗПР недостаточно развита гибкость и абстрактность мышления, что сказывается на их умении решать задачи, в которых нужно искать множество вариантов ответов на один вопрос и применять абстрактные образы. Для коррекции данных нарушений воспитатель или психолог может использовать задания, направленные на формирование формально-логических и образных связей, которые помогут ребенку восполнить не сформированные межпредметные связи и расширить представления об окружающем мире, также, он может предложить детям дорисовывать абстрактные фигуры до полного образа.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что мышление у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития идет по иной траектории развития и формирования, если сравнивать данный процесс с процессом развития мышления у нормотипичных детей. Л.Н. Блинова подчеркивала, что основные отличия состоят в том, что у данной группы детей есть ряд особенностей, которые заключаются в:

1. низкой познавательной активности;
2. отсутствии целеполагания и планирования;

3. несформированности таких мыслительных операции, как обобщение, синтез, анализ, сравнение;

4. в том, что у них нарушены динамические стороны мышления [32].

Большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития демонстрируют слабую готовность к интеллектуальному усилию и стремлению решить поставленную перед ними задачу. Все вышеперечисленное и предопределяет особенность развития их мышления.

Таким образом, психическое развитие ребенка дошкольного возраста с ЗПР отличается от психического развития нормотипичного ребенка своими темпами и трудностями в принятии знаний. Отличия в развитии мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР проявляются в поведении детей, их социальном развитии и особенностях развития их познавательной деятельности. У данной группы детей плохо развиты такие мыслительные операции как: абстрагирование, синтез, анализ и обобщение. Это мешает ребенку старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития полноценно воспринять картину окружающего мира и сформировать свои собственные сенсорные эталоны. Поэтому детям данной группы нужна помощь взрослого.

1.3. Современное состояние исследования проблемы мышления и мыслительных операций в психологии

На современном этапе развития психологии и педагогики остается актуальным рассмотрение проблемы развития мышления и мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с нормой развития и ее задержкой. Основным направлением для изучения является создание развивающих и коррекционных программ, которые будут способствовать формированию наглядно-образного мышления и основ для словесно-

логического вида мышления. Данные виды мышления у детей дошкольного возраста с ЗПР развиваются с задержкой.

Вопросами, посвященными изучению особенностей развития мышления и мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста, занимается ряд современных ученых (Е. В. Бочкина, Н. В. Пролыгина, А. Ю. Веденькина, Н. Е. Веракса, О. А. Шиян, И. Б. Шиян, Е. Е. Крашенинников, М. Зеeman, О. Н. Усанова, А. Куссмауль, Е. К. Доменикова и др.). Данные ученые освещают вопросы, посвященные развитию мышления и ведут поиск первопричин для возникновения задержки развития мышления. Так, О. Н. Усанова [76] считает, что одной из причин задержки интеллектуального развития является общее недоразвитие речи. Она это связывает с тем, что ребенок дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не может самостоятельно определить родовое понятие, устно обобщить полученные знания и обладает скудным словарным запасом. Данные факторы приводят к тому, что ребенок не знает, как выразить свою мысль и старается ее упростить. За упрощением мысли идет упрощение самого мыслительного действия, и ребенок перестает задумываться как решить более сложную задачу, ведь он не сможет самостоятельно ее описать.

А. Куссмауль считает, что мышление у ребенка дошкольного возраста развивается в своем собственном темпе и, если оно «не дозрело», значит, ребенок еще не готов и это, по мнению автора не является поводом для констатации задержки психического развития. «Задержка развития мышления и мыслительных операций не всегда идет совместно с задержкой речевого развития, оно может быть связано с тем, что ребенку не хочется осваивать новый, не доступный для него материал и задача взрослого состоит в том, чтобы заинтересовать его», [36, с. 328] пишет автор.

С. А. Доменикевич [20] считает, что самой важной задачей взрослого является создание условий для развития наглядно-образного мышления, которое является ведущим в дошкольном возрасте. Она связывает это с тем, что данный вид мышления не только самоценен по своей сущности, но и является ступенью для развития словесно-логического мышления. У детей дошкольного

возраста с задержкой психического развития наглядно-образное мышление формируется с задержкой и может быть нарушено. Это отражается на уровне развития мыслительных операций. С. А. Доменикевич [20] отмечает, что дети дошкольного возраста с задержкой психического развития демонстрируют поверхностный уровень развития мышления, его неспособность определять главные признаки предметов, отделяя их от второстепенных, сильную склонность к копированию и малоподвижность. Автор полагает, что основным видом психолого-педагогической помощи, направленной на развитие наглядно-образных видов мышления и мыслительных операций, является составление рассказов по последовательным картинкам. Данные картинки предлагались детям в виде игры, ребенок должен был определить порядок изображенных на картинках действий и согласно данному порядку разложить их на столе, а затем, составить описательный рассказ. Для детей старшего дошкольного возраста с нормой развития данный вид заданий является легким, так как, с помощью сформированных мыслительных операций они способны произвести анализ и соотнести все компоненты истории составить единый сюжет. Для старших дошкольников с задержкой психического развития данное задание является сложным, это связано с тем, что анализ и синтез у них не сформированы и они не могут самостоятельно определить основной сюжет действия, изображенного на картинках, а также, им трудно описать их. С. А. Доменикевич [20] предложила специалисту, работающему с ребенком старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития обучать ребенка основным этапам данного задания для того, чтобы в дальнейшем он мог самостоятельно совершить перенос на схожие задания.

Еще одно направление развития мышления и мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития предложила Н. В. Пролыгина. Ее методом развития мышления являются занятия робототехникой. С помощью данных занятий автор предлагает развивать прединженерный вид мышления.

Т. В. Кудрявцев под инженерным мышлением понимал особый вид технического мышления, основой которого является решение мыслительных задач на основе применения основных мыслительных операций [52, с. 87].

Н. В. Пролыгина [52] разработала серию занятий по LEGO-конструированию, на которых ребенок дошкольного возраста с задержкой психического развития учится анализу, синтезу и классификации. Детям предлагается самостоятельно выстроить траекторию своего проекта из предложенных деталей.

На занятиях по LEGO-конструированию дети учатся строить схему или план предмета, который они хотят построить. Это помогает им увидеть существенные признаки будущей постройки и составить поэтапный план действий. На основе возникающих ошибок они учатся проверять собственные гипотезы, изображенные на схеме и перестраивать в соответствии с новыми данными. Данный этап очень важен, так как большинство детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не видят свои ошибки и продолжают их совершать в последующих пробах в поисках решения.

Е. В. Бочкиной [7] было предложено развитие мышления и мыслительных операций с помощью формирования представлений о пространстве и времени. На основе трудов А. Р. Лурии, Л. С. Выготского и Б. Г. Ананьева была разработана развивающая программа, в основе которой лежало «развитие мышления ребенка через осознание себя в пространстве и времени» [7, с. 90]. В её трудах освещен вопрос полифункциональности процесса возникновения данных представлений, основывающийся не только на психических особенностях личности ребенка, но и на его физических данных (зрительной, слуховой, двигательной систем). Ребенок может правильно определить расположение предмета в пространстве и времени только тогда, когда у него на должном уровне развито аналитико-синтетическое мышление. Е. В. Бочкина пишет, что у детей с задержкой психического развития аналитико-синтетическое мышление находится на среднем и низком уровнях развития.

«Дети часто путаются в пространственных промежутках, ставя начальный промежуток в конец и наоборот» [6, с. 113].

М. М. Дороничевой и Е. В. Бочкиной было отмечено, что восприятие пространства тесно связано с чувством собственной телесности – «ощущением своего мышечного тонуса и ориентировании в частях своего тела» [8]. Достаточно часто дети с задержкой психического развития путают правую и левую сторону своего тела, не знают или путают названия пальцев на руках. В процессе изображения себя на листе бумаги они нарушают пропорции тела, неправильно соединяют части тела и забывают нарисовать мелкие, но существенные детали – пальцы, нос, уши, брови или часть одежды.

Через познание образа самого себя и включение данного образа в окружающий мир ребенок не только осознает пространственно-временные характеристики, но и учится применять такие мыслительные операции, как анализ и синтез. С помощью анализа он определяет значение каждой части своего тела, далее, на основе синтеза он «вписывает» полученный образ в существующую картину мира, причисляя себя к нему.

Н. Е. Веракса [9], О. А. Шиян [82] и И. Б. Шиян [81] предложили изучать образ окружающего мира через развитие диалектического или творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Данный образ строится на трех программах:

1. «Философия»;
2. «Диалектика сказки»;
3. «Экспериментирование».

Каждая программа предлагает ребенку решить задачу, основанную на хорошо знакомом ему материале. Все решение происходит в процессе дискуссии со сверстниками, тем самым стимулируя возникновение более тщательного и обдуманного подхода к формулированию своего собственного мнения. В программе «Диалектика сказки» ребенку предлагается решить противоречивую ситуацию, возникшую в содержании самой сказки. Например, в русской народной сказке «Умная дочка» приводятся загадки:

1. «Что бывает тяжелым и легким?» [9, с. 201];
2. «Прийти одетой и раздетой одновременно» [9, с.202];
3. «Прийти с подарком и без него» [9, с. 202].

Ребенок должен решить данные загадки опираясь на текст сказки, но при этом обосновать почему данный выбор сказочной героини был правильным. Вторым примером работы со сказкой может бы сказка В. Сутеева «Мешок яблок». Детям задавался вопрос про ворону. Был ли поступок вороны (то, что она всем рассказала, что у зайца дети голодные дома сидят) добрым или он был злым? Благодаря данной загадке, перед детьми возникла противоречивая ситуация, которую можно решить только путем глубокого анализа ее основных компонентов, а также, соединения их значимых признаков в единое целое. В процессе решения подобного рода задач задействованы все виды мыслительных операций, что благоприятно сказывается на уровне развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Еще одним способом развития мышления и мыслительных операций в старшем дошкольном возрасте у детей с ЗПР является их развитие с помощью дидактических игр. Л. В. Шевчуком была разработана программа, направленная на развитие наглядно-образного мышления у старших дошкольников. Автор основывался на том, что ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игра. С ее помощью можно мягко скорректировать особенности развития ребенка дошкольного возраста. Л.В. Шевчук взял за основу своей программы игры с разрезными картинками, геометрические мозаики, загадки и головоломки со спичками, «Танграм» и другие головоломки. Благодаря занятиям с дидактическими играми у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития происходит формирование мыслительных операций:

1. анализ;
2. синтез;
3. обобщение;
4. систематизация;

5. классификация.

Л. В. Шевчук отмечает, «чем увлечённее играет ребенок, тем быстрее развивается его мышление» [22, с.108].

В заключении отметим, что на современном этапе развития психологии и педагогики основным направлением для изучения является создание развивающих и коррекционных программ. Данные программы способствуют развитию основных мыслительных операций наглядно-образного и зачатков словесно-логического мышления у детей дошкольного возраста. Многообразие данных программ подтверждает важность и актуальность вопросов для изучения данного направления.

Выводы по первой главе

В процессе понимания термина мышления одну из важнейших ролей играет деятельность понимания. Это возможно благодаря тому, что мышление включает в себя несколько аналитических функции – синтез, обобщение, анализ, сравнение, абстрагирование. Данные аналитические функции позволяют активно воспринимать, перерабатывать и хранить вновь полученную информацию. Р. Немов отмечал, что на мышлении лежит функция открытия нового для человека знания, сопровождая данный процесс решением поставленных проблем и творческое преобразование действительности.

Задержка психического развития – данный термин применим к ребенку, который в течение долгого времени находится в социальной депривации или к ребенку, у которого установлена функциональная недостаточность отдела головного мозга или центральной нервной системы.

Психическое развитие ребенка дошкольного возраста с ЗПР отличается от психического развития нормотипичного ребенка своими темпами и трудностями в принятии знаний. Отличия в развитии мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР проявляются в поведении детей,

их социальном развитии и особенностях развития их познавательной деятельности. У данной группы детей плохо развиты такие мыслительные операции как: абстрагирование, синтез, анализ и обобщение.

В настоящее время было разработано достаточное количество коррекционных и развивающих программ, направленных на развитие мышления и мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Данные программы учитывают особенности ребенка старшего дошкольного возраста, но ни одна из них не нацелена на развитие мышления ребенка посредством объединения физических упражнений и решения интеллектуальных задач.

ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и методика проведения исследования

Цель нашего исследования заключалась в разработке и апробации коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Провести эмпирическое исследование развития внимания и мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

2. Разработать и апробировать психологическую программу, направленную на развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

3. Сравнить уровень развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР после проведения коррекционно-развивающей программы.

Основные этапы исследования:

1. Выбор группы для исследования: для исследования была выбрана старшая группа компенсирующей направленности для детей с ЗПР детского сада № 316 г. Красноярск. От родителей детей было получено письменное согласие на участие в эмпирическом исследовании.

2. На втором этапе исследования с испытуемыми индивидуально был проведен блок выбранных диагностических методик.

3. На третьем этапе проводилась обработка, анализ и интерпретация полученных результатов.

4. На следующем этапе мы провели сравнительный анализ испытуемых с помощью методов математической статистики.

5. Далее мы разработали психологическую программу, направленную на развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

6. На завершающем этапе работы мы повторно провели диагностику с помощью методик, используемых на констатирующем этапе эксперимента, провели сравнительный анализ полученных данных.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 316» г. Красноярск.

Исследование проводилось в три этапа. I этап – констатирующий эксперимент был проведен в октябре 2021 года, II этап – формирующий эксперимент проводился с ноября 2021 по март 2022 года, III этап – контрольный эксперимент завершился в апреле 2022 года.

Общая выборка исследования – 18 человек в возрасте от 5 до 6 лет, посещающие группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР.

В ходе эмпирического исследования нами было использовано несколько психолого-педагогических методик и методов: психодиагностический метод, с помощью которых оценивался уровень развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Все полученные данные фиксировались по каждому ребенку индивидуально в протоколы диагностического исследования.

В нашем исследовании были использованы широко известные психодиагностические методики, направленные на выявление уровня развития мышления, мыслительных операций:

Диагностика развития мыслительных операций. Методики:

- «Классификация предметов» С.Д. Забрамная, О.В. Боровик;
- «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн;
- «Исключение предметов (4 лишний)» Н.Л. Белопольская;
- «Разрезные картинки» С. Д. Забрамная.

«Классификация предметов» С. Д. Забрамная, О. В. Боровик ([25] 2003 год).

Данная методика направлена на изучение уровня развития мыслительных действий – абстрагирование и обобщение.

Цель данной методики: выявить умение группировать объекты на основе существенных признаков, определить умение устанавливать причинно-следственные связи и определить характер мыслительных процессов (абстрагирование и обобщение).

«Последовательность событий» Н.А. Бернштейн ([19] 1979 год).

Данная методика направлена на изучение уровня развития мыслительных действий абстрагирование, классификация и обобщение.

Цель данной методики: выявить у ребенка дошкольного возраста уровень развития логического мышления, причинно-следственных связей и обобщения.

Материал методики: набор из 3-6 картинок, на которых изображены сюжеты, понятные ребенку дошкольного возраста (быт ребенка, изображение действий животных т.д.).

«Исключение предметов (4 лишний)» Н.Л. Белопольская ([19] 2002 год).

Данная методика направлена на изучение особенностей развития таких мыслительных операций, как классификация и обобщение.

Цель данной методики: определение уровня развития мыслительных операций – классификации и обобщения, а также, умения обобщить выделенные признаки речевым способом.

Материал методики: несколько наборов карточек по 4 штуки с изображением различных предметов, три из которых можно объединить одним словом или признаком, а четвертая картинка не подходит под данное объединение.

Методика «Разрезные картинки» С.Д. Забрамная ([25] 2003 год).

Данная методика направлена на выявление уровня развития восприятия и развитие таких мыслительных операций, как анализ и синтез

Цель методики: выявить уровень развития целостного восприятия предметной картинки

Материал методики: набор картинок, разрезанных на 4-6 деталей.

Анализ полученных данных был проведен с помощью сравнительного метода.

2.2. Результаты констатирующего этапа эксперимента

На данном этапе нашего эмпирического исследования перед нами стояла цель – выявить уровень развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Для достижения поставленной цели мы использовали пакет из 4 диагностических методик, все полученные данные были занесены в таблицы.

Анализ данных, полученных в ходе изучения мыслительных операций на констатирующем этапе эксперимента показал, что большинство детей 5-6 лет обладают низким уровнем развития мыслительных операций. Средний уровень развития был выявлен у трети детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Высокого уровне зафиксировано не было. Дети с трудом справлялись с предложенными заданиями и им требовались все виды помощи со стороны взрослого.

Для дальнейшего удобства сравнительного анализа и большей наглядности предоставленных результатов констатирующего этапа, а в дальнейшем контрольного этапа эксперимента, было принято решение, демонстрировать данные результаты по двум группам (контрольной и экспериментальной) начиная с первого этапа.

В таблице 1 представлены результаты по методике «Классификация предметов» С. Д. Забрамная, О. В. Боровик.

Таблица 1. *Распределение уровней развития мыслительных операций по методике «Классификация предметов» (констатирующий этап)*

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	22	2	22	2
Средний	33	3	22	2
Низкий	45	4	56	5

Как мы видим из таблицы 1, низким уровнем развития мыслительных действий обладают 5 (56%) детей и 4 (45%) ребенка в возрасте 5-6 лет с ЗПР из контрольной и экспериментальной группы соответственно. Данные группы детей справляются с предложенными заданиями только с помощью взрослого, который организует их действия. Приходилось задавать большое количество наводящих вопросов, организовывать и активно стимулировать поисковую аналитическую деятельность детей. Задание на укрупнение групп дается им с трудом. При первоначальном предложении разложить предметы на подходящие группы, дети хаотично перебирали карточки, не понимая, что с ними необходимо делать. Необходимо было включать обучающую помощь. Довольно часто дети объединяли предметы на основании внешних признаков. Отметим, что у данных детей отмечена только задержка психического развития. Диагноза умственная отсталость на момент проведения обследования нет ни у одного ребенка.

Средним уровнем развития мыслительных операций обладают 2 (22%) ребенка из экспериментальной и 3 (33%) ребенка из контрольной группы 5-6 лет с ЗПР. В данных группах дети в меньшей степени зависели от помощи взрослого, но без организующей помощи, сопровождающейся словами

«посмотри внимательнее», «подумай, не торопись» выполнение ими заданий не обходилось. Задания на укрупнение групп они выполняли с только по первоначальному образцу. Продемонстрировали знание обобщающих понятий не в полном объеме или забывали название обобщающей группы, но при назывании взрослым, легко показывали нужную группу предметов.

Высоким уровнем развития мыслительных операций обладали по 2 (22%) ребенка из каждой обследуемой группы 5-6 лет с ЗПР. Они справлялись с предложенным заданием с небольшой стимулирующей помощью со стороны взрослого. Карточки они объединяли на основе существенных признаков. Знали и называли обобщающие понятия основных предложенных групп предметов.

На рисунке 1 представлена сводная гистограмма по результатам данной диагностики в %.

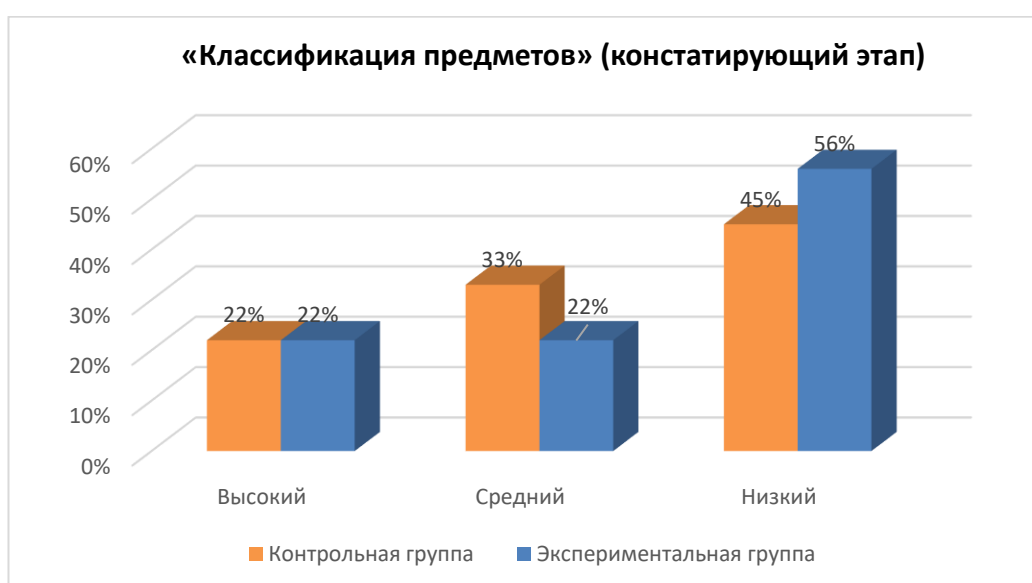


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной и экспериментальной групп по методике «Классификация предметов» (констатирующий этап)

Из полученных результатов видно, что большинство детей старшего дошкольного возраста из контрольной и экспериментальной групп обладают низким и средним уровнем развития мыслительных операций. С данным

заданием они справлялись преимущественно с разными видами помощи со стороны психолога. Из этого можно сделать вывод о необходимости организации развивающих занятий, направленных на развитие данных мыслительных операций, чтобы дети могли выполнять его самостоятельно и не нуждаться в посторонней помощи.

Далее, нами изучался уровень развития мыслительных операций – абстрагирование и обобщение. Исследование проводилось с помощью диагностической методики «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. *Распределение уровней развития мыслительных действий по методике «Последовательность событий»*

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	0	0	0	0
Средний	33	3	11	1
Низкий	67	6	89	8

Как видно из таблицы 2, низким уровнем развития мыслительных операций по методике «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн обладало большинство детей 5-6 лет с ЗПР из экспериментальной и контрольной групп, соответственно 8 (86%) и 6 (67%). Данные дети не смогли определить и выстроить правильную последовательность и не смогли составить рассказ. Чаще всего они хаотично меняли местами карточки, не понимая единство сюжета. Если ребенку с помощью психолога, при использовании всех видов помощи удавалось выложить последовательность, но связного, логичного пояснения не было. Если удавалось составить рассказ, то он был

лишен логики, картинки описывались каждая по отдельности и не были связаны общим сюжетом.

Средним уровнем развития мыслительных операций обладали 1 (11%) ребенок в экспериментальной и 3 (33%) ребенка в контрольной группе. Данные дети правильно находили последовательность картинок, но в их рассказ носил фрагментарный характер, составить связный, логичный рассказ им было достаточно тяжело. С помощью экспериментатора дети из данной группы лучше составляли рассказ.

Высокий уровень развития мыслительных операций по методике «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн выявлен не был.

На рисунке 2 представлена сводная гистограмма по результатам данной диагностики в %.

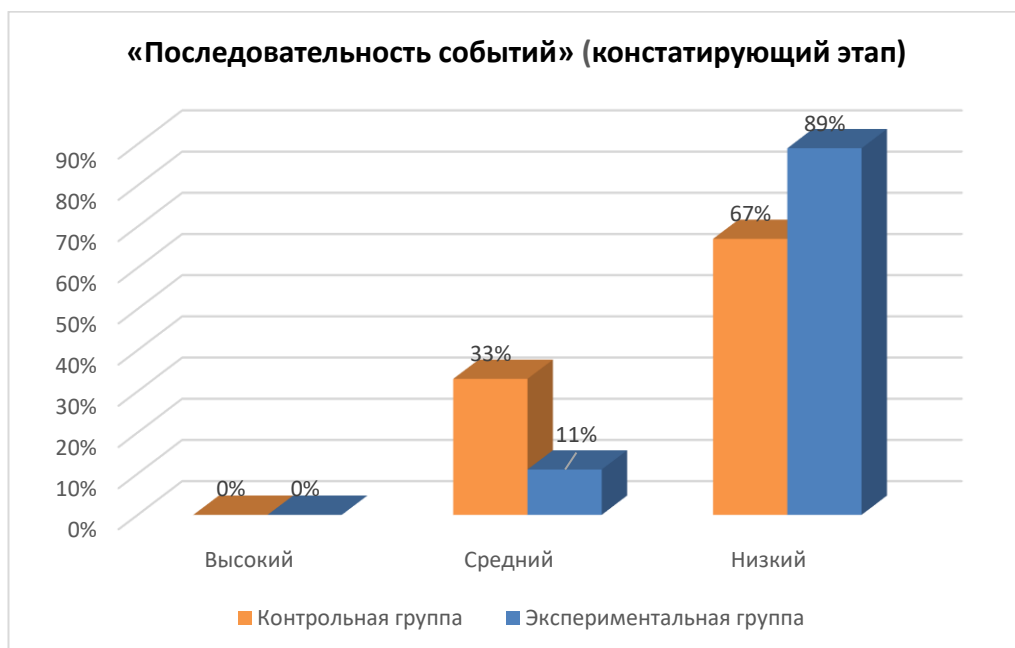


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной и экспериментальной групп по методике «Последовательность событий» (констатирующий этап)

Из полученных результатов видно, что большинство детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах обладают низким уровнем развития мыслительных операций.

Следующим этапом нашего эмпирического исследования было изучение уровня развития мыслительных операций классификации и обобщения с помощью методики «Исключение предметов (4 лишний)» Н.Л. Белопольская. Полученные по данной методике результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3. *Распределение уровней развития мыслительных действий по методике «Исключение предметов»*

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	0	0	0	0
Средний	33	3	44	4
Низкий	67	6	56	5

Как видно из таблицы 3, низким уровнем развития мыслительных операций по методике «Исключение предметов (4 лишний)» Н.Л. Белопольская обладали по 5 (56%) детей 5-6 лет старшего дошкольного возраста с ЗПР из контрольной группы и 6 (67%) из экспериментальной. Данные дети не смогли найти лишнюю картинку и не смогли объяснить по какому классификационному признаку они мысленно объединили три остальных изображения. Объяснения своего выбора у некоторых детей крайне не логичные, основанные на своем опыте, но логически оторваны от контекста задания, без проведения анализа и сравнения всех 4 предложенных предметов (показ пальцем на перчатки «оно зимнее, шапка тоже зимой, но еще осенью и летом иногда» или «апельсин-он не вкусный, его не люблю», «собака лишняя,

ее потрогать можно», «сапог, его одели вот так» показывает, как обувать сапоги)

Средним уровнем развития мыслительных операций по методике «Исключение предметов (4 лишний)» Н.Л. Белопольская обладали 4 (44%) ребенка из экспериментальной и 3 (33%) ребенка из контрольной группы. Дети могли правильно определить лишнюю картинку, но не всегда смогли объяснить почему не подходят три остальных картинки. Детям очень тяжело дается объяснение своего правильного выбора («кукла лишняя, она молчит», «стол, а остальные одинаковые»). При исключении предмета из другой группы, дети достаточно редко пользуются в пояснении своего выбора обобщающими понятиями.

Высокий уровень развития мыслительных операций по методике «Исключение предметов (4 лишний)» Н.Л. Белопольской выявлен не был.

На рисунке 3 представлена сводная гистограмма по результатам данной диагностики в %.

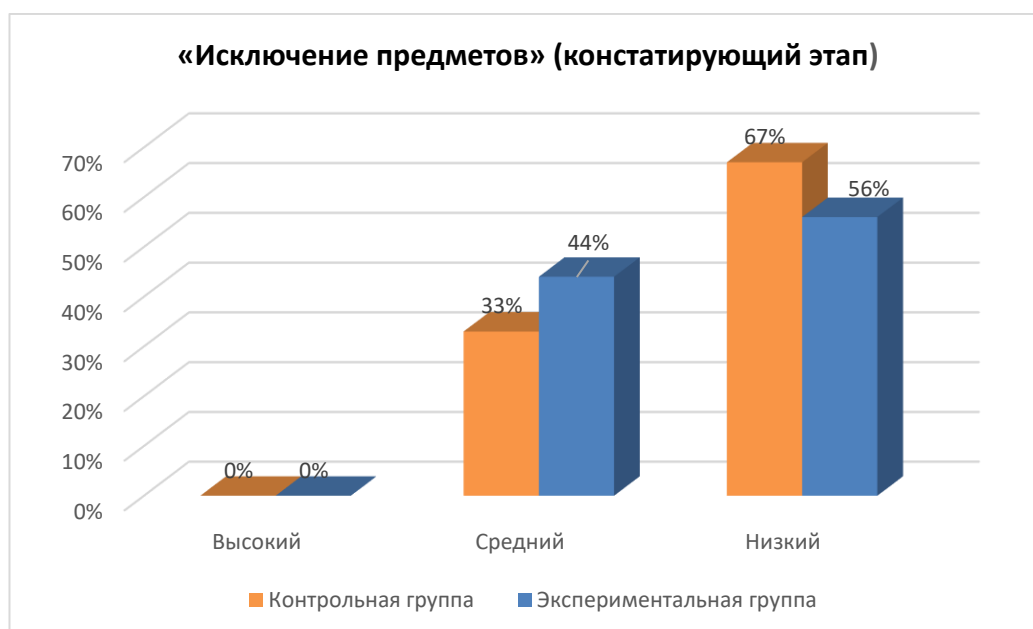


Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной и экспериментальной групп по методике «Исключение предметов» (констатирующий этап)

Из полученных результатов видно, что большинство детей старшего дошкольного возраста из экспериментальной и контрольной групп обладают низким уровнем развития мыслительных операций.

Далее, нами был изучен уровень развития восприятия и развития мыслительных операций (анализ и синтез) с помощью методики «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной.

Полученные по данной методике результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. *Распределение уровней развития мыслительных действий по методике «Разрезные картинки»*

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	22	2	11	1
Средний	45	4	56	5
Низкий	33	3	33	3

Как видно из таблицы 4, низким уровнем развития мыслительных операций и восприятия по методике «Разрезные картинки» С. Д. Забрамная обладали по 3 (33%) ребенка из экспериментальной и контрольной групп. Данные дети не смогли собрать целую картинку из предложенных частей. Они не пользовались подсказкой в виде целой картинки, а предпочитали пользоваться методом «проб и ошибок».

Средним уровнем развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» С.Д. Забрамная обладали 5 (56%) детей из экспериментальной и 4 (45%) ребенка из контрольной группы. Данная группа детей четко понимала поставленную перед ними задачу, но для того, чтобы

собрать картинку им необходима помощь в виде анализа образца, в некоторых случаях направляющей помощи в правильном расположении какого-то фрагмента картинки.

Высокий уровень развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной выявлен у 1 (11%) ребенка из экспериментальной и 2 (22%) детей из контрольной группы. Данные дети не испытывали затруднений в процессе выполнения предложенных заданий, им не нужен был образец, они выкладывали картинку с применением метода зрительного соотнесения и примериванием.

На рисунке 4 представлена сводная гистограмма по результатам данной диагностики в %.

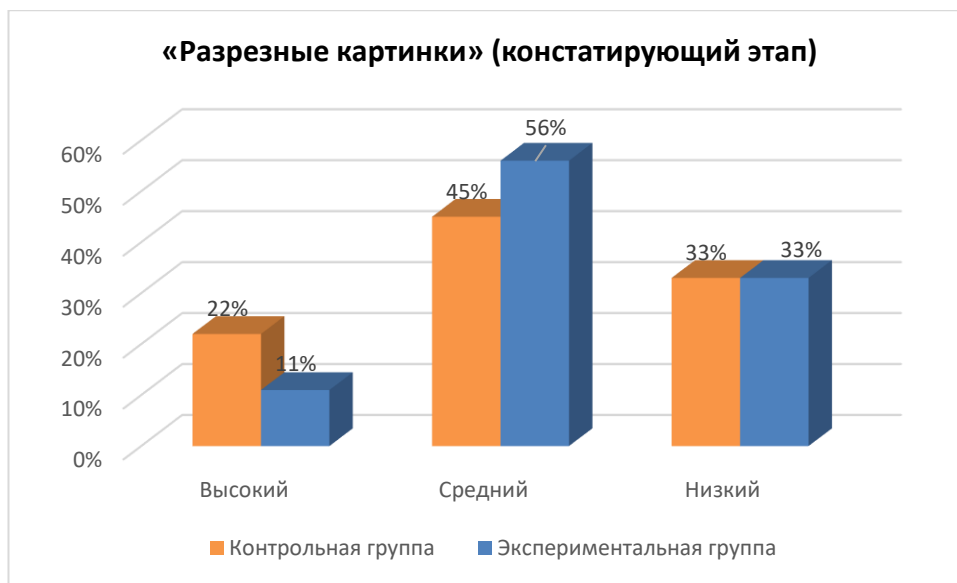


Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной и экспериментальной группы по методике «Разрезные картинки» (констатирующий этап)

Из полученных результатов видно, что большинство детей старшего дошкольного возраста из экспериментальной и контрольной групп обладают низким уровнем развития мыслительных операций. Из этого можно сделать

вывод о необходимости организации развивающих занятий, направленных на развитие данных мыслительных операций.

Как видно из анализа данных, низким уровнем развития мыслительных операций обладает наибольшее количество детей – по 67% детей из экспериментальной и контрольной группы. Данные дети испытывают наибольшее затруднение в процессе выполнения поставленных диагностических задач. Средним уровнем развития мыслительных операций обладают 33% детей из экспериментальной группы и 33% детей из контрольной группы старшего дошкольного возраста с ЗПР. Высокий уровень развития изучаемых показателей не был выявлен не у кого из обследованных детей. Каждый из детей давал разные показатели по разным процессам, что в итоге не позволило им набрать показатель, достаточный для отнесения их к высокому уровню.

Из проведенного анализа данных видно, что большинство детей старшего дошкольного с ЗПР обладают низким уровнем развития таких мыслительных операций, как абстрагирование, классификация и обобщение. Дети исследуемой группы с трудом выполняют предложенные задания на классификацию предметов. Классифицирование происходит по внешним, не значимым признакам или безосновательно.

Задания, направленные на выявление уровня развития обобщения, выполняются, также, с трудом. Дети, не видят обобщающих признаков у ряда представленных предметов и не отделяют предметы, которые не обладают схожими признаками. В процессе выявления уровня развития абстрагирования было выявлено, что дети не могут составить устных рассказ даже с опорой на разложенные изображения, им с трудом дается описание всех изучаемых действий в устной форме. У всех детей наблюдаются речевые нарушения. Также, стоит отметить, что большинство детей из изучаемой выборки испытывает трудности в процессе выполнения заданий на составление целого образа. Все их попытки являются хаотичным способом выполнения задания, обучение они воспринимают после неоднократных повторов. Иногда для

выявления актуального уровня развития мыслительных операций нами предлагались задания, предназначенные для детей более младшего возраста.

Стоит отметить, что в процессе выполнения всех диагностических заданий дети исследуемой группы с трудом концентрировали свое внимание на предложенных заданиях, часто отвлекались и нам приходилось применять стимулирующую и организующую помощь.

Из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что изучаемой группе детей необходима помощь в развитии изучаемых мыслительных операций (классификации, абстрагирования и обобщения) посредством организации коррекционно-развивающих занятий.

Выводы по второй главе

Данная глава посвящена эмпирическому исследованию уровня развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Целью нашего исследования было разработать и апробировать психологическую программу, направленную на развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В соответствии с целью нашего исследования на данном этапе исследования была решена задача, направленная на изучение развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В ходе эмпирического исследования нами было использовано несколько психолого-педагогических методик и методов: психодиагностический метод, с помощью которых оценивался уровень развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Все полученные данные фиксировались по каждому ребенку индивидуально в протоколы диагностического исследования.

В результате исследования использовали методики: Методика «Классификация предметов» С. Д. Забрамная, О. В. Боровик; методика «Последовательность событий» Н. А. Бернштейн; методика «Исключение

предметов (4 лишней)» Н. Л. Белопольская; методика «Разрезные картинки» С. Д. Забрамная.

Полученные результаты показали, что большинство детей старшего дошкольного с ЗПР обладают низким уровнем развития таких мыслительных операций, как абстрагирование, классификация и обобщение. Дети исследуемой группы с трудом выполняют предложенные задания на классификацию предметов. Классифицирование происходит по внешним, не значимым признакам или безосновательно.

В процессе проведения анализа результатов по диагностическим методикам, как в контрольной, так и в экспериментальной группах преобладает большой процент детей с низким уровнем развития мыслительных операций, таких как анализ, синтез, обобщение, классификация и абстрагирование.

В процессе констатирующего этапа диагностического обследования были выявлены следующие дефициты: низкая заинтересованность в познавательной деятельности. Детям тяжело даётся понимание инструкции к заданиям на мышление, требуется упрощение и повтор инструкции, показ способов выполнения задания. Самостоятельное выполнение предложенных заданий на первоначальном этапе, было зафиксировано в единичных случаях. Большинству детей требовались все виды помощи (стимулирующая, организующая, направляющая, обучающая) со стороны психолога при выполнении предложенных заданий. Задания, требующие определения классификационных групп, установления логических связей и закономерностей, задания на укрупнение групп, выполнялись детьми с большим трудом или не выполнялись вовсе. В словаре детей отсутствовало знание обобщающих понятий. Речевые высказывания детей носили односложный характер, высказывания часто были нелогичные, либо дети вообще не могли объяснить свой выбор.

Из этого можно сделать вывод о необходимости организации коррекционно-развивающих занятий, направленных на развитие данных мыслительных операций.

Для того, чтобы компенсировать выявленные дефициты в развитии мыслительных операций и мышления, было принято решение о разработке психологической программы для старших дошкольников с задержкой психического развития.

Глава III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1 Теоретические основы формирующего этапа эксперимента

Мышление является одной из основных высших психических функций. Благодаря мышлению ребенок понимает причинно-следственные связи, выделяет формы, определяет цвета, решает различного рода задачи, делает выводы и строит планы последующих действий. В процессе данных действий ребенок использует следующие мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и классификацию. Большинство нормотипичных детей старшего дошкольного возраста не обладают сформированным в полной мере формально-логическим мышлением. Их логические высказывания и соотнесения носят эмоциональный характер. Для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР формально-логическое мышление не доступно. Они испытывают массу трудностей в процессе решения задач, которые базируются на основных мыслительных операциях, т.к., они не понимают принцип их выполнения.

Обучение детей дошкольного возраста с ЗПР способам применения мыслительных операций затруднено. Это связано с тем, что нарушение в их развитии носит смешанный и не однородный характер. Не всегда понятна зона поражения головного мозга, которая является первопричиной задержки развития. Также, стоит отметить, что в большинстве случаев ЗПР сочетается с расстройствами эмоционально-волевой сферы, двигательной и речевой недостаточностью. Все вышеперечисленное предопределяет наличие диспропорции в процессе развития детей дошкольного возраста с ЗПР.

Для гармоничного развития ребенка дошкольного возраста с ЗПР необходимо применять в его обучении ведущую в данном возрастном периоде

деятельность – игру. Именно игра способна в мягкой форме развить необходимые ребенку навыки, попадая в зону его ближайшего развития.

Игру можно назвать способом детской самореализации через познание мира. Она достаточно сильно воздействует на личностное развитие детей дошкольного возраста, и именно по этой причине находится в основе множества методик, направленных на воспитание, коррекцию и психотерапию ребенка.

Эффективность игровых занятий можно объяснить тем, что между играющими возникает положительный эмоциональный контакт. Игра способствует сглаживанию и, иногда, полному устранению страхов, неуверенности в себе и собственных силах, а также, расширяет детские возможности в общении и использовании в собственных целях предметного мира.

Игровая деятельность позволяет всесторонне развиваться ребенку, при этом, заниматься любимым делом. При появлении предметов-заместителей, происходит скачек в мышлении, позволяющий ему обуславливать предметы, согласно игровому контексту.

Игра всегда существует по правилам, и если ребенок желает играть в нее, то он обязан им подчиняться, в противном случае, он не сможет в нее играть. Игра способствует подавлению непосредственной импульсивности, т.е., ребенок учится ее самостоятельно контролировать. Волевое поведение, которое потребуется ребенку при поступлении в школу, так же, формируется в игровой деятельности.

А. С. Макаренко [26] писал, что значение игры в жизни детей неопределимо. Как ведет себя ребенок в игре, так же он и будет себя вести во время работы.

Игру, как средство психокоррекции и стимулирования психического развития детей дошкольного возраста использовали: А. Варга, Л.С. Выготский [13], А. С. Спиваковская [37] и др.

По мнению А. С. Спиваковской, использование игры должно происходить только с учетом воздействия обстановки, в которой она происходит и контактов с другими детьми, т.е., если мы хотим исключить из поведения ребенка робость

или агрессивность, то нам следует изменить среду, в которой он находится, и которая оказывает негативное влияние на него [37, с. 50].

Л. А. Абрамяном была описана игра-драматизация, в которой ребенок самостоятельно моделирует свой образ, при этом смотрит на себя со стороны и может выстроить определенное отношение к себе самому и с созданному образу [2, с. 120].

Б. Д. Карвасарский и А. И. Захаров писали о том, что для коррекции нежелательных личностных качеств можно использовать проекцию нежелательных у ребенка качеств на его игровой образ. Авторы считали, что, наделяя своими негативными эмоциями и отрицательными чертами поведения игрушку или игрового персонажа, дети смотрят на себя со стороны и тем самым могут быстрее избавиться от своих недостатков.

Огромный вклад в психологию игровой деятельности у детей был внесен А. И. Захаровым. Он рассматривал игру как самостоятельный терапевтический метод. Автор выделяет этапы, в последовательности которых должна использоваться игровая терапия:

- 1) Проведение беседы;
- 2) Этап спонтанной игры;
- 3) Этап направленной или организованной игры;
- 4) Этап внушения.

Игровая терапия должна длиться не более 30 минут, чтобы не утомить ребенка, ее продолжительность при этом, может быть несколько дней или несколько месяцев [26, с. 280].

А. И. Захаровым было выделено несколько функций игры:

- Диагностическая, на которой выявляются проблемы ребенка;
- Терапевтическая, на которой ребенку предоставляется свобода выражения собственных эмоций и прошлого негативного опыта. Ребенок пытается самостоятельно решить свои внутренние противоречия.
- Обучающая, на которой взрослый помогает ребенку пересмотреть собственное отношение к той или иной жизненной ситуации и расширить его

возможности к реадaptации и социализации.

Роль игры в процессе воспитания, обучения и развития, несомненно, огромна. Для нашей работы важна роль игры, как инструмента развития и коррекции психического развития ребенка старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Одним из видов подобных игр является дидактическая игра. Данный вид игры учит ребенка следовать заданным правилам, формирует произвольное поведение и организованность ребенка. Большинство настольных игр применяются для уточнения представления об окружающем мире, стимулировании ребенка искать новые знания и развитии мыслительных операций – анализа, классификации, синтеза, обобщения, абстрагирования. Именно поэтому, одной из первостепенных задач дидактической игры является развитие мышления ребенка дошкольного возраста.

Для реализации данной задачи можно использовать различные виды дидактических игр – настольно-печатные, словесные, совмещенные с подвижными играми. В данных играх ребенок учится находить отличия, выполнять действия классификации, выявлять значимые и не значимые признаки и самостоятельно придумывать задания по аналогии.

В старшем дошкольном возрасте к игре можно добавить активные формы работы, которые задействуют стимуляцию головного мозга посредством двигательной активности. К подобным формам работы можно отнести занятия на досках Бильгоу, двигательные упражнения, решение дидактических задач в процессе подвижной игры.

Основными компонентами нашей программы являются игра, как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте и двигательная активность.



Рисунок 5. *Схема развития мыслительных процессов с помощью коррекционно-развивающей программы*

Как видно из представленной на рисунке 6 схемы двигательная активность наравне с игровой деятельностью занимает значимое место в процессе развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Т. В. Скоморохова [70] считала, что благодаря двигательной активности ребенок осваивает познавательную и ориентировочную деятельность. Это происходит благодаря тому, что в процессе симбиоза движения и мыслительной активности задействовано наибольшее количество отделов головного мозга. Также, происходит их насыщение кислородом, что способствует их активизации.

Т.В. Скоморохова отмечала, что развитие мыслительных операций происходит значительно быстрее, если встроить их в процесс выполнения физического упражнения в игровой форме. Она отмечала, что «дети не замечают, как они с радостью классифицируют предметы или выстраивают их сериями на ковре» [70, с.14]. Данный метод позволяет ребенку сосредоточиться и лучше воспринять задание, т.к., оно будет интуитивно понятно для него. Также, он учится переключать свое внимание в процессе выполнения заданий, что способствует ускорению процесса обучения и наилучшей концентрации.

Благодаря использованию данных форм работы педагог помогает ребенку воспринять сложный образовательный процесс в доступной для него форме и удерживает его внимание на достаточное долгое время.

В нашей психологической программе все игры и упражнения составлены с учетом возрастных и психических особенностей детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

3.2. Содержание психологической программы развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Второй этап формирующего эксперимента был основан на результатах, полученных на констатирующем этапе. На констатирующем этапе эксперимента нам удалось выявить низкий уровень развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Во втором этапе нашего исследования приняли участие 18 детей. Данная группа была поделена на 2 подгруппы – экспериментальную и контрольную по 9 детей в каждой группе.

Занятия проводились 1 раз в неделю в течение пяти месяцев. В них участвовали дети из экспериментальной группы. Дети контрольной группы в процессе групповых коррекционно-развивающих занятий по данной программе не участвовали.

Для формирующей части эксперимента нами была разработана психологическая программа коррекционно-развивающих занятий. В процессе занятий учитывались данные, которые были получены на констатирующем этапе эксперимента.

Основной целью психологической программы является развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития через использование активных двигательных форм организации детей на занятии.

Актуальность работы обусловлена тем, что дети дошкольного возраста с ЗПР имеют особенности развития познавательной деятельности, психических процессов, личностной сферы, физического развития. Уровень развития

данных качеств снижен. У данной категории детей так же снижена мотивация к познавательной деятельности, низкий уровень внимания, быстрая утомляемость, имеются проблемы с коммуникацией. Детям сложно взаимодействовать друг с другом, уметь договориться, выразить свои эмоции, желания.

Так как ведущим видом деятельности у детей старшего дошкольного возраста является игра, задания детям предлагаются в игровой форме. А активный способ организации занятия способствует снятию перенапряжения, перегрузки и утомляемости за счёт переключения воспитанников на разнообразные виды детской деятельности, а также повышается интерес, мотивация к занятиям. Появляется возможность развивать необходимые для коррекции мыслительные операции более продуктивно, так как дети сохраняют интерес и внимание на занятии более продолжительное время.

Разработаны новые игры и переработаны имеющиеся на развитие мышления, мыслительных операций. Отличительной особенностью наших игр и упражнений является активная, одновременная взаимосвязь познавательной задачи с двигательной, физической. Данные занятия можно проводить в коллективе сверстников, этим они приближены к реальным жизненным условиям. Ведь и в настоящем, и в будущем, человеку приходится решать жизненные задачи, проблемы чаще всего в условиях, не изолированных от других людей. Групповая форма организации занятий, позволяет детям в процессе развивающих игр и упражнений решать познавательные задачи в активном взаимодействии друг с другом. Одновременно этот метод организации занятий позволяет дольше сконцентрировать внимание детей на выполнении познавательной задачи, познавательный интерес очень низок у детей с ЗПР. Эти особенности нами были отмечены еще на контрольном этапе эксперимента, когда дети демонстрировали нам низкий интерес к заданиям на мышление, их мотивация к заданиям резко падала после предложения им заданий подобного плана.

В таблице 7 поэтапно представлена психологическая программа.

Таблица 7. Этапы внедрения программы

Формы работы	Сроки реализации
Индивидуальная психодиагностика (<i>проведение процедуры диагностического обследования, обработка и анализ результатов, формирование коррекционно-развивающей группы</i>)	Сентябрь-октябрь
Реализация программы (<i>проведение занятий, согласно плану программы</i>)	Ноябрь-март
Индивидуальная психодиагностика повторная (<i>анализ результативности программы</i>)	Апрель-май
Корректировка занятий, игр, упражнений	Сентябрь-май

Психологическая коррекционно-развивающая программа «Калейдоскоп»

Автор: Бабаева Н. А.

Цель: развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР через использование активных двигательных форм организации детей на занятии.

Задачи:

- развивать мыслительные операции;
- развивать словесно-логическое мышление;
- развивать наглядно-образное мышление;
- развить умение определять простые логические связи, устанавливать закономерности, классифицировать предметы по одному-двум признакам, определять и озвучивать родовые понятия;
- развивать умение согласованно работать в группе сверстников;
- развивать мелкую и крупную моторику и сенсомоторную координацию.

Принципы программы:

- использование игр, упражнений в соответствии с возможностями детей, с учетом зоны ближайшего развития;
- использование методов игротерапии;

- применение адекватной возрасту умственной и физической активности;
- выстраивание логичной канвы занятия в рамках тематического планирования;
- сочетания приемов и методов когнитивного и двигательного развития;
- оказание адекватных ситуации видов помощи детям, с последующим поддержанием их самостоятельности при выполнении игр и упражнений.

Специалисты, реализующие программу

На групповом занятии с детьми одновременно работают два специалиста - (педагог-психолог и воспитатель или педагог-психолог и инструктор по физической культуре), что позволяет обеспечить индивидуальный подход к ребёнку и большую эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми ЗПР.

Пояснения

1. Игры, используемые на занятии, являются авторскими.
2. После совместного группового занятия, педагог в течении недели проигрывает с детьми данные игры, их усложненные варианты.
3. Можно использовать не все предложенные игры на одном занятии, но тогда оставшиеся игры проводятся в течении недели в обязательном порядке.

Предполагаемый результат:

- у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР улучшатся показатели развития мыслительных операций, наглядно-образного и словесно-логического мышления;
- разовьется мелкая и крупная моторика и сенсомоторная координация;
- дети овладеют умением согласованно работать в коллективе.

Таблица 8. Психологическая программа по развитию мыслительных операций, мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития «Калейдоскоп»

№	Название занятия	Цель	Игры
1	«Мы едем, едем, едем...»	<ul style="list-style-type: none"> – Обучать классифицировать предметы по характерным признакам; – обучать и закреплять владением родовыми понятиями (обобщающее понятие); – закрепить знания о каждом виде транспорта (сравнение и анализ); – развивать наглядно-образное мышление; – использовать звуковые, зрительные, двигательные способы стимуляции мозговой активности. 	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Возьми картинку по сигналу»</p> <p>Игра «Классификация предметов» (транспорт)</p> <p>Игра «Закончи логично предложение»</p> <p>Игра «Возьмите часть картинки по сигналу и сложите группой целую»</p> <p>Игра «Я знаю транспорт» (балансировочная доска + мяч)</p> <p>Игра «Рельсы, рельсы, шпалы, шпалы» (составление заданного ритмического ряда 1:2; 2:2)</p> <p>Релаксация «Солнышко»</p>
2	«Осень в гости к нам пришла фрукты, овощи, грибы принесла»	<ul style="list-style-type: none"> – Развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование); – выделить характерные особенности каждой предметной группы; 	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Классификация предметов» (грядка, фруктовое дерево, лес)</p> <p>Игра «Возьми часть картинки по сигналу и сложите группой целую»</p>

		<p>– учить производить классификацию двух-трех предметных групп (овощи, фрукты, грибы);</p> <p>– учить производить классификацию в рамках одной родовой группы;</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– использовать для активизации познавательной деятельности звуковые, зрительные, двигательные способы стимуляции мозговой активности.</p>	<p>Игра «Съедобное – несъедобное» (грибы: съедобные-несъедобные с применением балансировочной доски +мяч)</p> <p>Игра «Что за чем?» (последовательные картинки «От посадки до урожая»)</p> <p>Игра «Найди лишнее в корзинке на ощупь» (4 лишний)</p> <p>Релаксация «Листья кружатся, летят, тихо падают, лежат»</p>
3	«Раз листочек, два листочек, в воздухе кружится» (деревья, цветы)	<p>– Развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование);</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности, классифицировать предметы по одному-двум признакам, определять и озвучивать родовые понятия;</p> <p>– закреплять обобщающие понятия, закрепить знания об особенностях каждой предметной группы,</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Найди картинку по сигналу, после загадки»</p> <p>Игра «Классификация» (деревья хвойные и лиственные, цветы комнатные и садовые)</p> <p>Игра «Закончи логично предложение»</p> <p>Игра «Покружись если дерево, хлопни в ладоши если цветок»</p> <p>Игра «Выложи узор из листьев, преодолев полосу препятствий»</p> <p>Релаксация «Листья кружатся, летят, тихо падают, лежат»</p>

		умение выделить характерные особенности каждой предметной группы, соотнести листья в соответствии с деревьями.	
4	«Домашние и дикие животные»	<p>– Развивать мыслительные операции (обобщение, синтез, анализ, сравнение);</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности, классифицировать предметы по одному-двум признакам, определять и озвучивать родовые понятия;</p> <p>– закреплять обобщающие понятия, знания о домашних и диких животных.</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Построим дом для животных» (Тема: домашние и дикие животные)</p> <p>Игра «Классификация предметов» (Тема: домашние и дикие животные)</p> <p>Игра «Последовательность событий» («строят звери «Теремок», «Щенок и девочка»)</p> <p>Игра «4 лишний» (Тема: домашние и дикие животные)</p> <p>Релаксация «Пушистый хвост, колючий еж»</p>
5	«Помоги животным»	<p>– Развивать мыслительные операции;</p> <p>– развивать словесно-логическое мышление;</p> <p>– развить умение определять простые логические связи, устанавливать закономерности, классифицировать предметы по одному-двум признакам,</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Накорми животных»</p> <p>Игра «Зоопарк»</p> <p>Игра «Проложи дорогу до дома»</p> <p>Игра «Найдите маму детенышу»</p> <p>Релаксация «Пушистый хвост, колючий еж»</p>

		определять и называть родовые понятия	
6	«Посуда, продукты питания»	<p>– Развивать умение находить сходства и различия в посуде, продуктах питания, используя звуковые, зрительные и двигательные способы стимуляции мозговой активности;</p> <p>– развивать мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение);</p> <p>– развивать словесно-логическое мышление;</p> <p>– развить умение определять простые логические связи, устанавливать закономерности, классифицировать предметы по одному-двум признакам, определять и озвучивать родовые понятия</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Чаепитие» (продолжи логически фразу)</p> <p>Игра «Подбери по цвету посуду после звукового сигнала»</p> <p>Игра «Классификация» (определи, подбери из чего изготовлен данный продукт и т.п.)</p> <p>Игра «Для чего нужна посуда?» (Найди друга из своей логической пары)</p> <p>Игра «Разбитая чашка» (разрезные картинки)</p> <p>Релаксация «Из теста слепили пирожок»</p>
7	«Все профессии важны»	<p>– Развивать мыслительные операции;</p> <p>– развивать словесно-логическое мышление;</p> <p>– развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности;</p> <p>– закрепить знания о профессиях, их отличительных</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «угадай, кто изображен на картинке, а потом сложи» (профессии)</p> <p>Игра «Аналогии» (по профессиям: результат труда, рабочие инструменты, форма одежды и т.д.)</p> <p>Игра «4 лишний»</p>

		особенностях; – учить делать анализ, для чего необходима профессия и т.п.	Игра «Построим забор» (сериация по цвету: 1:2, 1:3) Релаксация «Солнышко»
8	«Игрушечное царство»	– развивать умение сравнивать, различать и находить предмет по словесному описанию, группировать предметы по одному из сенсорных признаков (величина), – закрепление понятий в словаре большой-средний-маленький, вводить в словарь детей обобщающие понятия.	«Круг приветствия» Игра «Найдите игрушку, предмет такого же цвета после звукового сигнала» Игра «Вылови мячи из реки» Игра «Собери картинку» (Тема: игрушки) Игра «Магазин игрушек» (найди по описанию + классификация) Игра «4 лишний» (игрушки) Игра «Найди свой дом» (классификация) Релаксация «Ласковая игрушка»
9	«Одежда, обувь»	– Развивать мыслительные операции; – развивать словесно-логическое мышление; – развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности; – учить анализировать из чего сделана одежда и обувь, что есть общее и в чем отличие.	«Круг приветствия» Игра «Найди пару обуви и обуй после сигнала» Игра «Одень Лизу и Диму» (Классификация: зимняя-летняя, мужская-женская, одежда) Игра «4 лишний» Игра «Последовательность событий» («Миша в садик

			<p>собирался», «Маша шила платье кукле»)</p> <p>Игра «Пришьем пуговицы» (сериация по величине: 2:2, 1:3)</p> <p>Релаксация «Я самый, самый...»</p>
10	«Товары и магазин»	<p>– Развивать умение сравнивать, различать и находить предмет по словесному описанию, группировать предметы по внешним, функциональным признакам.</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Мы идем в магазин»</p> <p>Игра (Классификация товаров по функциональным признакам)</p> <p>Игра «Отгадай по описанию, что я продаю»</p> <p>Игра «Чудо-дерево» (найди, объясни нелепицы)</p> <p>Релаксация «Подарок»</p>
11	«Зимние забавы и волшебный мешок»	<p>– Развивать мыслительные операции (сравнение, абстрагирование);</p> <p>– развивать словесно-логическое мышление;</p> <p>– развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности;</p> <p>– развивать вариативность, гибкость мышления;</p> <p>– закреплять знания о зимних забавах и новогодних традициях.</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Поймай подарок с горки?»</p> <p>Игра «Разложи подарки по мешкам» (на классификацию)</p> <p>Игра «Определи чей подарок в коробке» (логические пары)</p> <p>Игра «Не правильная елка» (креативное мышление)</p> <p>Игра «Веселый хоровод» (сериация участников по половому признаку 1:1, 1:2)</p> <p>Релаксация «Цветной снег»</p>

12	«Мой дом – моя крепость»	<p>– развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование);</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– развить умение определять логические связи;</p> <p>– устанавливать закономерности;</p> <p>–развивать вариативность, гибкость мышления;</p> <p>– закрепить знания о своем домашнем адресе, названии и предназначении комнат, мебели.</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Вот эта улица, вот этот дом» (<i>нахождение по словесной инструкции улицы и места, где будем строить дом по схеме</i>)</p> <p>Игра «Где живет домовый?»</p> <p>Игра «Расставь мебель по комнатам в доме» (соотнесение функционала мебели с комнатами)</p> <p>Игра «Что за чем?» (последовательности событий «Большая стройка», «Башня»)</p> <p>Игра «4 лишний» (мебель по функционалу, по материалу изготовления)</p> <p>Релаксация «Мой дом меня бережет»</p>
13	«Моя семья»	<p>– Развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование);</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности;</p> <p>– развивать вариативность, гибкость мышления;</p> <p>– закрепить знания о членах семьи, их именах, возрасте.</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Чудо дерево» (Мама к дереву пошла, что она сорвала, папа к дереву пошел, что же он там нашел...) <i>описание-загадка своего предмета по функциональным и внешним признакам.</i></p> <p>Игра «4 лишний» (<i>члены семьи, половая принадлежность, возраст, внешние отличия (рост, одежда, цвет волос, усы, борода и т.д.)</i>)</p> <p>Игра «Аналогии»</p>

			Игра «Логические примеры» Релаксация «Ласковая мама»
14	«Животные Севера»	<p>– Развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование);</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности;</p> <p>– развивать вариативность, гибкость мышления;</p> <p>– закрепить знания о животных севера, их отличительных особенностях.</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Пингвины на льдине» (балансирующие доски и мячи)</p> <p>Игра «Поймай только животных Севера» (<i>догонялки</i>)</p> <p>Игра «Раздели животных» (классификация)</p> <p>Игра «Северное сияние» (сериация из цветных лент разной длины)</p> <p>Игра «Найди, где спрятался белый мишка, северный олень...»</p> <p>Релаксация «Цветной снег»</p>
15	«Животные жарких стран»	<p>– Развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование);</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности;</p> <p>– развивать вариативность, гибкость мышления;</p> <p>– закрепить знания о животных севера, их</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Достань с пальмы и накорми животных» (<i>шведская стенка с расположенными на ней разными предметами и муляжами фруктов и овощей</i>)</p> <p>Игра «Спаси дельфинов из грязной воды и перенеси в чистую»</p> <p>Игра «Отгадай загадку про животного и найди отгадку в Чудесном мешке» (<i>не более двух-трех одновременно</i>)</p>

		отличительных особенностях; – закрепить знания о животных жарких стран, их особенностях.	<i>животных в мешке)</i> Релаксация «Солнышко»
16	«Волшебные цвета и фигуры»	– Развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование); – развивать наглядно-образное мышление; – развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности; – закрепить знания сенсорных эталонов основных и дополнительных цветов и геометрических фигур.	«Круг приветствия» Игра «Сортировщик» (<i>две команды, горка, геометрические фигуры двух цветов</i>) Игра «Веселые человечки» (анalogии) Игра «Волшебный круг» (работа по схемам) Игра «Логические примеры» Релаксация «Цветной дождь»
17	«Времена года и части суток»	– Развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование); – развивать наглядно-образное мышление; – развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности; – закрепить знания о временах года и частях суток, находить общие и отличительные признаки.	«Круг приветствия» Игра «Утро-день-ночь» (<i>поймай на скакалку свою логическую пару</i>) Игра «Путешествие Трех котов» (<i>последовательность</i>) Игра «Времена года» (<i>классификация по одежде, видам спорта, погодным явлениям...</i>) Игра «Волшебный фонарик» Релаксация «Солнышко»

18	«Я и мои друзья»	<p>– Развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование);</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– развить умение определять логические связи, устанавливать закономерности;</p> <p>– закрепить знания своего имени и фамилии, имен детей группы, частей тела.</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Я и мои друзья» (сходства и различия)</p> <p>Игра «Угадайте, кого я загадал»</p> <p>Игра «Подарок для друга» (Оригами)</p> <p>Игра «Вместе весело шагать и ритм набивать»</p> <p>Релаксация «Подарок»</p>
19	«Моя Родина»	<p>– Развивать мыслительные операции (сравнение, обобщение, абстрагирование);</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– закрепить знания о своем городе, о России, о флаге.</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Богатыри» (сериация по росту)</p> <p>Игра «Флаг» (<i>выложи флаг из трех лент</i>)</p> <p>Игра «Волшебная дудочка заиграй, достопримечательность города помоги собрать»</p> <p>Игра «4 лишний»</p> <p>Релаксация «Солнышко»</p>
20	«Кто же там живет в воде?»	<p>– закрепить знания о рыбах, местах их обитания, отличительные особенности от других представителях животного класса (сравнение с птицами, животными).</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Где спряталась рыбка?»</p> <p>Игра «По щучьему велению, по моему хотению...»</p> <p>Игра «Рыбалка» (поймай по описанию)</p>

			Игра «Аналогии» или «4 лишний» Релаксация «Золотая рыбка»
21	«Птицы домашние и дикие»	<p>– Закреплять умение классифицировать предметы по характерным признакам;</p> <p>– обучать и закреплять владением родовыми понятиями (обобщающее понятие);</p> <p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>-выделять особенности птиц, их отличительные черты (зимующие-перелетные, водоплавающие-летающие, дикие-домашние, используя методы арт терапии, зрительные, звуковые и двигательные способы стимуляции мозговой активности.</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Найдите гнезда для птиц» <i>(подвижная игра по классификации)</i></p> <p>Игра «Колумбово яйцо» <i>(найдите, где спрятаны детали яйца по схеме помещения и соберите яйцо)</i></p> <p>Игра «4 лишний» <i>(подвижная игра. У 4 детей атрибуты-маски птиц и животных, голящий определяет и ловит лишнее, не подходящее ко всем остальным, и объясняет свой выбор)</i></p> <p>Игра «Что за чем?» «Маша нашла голубя», «Курица-наседка» <i>(определение последовательности событий и составление рассказа «по цепочке»)</i></p> <p>Релаксация «Солнышко»</p>
22	Насекомые	<p>– Закреплять умение классифицировать предметы по характерным признакам;</p> <p>– обучать и закреплять владением родовыми понятиями (обобщающее понятие);</p>	<p>«Круг приветствия»</p> <p>Игра «Отгадайте кто спрятался в этом цветке?» <i>(загадки про насекомых, с разными видами спортивных упражнений при переходе от одного цветка к другому)</i></p>

		<p>– развивать наглядно-образное мышление;</p> <p>– выделять особенности насекомых, их отличительные черты, условия обитания.</p>	<p>Игра «Я знаю пять насекомых» (варианты: 1. прыжки на батуте с названием насекомых, 2. подбрасывание и ловля мяча с названием насекомых)</p> <p>Игра «4 лишний» (подвижная игра. У 4 детей атрибуты-маски насекомых, птиц и животных, голящий определяет и ловит лишнее, не подходящее ко всем остальным, и объясняет свой выбор)</p> <p>Игра «Собери насекомое по схеме»</p> <p>Релаксация «Бабочка»</p>
--	--	---	---

3.3 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

Во время проведения эксперимента, направленного на развитие мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, мы провели 2 диагностических этапа – констатирующий и контрольный. Анализ данных, полученных в ходе изучения мыслительных операций показал, что у детей преобладал низкий уровень развития мыслительных операций. Дети с трудом справлялись с предложенными заданиями и им требовалась помощь взрослого для выполнения мыслительных операций (классификация, анализ, синтез, обобщение и абстрагирование).

Перед проведением формирующей части эксперимента все дети были разделены на 2 группы – контрольную и экспериментальную (по 9 человек в каждой). Дети в данных группах обладали идентичным уровнем развития

мыслительных операций (классификация, анализ, синтез, обобщение и абстрагирование), мышления.

На данном этапе нашего эмпирического исследования перед нами стояла цель – оценка эффективности психологической программы развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Для достижения поставленной цели мы использовали тот же пакет из 4 диагностических методик, что и на констатирующем этапе. Все полученные данные были занесены в таблицы.

В таблице 9 представлены результаты экспериментальной группы по методике «Классификация предметов» С. Д. Забрамная, О. В. Боровик.

Таблица 9. Сводная таблица уровней развития мыслительных операций по методике «Классификация предметов» (контрольная группа)

Контрольная группа				
Этап:	Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	22	2	22	2
Средний	33	3	45	4
Низкий	45	4	33	3

Как мы видим из таблицы 9 низким уровнем развития мыслительных операций обладают 3 (33 %) ребенка из контрольной группы 5-6 лет с ЗПР. Данная группа детей справляется с предложенными заданиями только помощью взрослого, который организует их действия. Задание на укрупнение групп дается им с трудом. Довольно часто дети объединяют предметы на основании внешних признаков. Отметим, что у данных детей отмечена только задержка психического развития. Диагноза умственная отсталость нет ни у одного ребенка.

Средним уровнем развития мыслительных операций обладают 3 (33 %) детей контрольной группы 5-6 лет с ЗПР. Высоким уровнем развития мыслительных операций обладали 2 (22 %) ребенка контрольной группы 5-6 лет с ЗПР.

На рисунке 6 представлена сводная гистограмма по результатам данной диагностики в %.

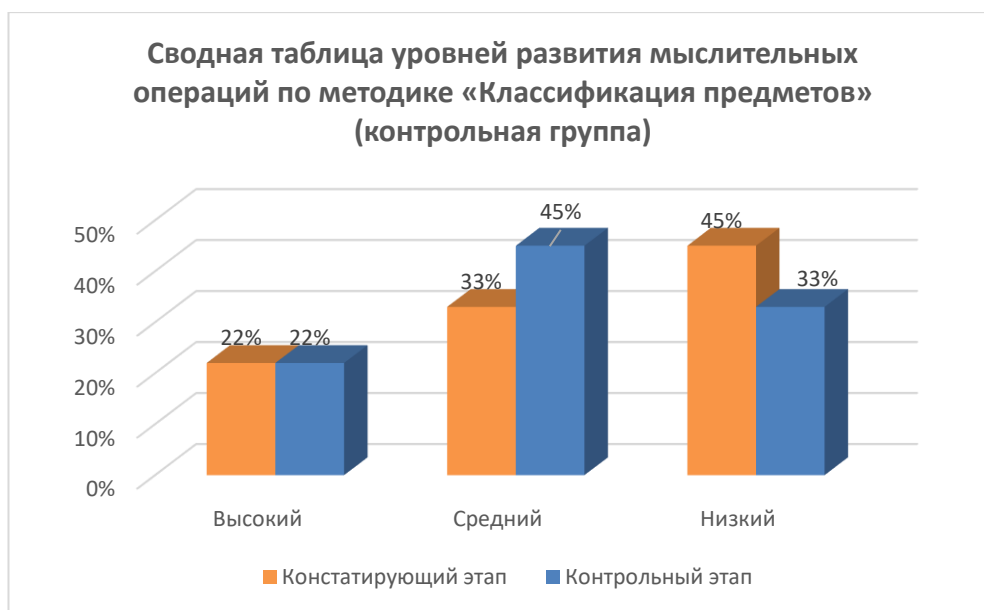


Рисунок 6. Гистограмма 5. – *Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной группы по методике «Классификация предметов» (контрольный эксперимент)*

В таблице 10 представлены результаты экспериментальной группы по методике «Классификация предметов» С.Д. Забрамная, О.В. Боровик.

Таблица 10. Сводная таблица уровней развития мыслительных операций по методике «Классификация предметов» (экспериментальная группа)

Экспериментальная группа				
Этап:	Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	22	2	67	6
Средний	22	2	22	2
Низкий	56	5	11	1

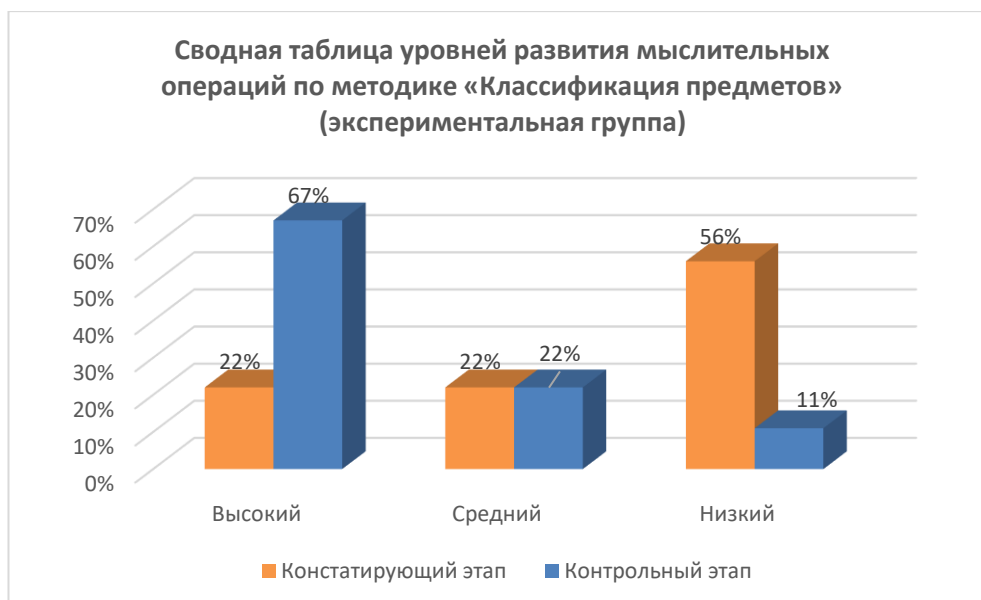


Рисунок 7. Гистограмма 6. Результаты исследования мыслительных операций детей экспериментальной группы по методике «Классификация предметов» (контрольный эксперимент)

Как мы видим из таблицы 10 низким уровнем развития мыслительных операций обладает 1 (11 %) ребенок из экспериментальной группы 5-6 лет с ЗПР. Но ему удастся при усиленной направляющей помощи выложить классификацию предметов из меньшего количества групп по первоначальному

образцу (2-3). По итогам повторного прохождения ребенком ПМПК для уточнения диагноза, к моменту завершающей стадии формирующего эксперимента, мальчику был изменен диагноз задержка психического развития на умственную отсталость.

Средним уровнем развития мыслительных операций обладают 2 (22 %) детей экспериментальной группы 5-6 лет с ЗПР. Данной группе детей в меньшей степени требовалась помощь взрослого. Задания на укрупнение групп они выполняли с большим трудом. При составлении более маленьких групп, опирались на внутренние признаки предметов.

Высоким уровнем развития мыслительных операций обладали 6 (67 %) детей экспериментальной группы 5-6 лет с ЗПР. Данная группа детей справляются с предложенными заданиями самостоятельно или с небольшой помощью со стороны взрослого. Карточки объединяются ими на основе существенных признаков. После проведения эксперимента дети из экспериментальной группы значительно легче и быстрее справлялись с предложенными заданиями и не просили взрослого им помочь. Действия классификация и абстрагирование у них стали более осознанным и целенаправленным.



Рисунок 8. *Результаты исследования мыслительных операций детей экспериментальной группы по методике «Классификация предметов» (контрольный эксперимент)*

Как мы видим на рисунке 8, после формирующего этапа эксперимента у детей из экспериментальной группы существенно повысился уровень развития изучаемых нами мыслительных операций. Большинство детей старшего дошкольного возраста обладают высоким уровнем развития мыслительных операций. Полученные результаты свидетельствуют о результативности проведенных нами занятий.

У контрольной группы детей действия классификация и абстрагирования сформировались значительно хуже, чем у детей из экспериментальной группы.

Из полученных результатов можно сделать вывод о том, что разработанная нами программа способствовала развитию у детей из экспериментальной группы изучаемых мыслительных операций. В экспериментальной группе дети научились классифицировать предметы, выделять характерные, существенные признаки для группы предметов, а также на основе этого производить обобщения (например: посуда, одежда, овощи). К тому же часть детей смогла овладеть более сложным вариантом – свободной

классификацией, которая предполагает самостоятельное определение оснований для классификации по свойствам, объединяющим предметы в те или иные группы. В то время как детям контрольной группы требовался первоначальный опорный образец для каждой классифицируемой группы предметов. Дети овладели обобщающими понятиями и использовали обобщающие слова в ходе проведения методики. Было отмечено, что дети экспериментальной группы, в отличие от детей контрольной группы перестали перечислять предметы при анализе, а активно использовали обобщающее слово.

Далее, нами изучался уровень развития мыслительных действий абстрагирование, классификация и обобщение. Исследование проводилось с помощью диагностической методики «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн. Полученные результаты по контрольной группе представлены в таблице 11.

Таблица 11. Сводная таблица уровней развития мыслительных операций по методике «Последовательность событий» (контрольная группа)

Контрольная группа				
Этап:	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	0	0	0	0
Средний	33	3	56	5
Низкий	67	6	44	4

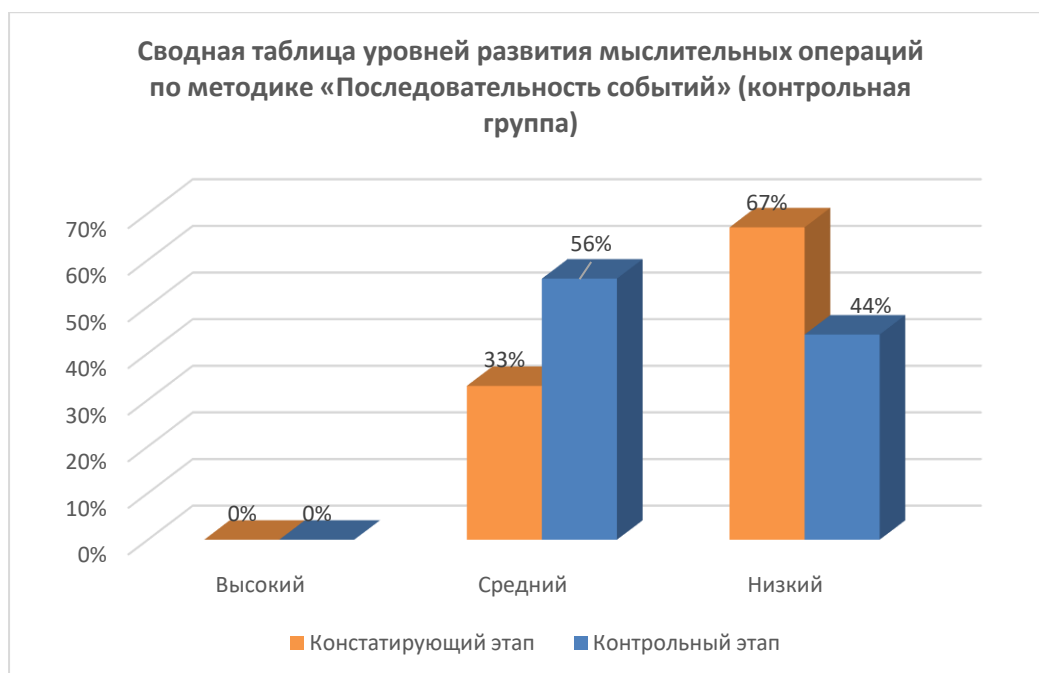


Рисунок 9. Гистограмма 8. Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной группы по методике «Последовательность событий» (контрольный эксперимент)

В контрольной группе низким уровнем развития мыслительных операций по методике «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн обладали 4 (44 %) детей 5-6 лет с ЗПР. Они не смогли правильно составить последовательность и отказывались от составления рассказа. Если кто-то из детей составлял рассказ, то он был бессвязен и не логичен.

Средним уровнем развития мыслительных операций, обладало 5 (56 %) детей старшего дошкольного возраста с ЗПР из контрольной группы. Они правильно находили последовательность картинок, но в их рассказах была нарушена логика. Правильно составить рассказ большинство детей смогли только с помощью экспериментатора.

Высокий уровень развития мыслительных операций по методике «Последовательность событий» Н. А. Бернштейна в контрольной группе выявлено не было. Данные по методике «Последовательность событий» отображены в таблице 12 и рисунке 8.

Таблица 12. Сводная таблица уровней развития мыслительных операций по методике «Последовательность событий» (экспериментальная группа)

Экспериментальная группа				
Этап:	Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	0	0	33	3
Средний	11	1	56	5
Низкий	89	8	11	1

Как видно из таблицы 12, низким уровнем развития мыслительных операций по методике «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн в экспериментальной группе обладал 1 (11 %) ребенок 5-6 лет с ЗПР. Он не смог правильно составить последовательность и отказывался от составления рассказа.

Средним уровнем развития мыслительных операций в экспериментальной группе, обладали 5 (56 %) детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Они правильно нашли последовательность картинок или сами исправили допущенную ошибку. Рассказ носил логичный характер, но был достаточно фрагментарным по своей структуре. Иногда была нарушена логика рассказа, но после наводящих вопросов ребенок продолжал рассказ в логичном сюжете русле.

Высокий уровень развития мыслительных операций по методике «Последовательность событий» Н.А. Бернштейн был выявлен у 3 детей (33 %) из экспериментальной группы. Данная группа детей смогла безошибочно составить последовательность картинок и логически правильно структурировать свой описательный рассказ.

Полученные результаты говорят нам о результативности проведенных нами занятий.

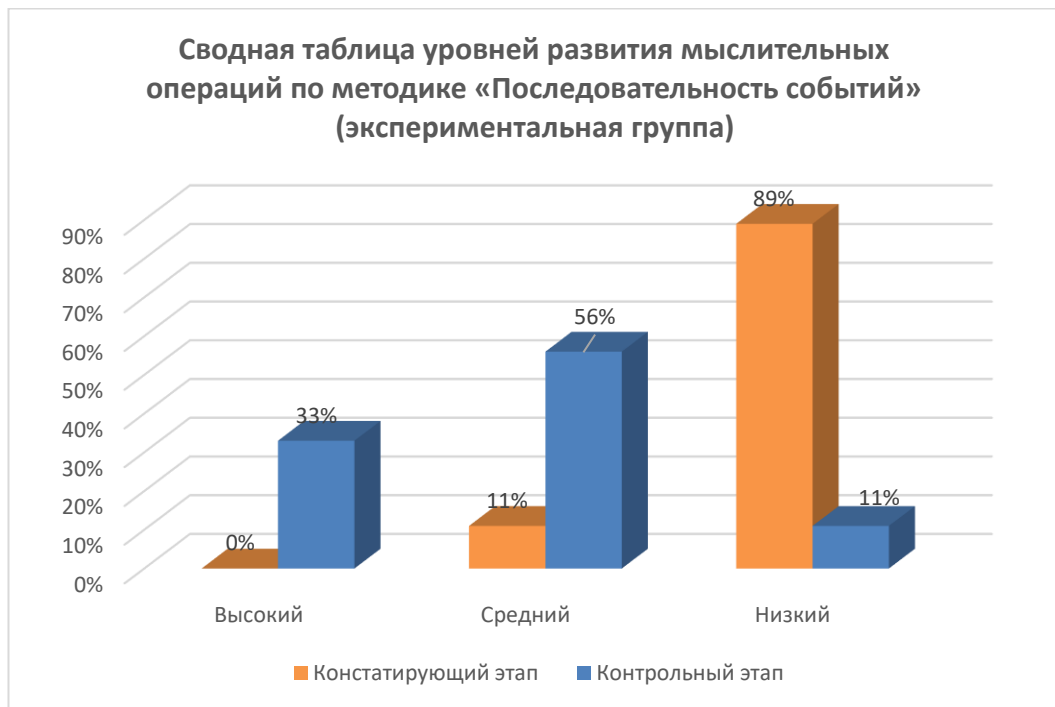


Рисунок 10. Гистограмма 9. Результаты исследования мыслительных операций детей экспериментальной группы по методике «Последовательность событий» (контрольный эксперимент)

Как мы видим на рисунке 10, после формирующего этапа эксперимента у детей из экспериментальной группы существенно повысился уровень развития изучаемых нами мыслительных операций. Из полученных результатов видно, что большинство детей старшего дошкольного возраста обладают высоким и средним уровнем развития мыслительных операций. По данной методике произошел значительный скачок в переходе детей из низкого уровня в средний. У детей контрольной группы наблюдаются сложности в понимании и выстраивании причинно-следственных связей и скрытого смысла сюжета. Для выполнения заданий они продолжают нуждаться, также как и на первом этапе эксперимента в наводящих вопросах и значительной, организующей, направляющей помощи со стороны психолога. В то время как дети

экспериментальной группы понимали и могли выстроить причинно-следственные связи при выполнении задания.

Данное задание вызывало у детей на первоначальном диагностическом срезе значительные затруднения. Вызвано это обстоятельство еще и тем, что у детей имеются значительные речевые нарушения. Полученные результаты говорят нам о результативности проведенных нами занятий.

Из полученных результатов можно сделать вывод о том, что разработанная нами программа способствовала развитию у детей из экспериментальной группы изучаемых мыслительных операций. У детей из контрольной группы данные показатели развились значительно в меньшей степени, только два ребенка показали улучшение показателей, переместившись из категории низкого уровня в категорию среднего уровня. Несмотря на то, что дети научились определять причинно-следственные связи, продолжают оставаться сложности в составлении развёрнутого и связного рассказа по сюжету картинок у обеих экспериментальных групп.

Следующим этапом нашего эмпирического исследования было изучение уровня развития мыслительных операций классификации и обобщения с помощью методики «Исключение предметов (4 лишний)» Н.Л. Белопольской. Полученные по данной методике результаты представлены в таблице 13.

Таблица 13. *Распределение уровней развития мыслительных действий по методике «Исключение предметов» (контрольная группа)*

Контрольная группа				
Этап:	Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	0	0	11	1
Средний	33	3	44	4
Низкий	67	6	44	4

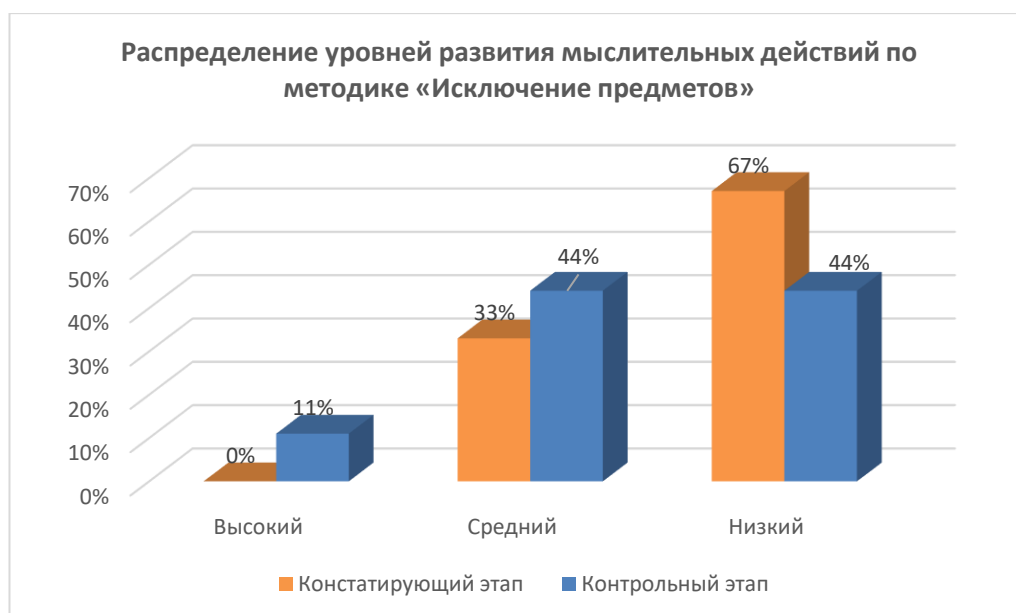


Рисунок 11. Гистограмма 10. *Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной группы по методике «Исключение предметов» (контрольный эксперимент)*

Результаты, отображенные в таблице 13 представляет рисунок 11. Показатели развития мыслительных операций в контрольной группе по методике «Исключение предметов (4 лишний)» Н. Л. Белопольской зафиксированы у 5 (55 %) детей 5-6 лет старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Данные дети не смогли найти лишнюю картинку и не смогли объяснить по какому классификационному признаку они сгруппировали три остальные картинки.

Средним уровнем развития мыслительных операций по методике «Исключение предметов (4 лишней)» Н.Л. Белопольской обладали 3 (34 %) детей 5-6 лет старшего дошкольного возраста с ЗПР в контрольной группе. Данная группа детей могла правильно определить лишнюю картинку, но не смогла объяснить почему отделили три остальных картинки.

Далее рассмотрим динамику изменения результатов по данной методике в экспериментальной группе детей. Она представлена в таблице 14.

Таблица 14. Сводная таблица уровней развития мыслительных операций по методике «Исключение предметов» (экспериментальная группа)

Экспериментальная группа				
Этап:	Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	0	0	33	3
Средний	11	1	56	5
Низкий	89	8	11	1

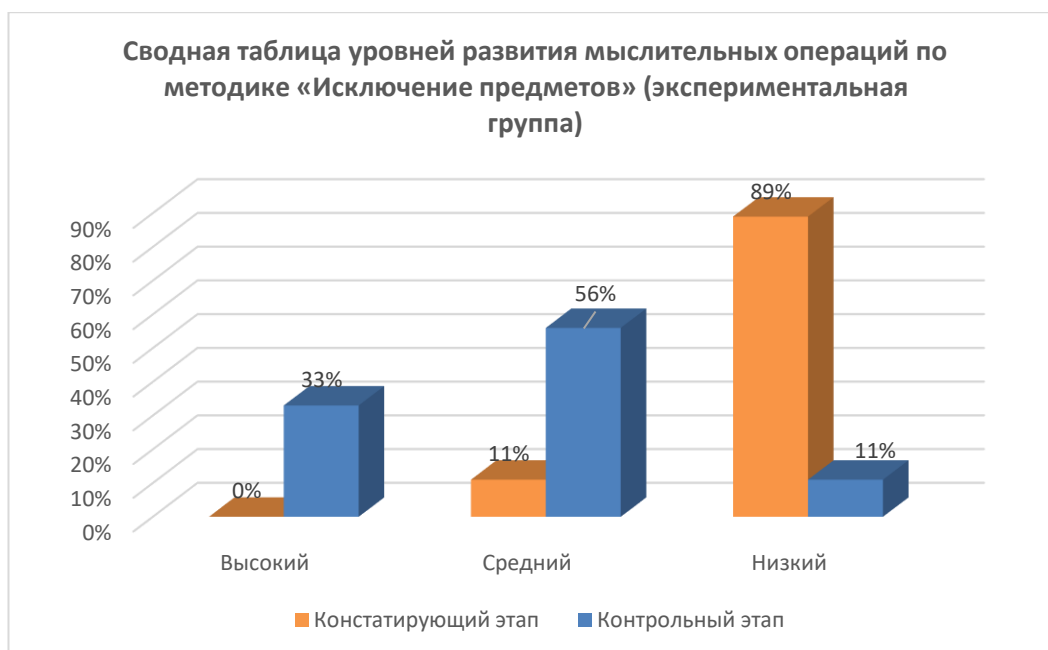


Рисунок 12. Гистограмма 11. Результаты исследования мыслительных операций детей экспериментальной группы по методике «Исключение предметов» (контрольный эксперимент)

По результатам диагностического обследования детей, представленных в таблице 14 была составлена гистограмма, которая представлена на рисунке 12. По данной гистограмме можно увидеть, что в экспериментальной группе низкий уровень развития мыслительных операций по методике «Исключение предметов (4 лишний)» Н.Л. Белопольской показал один ребенок 5-6 лет старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Средним уровнем развития мыслительных операций по методике «Исключение предметов (4 лишний)» Н.Л. Белопольской обладали 2 (33%) ребенка 5-6 лет старшего дошкольного возраста с ЗПР в экспериментальной группе. Данная группа детей могла правильно определить лишнюю картинку, но не во всех предложенных случаях смогла объяснить почему отделили три остальных картинки или при ответе не всегда пользовались объяснением и обобщением на категориальном уровне.

Высокий уровень развития мыслительных операций по методике «Исключение предметов (4 лишней)» Н.Л. Белопольской был выявлен у 6 (67%) детей дошкольного возраста из экспериментальной группы. Данная группа детей с легкостью выделяла лишнюю картинку и могла объяснить по какому признаку были объединены три остальные картинки, исключала верно, ответы давала развернутые, логичные, используя для объяснения уровень категорий, а не второстепенные признаки, показывала владение всеми основными обобщающими понятиями.

Из полученных результатов видно, что большинство детей старшего дошкольного возраста из экспериментальной группы, занимавшиеся в течение учебного года по разработанной нами программе, стали обладать высоким уровнем развития мыслительных операций. У детей из контрольной группы данные показатели претерпели тоже положительные изменения, но не так значительно. Эти улучшения объяснимы, так как дети контрольной группы так же посещали дошкольное образовательное учреждение, где с ними вели работу педагоги, но в данном экспериментальном апробировании данной программы они задействованы не были.

Устойчивая положительная динамика по результатам диагностики свидетельствует о том, что разработанная нами психологическая программа показала свою результативность. Дети при исключении лишнего предмета стали давать речевое объяснение своего решения и логически обосновывали свой выбор. У детей контрольной группы продолжали наблюдаться затруднения в объяснении своего выбора, а также сложности в речевых обобщениях. Дети экспериментальной группы справлялись с заданиями из V-VII групп сложности, тогда как часть детей из контрольной группы справлялись с заданиями I-III группы сложности.

Далее, нами был изучен уровень развития мыслительных операций (анализ и синтез) с помощью методики «Разрезные картинки» С. Д. Забрамная.

Полученные по данной методике результаты в контрольной группе представлены в таблице 15.

Таблица 15. *Распределение уровней развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» (контрольный этап)*

Контрольная группа				
Этап:	Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	22	2	22	2
Средний	45	4	56	5
Низкий	33	3	22	2

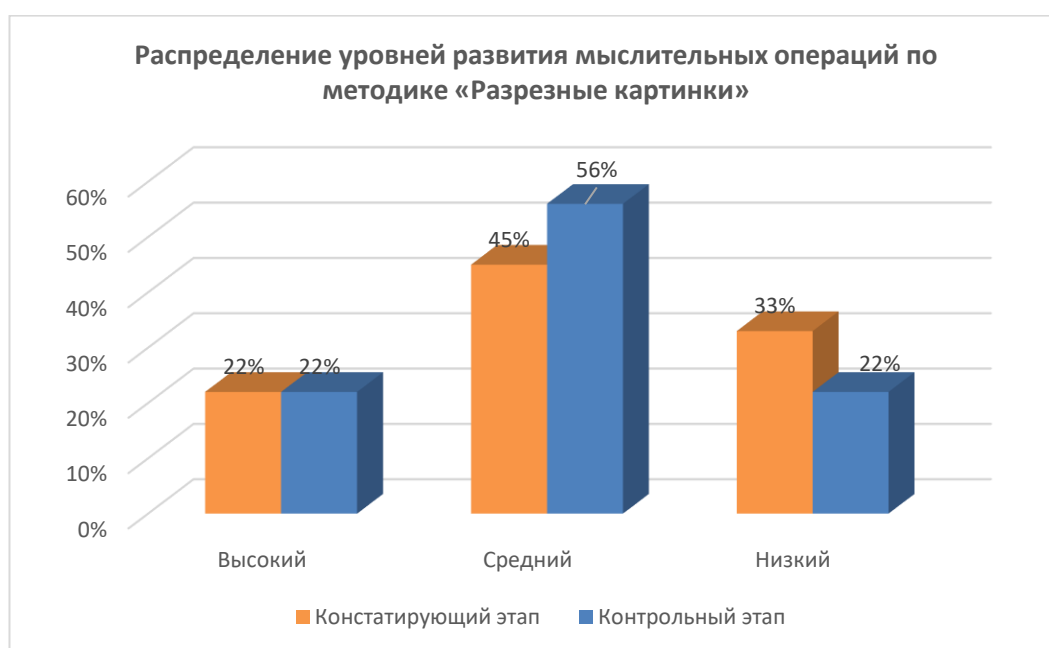


Рисунок 13. Гистограмма 12. *Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной группы по методике «Разрезные картинки» (контрольный эксперимент)*

По результатам диагностического обследования детей, представленных в таблице 15 была составлена гистограмма, которая представлена на рисунке 13.

По данной гистограмме можно увидеть, что в контрольной группе низким уровнем развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» С. Д. Забрамная обладали 2 (22 %) ребенка 5-6 лет с ЗПР. Данные дети не смогли самостоятельно собрать целую картинку из предложенных частей. На предложенный образец они не ориентировались, для выполнения задания им потребовалась усиленная направляющая, организующая со стороны специалиста.

Средним уровнем развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» С.Д. Забрамная обладали 5 (56%) детей 5-6 лет с ЗПР в контрольной группе. Данная группа детей четко понимала поставленную перед ними задачу, им требовалась небольшая организующая помощь при выполнении задания с опорой на образец.

Высокий уровень развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» С.Д. Забрамная выявлен у 2 (22%) детей в экспериментальной группе. Они самостоятельно собрали картинку без опоры на образец.

Далее рассмотрим динамику изменения результатов по методике «Разрезные картинки» в экспериментальной группе детей.

Таблица 16. Сводная таблица уровней развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» (экспериментальная группа)

Экспериментальная группа				
Этап:	Констатирующий этап		Контрольный этап	
Уровень	%	количество респондентов	%	количество респондентов
Высокий	11	1	67	6
Средний	56	5	22	2
Низкий	33	3	11	1

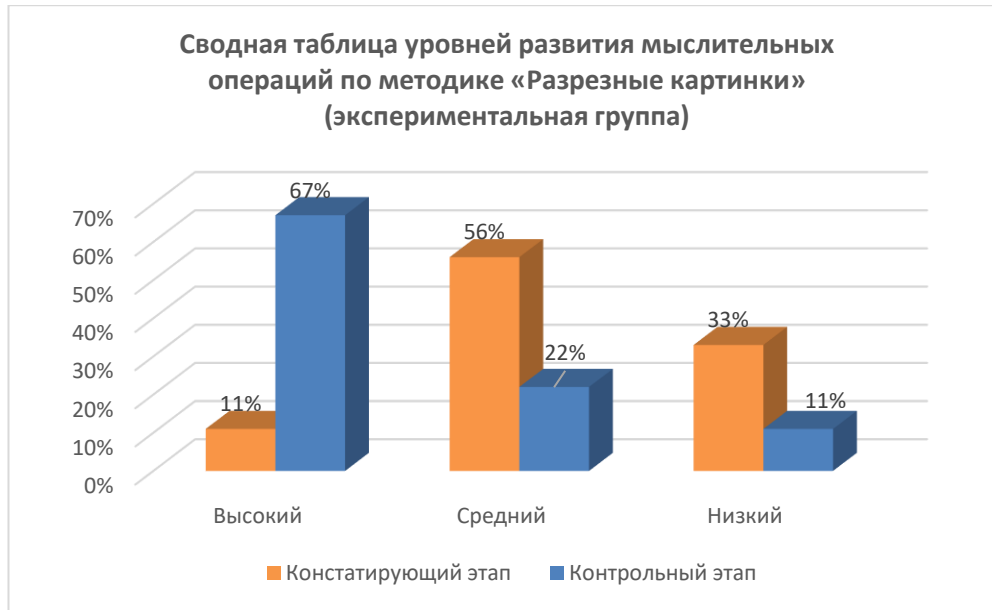


Рисунок 13. Гистограмма 12. Результаты исследования мыслительных операций детей экспериментальной группы по методике «Разрезные картинки» (контрольный эксперимент)

Как видно из таблицы 16 и рисунка 13, в экспериментальной группе низкий уровень развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной после проведенной коррекционно-развивающей работы в рамках нашей программы остался у 1 (11 %) ребенка 5-6 лет старшего дошкольного возраста с ЗПР. Он не смог собрать целую картинку из предложенных частей. Обучение им воспринималось с большим трудом. После неоднократного показа психологом способа выполнения сбора данной картинки, ребенку самостоятельно так и не удалось ее собрать. Ребенок выполняет данное задание лишь на серии предметных разрезных картинок, состоящих из 2-3 частей вертикальной и горизонтальной линии разреза, что гораздо ниже возрастных показателей, на этапе контрольного замера он не справлялся и с этим уровнем. В рамках индивидуального развития конкретного ребенка видна положительная динамика, но, к сожалению, она гораздо ниже возрастных нормативов.

Средним уровнем развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной обладали 2 (22 %) детей 5-6 лет старшего дошкольного возраста с ЗПР в экспериментальной группе. Данная группа детей четко понимала поставленную перед ними задачу, но полностью самостоятельно собрать разрезанную картинку они не смогли, потребовалась организующий вид помощи, после которой они справились с заданием. При сборе картинок они использовали методы примеривания и зрительного соотнесения.

Высокий уровень развития мыслительных операций по методике «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной был выявлен у 6 (67 %) детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе. Данная группа детей смогла самостоятельно, используя преимущественно метод зрительного соотнесения собрать все разрезанные картинки без использования наглядной подсказки в виде целого образа данного предмета на картинке.

Из полученных результатов видно, что у большей части детей контрольной группы продолжал фиксироваться метод «проб и ошибок», который мы наблюдали ещё на констатирующем этапе эксперимента, детям экспериментальной группы самостоятельно складывали картинки без опоры на образец, в свою очередь дети контрольной группы продолжали ориентироваться на целое изображение данной картинки. В экспериментальной группе большинство детей старшего дошкольного возраста показали высокий уровень развития мыслительных операций по данной методике обследования, у них хорошо сформировались операции синтеза и анализа, необходимые для формирования целостного образа. У детей из контрольной группы данные показатели так же формировались, но в меньшей степени.

Из полученных результатов можно сделать вывод о том, что разработанная нами программа способствовала развитию у детей из экспериментальной группы изучаемых мыслительных операций. Из этого можно сделать вывод о том, что разработанная нами психологическая программа показала свою результативность.

Мы произвели анализ результатов по каждой методике в отдельности, а теперь посмотрим общую картину по всем методикам.

Ниже, в таблице 17 приведен количественный анализ полученных данных по всем проведенным методикам в контрольной группе.

Таблица 17. *Количественный анализ уровней развития мыслительных операций у детей с задержкой психического развития (контрольная группа)*

Уровень	Кол-во детей	%
Высокий	0	0
Средний	6	67
Низкий	3	33

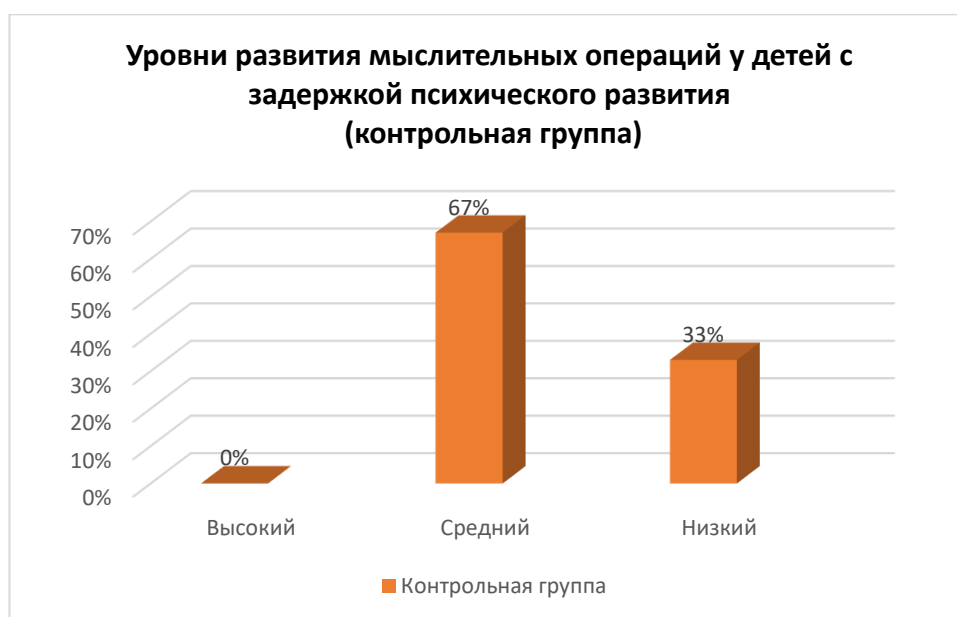


Рисунок 14. Гистограмма 13. *Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной группы по всем методикам*

Как видно из данных таблицы 17, которые отображены на рисунке 14, в контрольной группе низким уровнем развития мыслительных операций

обладает – 33 % детей. Данные дети испытывают наибольшее затруднение в процессе выполнения поставленных диагностических задач. Средним уровнем развития мыслительных операций обладают 67 % детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Высокий уровень развития изучаемых показателей не был выявлен у детей контрольной группы.

Таблица 18. Количественный анализ уровней развития мыслительных операций у детей с задержкой психического развития (экспериментальная группа)

Уровень	Кол-во детей	%
Высокий	5	56
Средний	3	33
Низкий	1	11

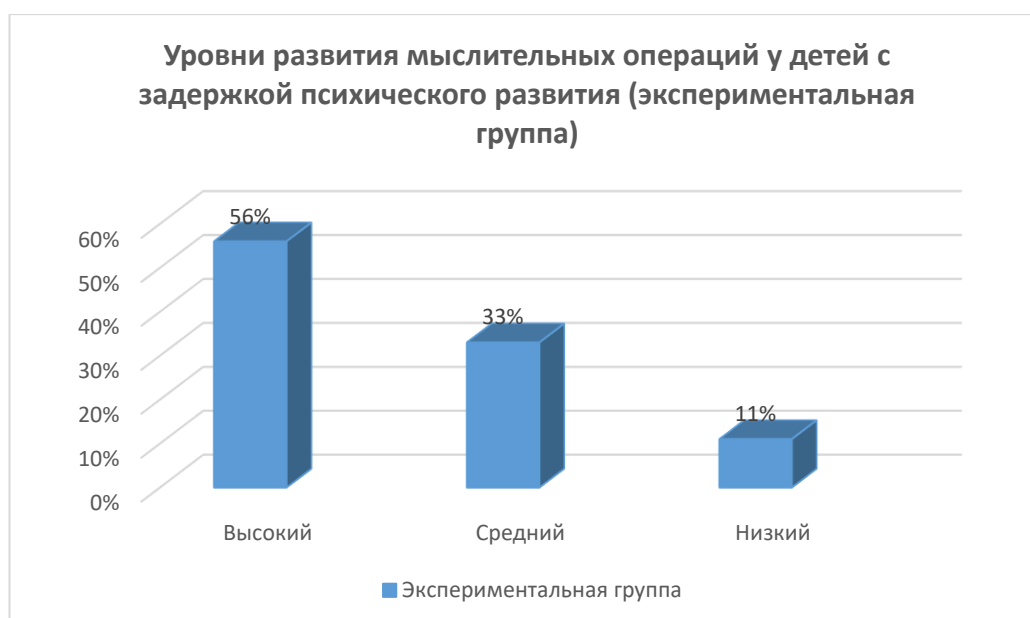


Рисунок 15. Гистограмма 14. Результаты исследования мыслительных операций детей экспериментальной группы по всем методикам

В экспериментальной группе низким уровнем развития мыслительных операций обладает один ребенок, что составило 11% от общего процента экспериментальной группы. Данный ребенок испытывает серьезные затруднения в процессе выполнения поставленных диагностических задач.

Средним уровнем развития мыслительных операций обладают 44% детей в экспериментальной группе. Высокий уровень развития изучаемых показателей был выявлен так же у 44% детей, эти дети выполнили задания в полном объеме, необходимом для возрастной нормы. Результаты исследования представлены в таблице 18 и на рисунке 15.

В таблице 19 приведен количественный анализ полученных по проведенным методикам данных контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 19. *Сводная таблица анализа уровней развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития*

Уровень/группа	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Контрольный 1 срез	Итоговый 2 срез	Контрольный 1 срез	Итоговый 2 срез
высокий	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	5 (56%)
средний	3 (33%)	6 (67%)	3 (33%)	3 (33%)
низкий	6 (67%)	3 (33%)	6 (67%)	1 (11%)

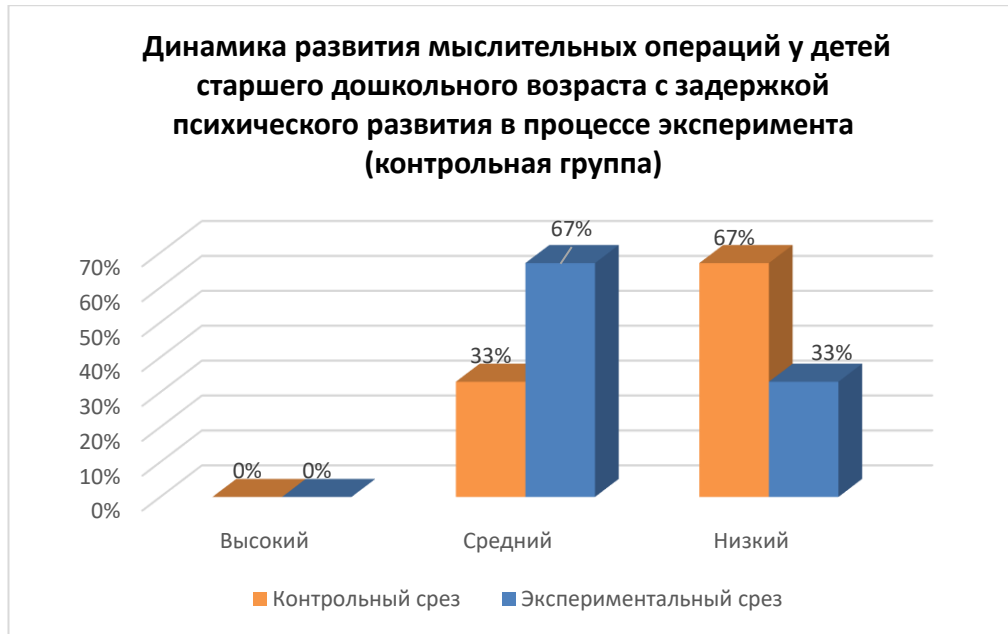


Рисунок 16. Гистограмма 15. Результаты исследования мыслительных операций детей контрольной группы по всем методикам

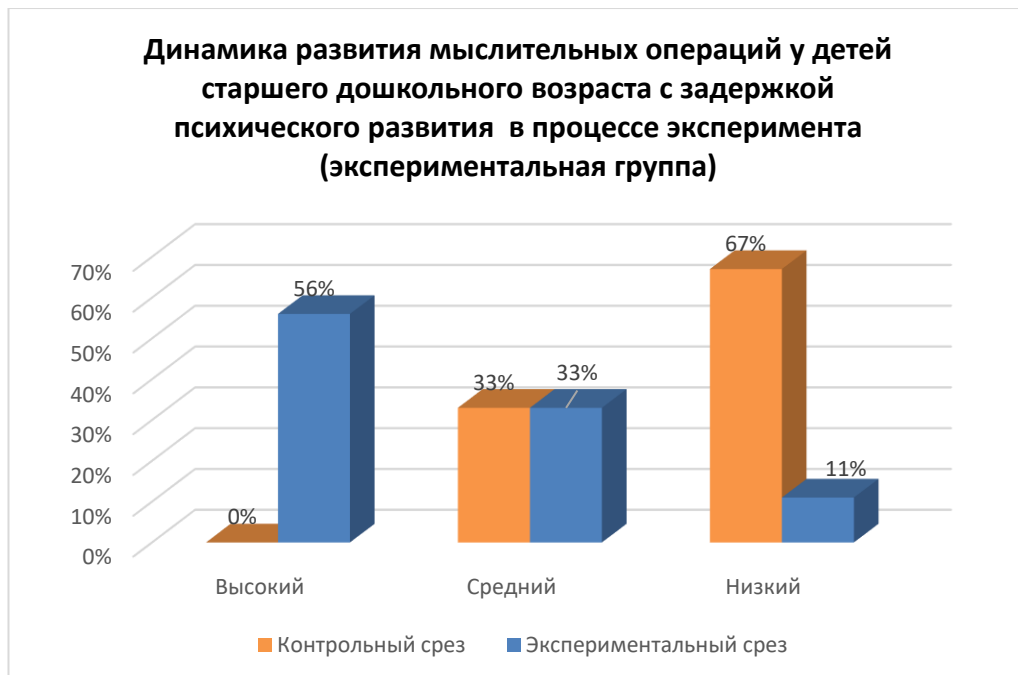


Рисунок 17. Результаты исследования мыслительных операций детей экспериментальной группы по всем методикам

Из проведенного анализа данных представленных в сводной таблице 19 и на гистограммах, отображенных на рисунке 16 и 17, прослеживается увеличение с 0 до 56 процентов детей из экспериментальной группы, показавших высокие результаты на итоговом диагностическом срезе при анализе уровня развития мышления, мыслительных операций. Данные дети не нуждались ни в каких видах помощи со стороны экспериментатора, они с легкостью выполняли предложенные задания. На контрольном этапе эксперимента, дети имевшие показатели в средних границах, после проведенной коррекционно-развивающей работы по разработанной нами программе уверенно переместились в группу с высокими показателями. Один ребенок показал значительную положительную динамику, перейдя из уровня «низкий» в «высокий», так как его задержка психического развития оказалась связана с первоначальной педагогической запущенностью, что оказалось очевидным по той динамике, которую он показал по результатам промежуточных срезов и регулярно демонстрировал на занятиях. Количество детей, показавших на итоговом обследовании средний уровень, составило 33%. Данный процент оказался идентичным с первоначальным показателем, но этот показатель обеспечен переходом детей с первоначально низкого уровня развития в средний. Дети данной группы справляются с заданиями, но часто нуждаются в таких видах помощи, как стимулирующая и организующая, так как имеют некоторые особенности в развитии других психических процессов (восприятие, внимание и др.), но они перестали нуждаться в обучающей и направляющей видах помощи. Один ребенок из экспериментальной группы показал слабоположительную динамику развития, но данные показатели имеют значительное отставание от возрастных норм. По результатам коррекционно-развивающей работы, контрольных диагностических обследований в течении 2021-2022 учебного года данный ребенок был направлен повторно на ПМПК. В результате повторного прохождения комиссии у данного ребенка был сменен диагноз с «задержка психического развития» на «умственная отсталость».

В экспериментальной группе дети научились классифицировать предметы, выделять характерные, существенные признаки для группы предметов, а также на основе этого производить обобщения (например: посуда, одежда, овощи). Дети овладели обобщающими понятиями и использовали обобщающие слова в ходе выполнения диагностических методик «Классификация предметов» и «Исключение предметов». Было отмечено, что дети экспериментальной группы, в отличие от детей контрольной группы перестали перечислять предметы при анализе, а активно использовали обобщающее слово. В методике «Последовательность событий» дети экспериментальной группы понимали и могли выстроить причинно-следственные связи при выполнении задания. В методике «Разрезные картинки» дети экспериментальной группы стали собирать фрагменты картинки методом зрительного соотнесения

Перейдем к анализу итогового среза контрольной группы детей, которая первоначально была в процентном соотношении по показателям развития, а также гендерной принадлежности идентична экспериментальной. В контрольной группе так же наблюдается положительная динамика по изучаемым показателям, но прирост уровня развития мыслительных операций (абстрагирование, классификация, обобщение, анализ и синтез) менее значительный. Это объясняется тем, что с данными детьми проводили свою педагогическую работу педагоги образовательного учреждения. Можно отметить, что данной группе лучше давались задания по методикам «Разрезные картинки» и «Классификация предметов». Но у части детей классифицирование происходит преимущественно по внешним, не значимым признакам. Но при упрощении классификации, когда вместо свободной упрощается до классификации по первоначальному образцу, когда психолог в помощь выкладывает по одной картинке из каждой предметной группы, у детей начинается организация операции анализа, сравнения, а следовательно, классификационные и обобщающие уровни становится легче определить из предложенного картинного, наглядного материала. Но этот уровень задания

соответствует лишь среднему дошкольному возрасту и недостаточен для старшего.

Задания из методик «Последовательность событий» и «Исключение лишнего (4 лишний)» вызывали большее затруднение у ребят. Большинство детей могло выполнить данные задания только при направляющей, обучающей помощи. Даже после обучающей помощи, выполнить перенос на сходное задание вызывает затруднение, дети продолжают нуждаться в постоянной организующей и направляющей помощи.

Так как большинство детей и из экспериментальной, и из контрольной группы имеют речевые проблемы, то у многих продолжает оставаться проблема в речевых высказываниях, которые подразумевают данные методики. Детям тяжело дается связный рассказ, который необходимо составить после выкладывания последовательности из серии картинок. Так же многим тяжело дать развернутый ответ-пояснение к своему выбору 4 лишнего. У большого количества детей ответ носит односложный характер, но у представителей экспериментальной группы качество и количество развернутых логичных пояснений значительно выше, при объяснении своего выбора они использовали уровень категорий, что на контрольном этапе не демонстрировали.

Выводы по третьей главе

Данная глава посвящена оценке эффективности психологического программы развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Основными компонентами нашей программы являются игра, как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте и двигательная активность. Включение данного компонента обосновано на том, что двигательная активность наравне с игровой деятельностью занимает значимое место в процессе развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Благодаря ей ребенок в доступной для себя форме познает

окружающий мир, учится классифицировать предметы и переключать свое внимание.

Экспериментальный этап нашего исследования был основан на результатах, полученных на констатирующем этапе. На констатирующем этапе эксперимента нам удалось выявить низкий уровень развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. В нем приняли участие 18 детей. Данная группа была поделена на 2 подгруппы – экспериментальную и контрольную по 9 детей в каждой группе.

Занятия проводились 1 раз в неделю в течение пяти месяцев. В них участвовали дети из экспериментальной группы. Дети контрольной группы в процессе групповых коррекционно-развивающих занятий по данной программе не участвовали.

Основной целью психологической программы являлось развитие мышления, мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР через использование активных двигательных форм организации детей на занятии и дидактических игр.

После проведения формирующего эксперимента нами была проведена контрольная диагностика исследуемых параметров. На данном этапе были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе нашего эксперимента.

В контрольной группе высокий уровень развития изучаемых мыслительных операций после формирующего этапа эксперимента остался на первоначальном уровне 0%, однако произошло увеличение количества детей, показывающих средний уровень 67%, но количество низкого уровня по сравнению с экспериментальной группой остается значительным 33% относительно 11% низкого уровня в экспериментальной группе. Имеющаяся положительная динамика в контрольной группе закономерна, так как с детьми работают педагоги ДОУ, дети только не принимали участие в апробации данной психологической программы.

Нами было выявлено, что в экспериментальной группе низкий уровень развития мыслительных операций после проведенной работы показал один ребенок, что составило 11% от общего количества детей в заявленной группе от первоначальных 67% детей с низкими показателями. Средним уровнем развития мыслительных операций на момент диагностического среза обладают 33% детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Этот показатель остался в прежних границах. Но произошли передвижения внутри данной категории по детям, показавшим по результатам 4 методик средние результаты, а именно в нее переместились дети, ранее показавшие низкий уровень развития. Высокий уровень развития изучаемых показателей был выявлен у 56% детей. Дети демонстрировали показатели по методикам относящиеся к нормотипичным детям. В результате систематической работы по программе значительная часть детей освоила механизмы, необходимые для решения заданий, связанных с развитием мыслительных операций, таких как: абстрагирование, синтез, анализ и обобщение. Полученные результаты свидетельствуют о результативности проведенных нами занятий.

Проведенное нами экспериментальное исследование и апробация психологической программы доказали свою эффективность в процессе формирования мыслительных операций и развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа психолого-педагогической литературы нами было установлено, что проблемой развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития занимался ряд отечественных и зарубежных ученых. Ряд исследований был посвящен возможностям формирования мыслительных операций с помощью серии занятий по LEGO- конструированию; развитие мышления и мыслительных операций с помощью формирования представлений о пространстве и времени; через развитие диалектического или творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития; развитие с помощью дидактических игр. Однако, ни в одном исследовании ранее не было предложено развивать мыслительные операции с помощью объединения физических упражнений и решения интеллектуальных задач.

Теоретический обзор литературы позволил дать четкое определение термину задержка психического развития – данный термин применим к ребенку, который в течение долгого времени находится в социальной депривации или к ребенку, у которого установлена функциональная недостаточность отдела головного мозга или центральной нервной системы.

Психическое развитие ребенка дошкольного возраста с ЗПР отличается от психического развития нормотипичного ребенка своими темпами и трудностями в принятии знаний. Отличия в развитии мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР проявляются в поведении детей, их социальном развитии и особенностях развития их познавательной деятельности. У данной группы детей плохо развиты такие мыслительные операции как: абстрагирование, синтез, анализ и обобщение.

Основной целью нашего исследования было развитие мыслительных операций с помощью специально разработанной психологической программы.

Для достижения поставленной цели наше исследование было разделено на три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе нами был выявлен уровень актуального развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Старшие дошкольники с ЗПР обладают низким и средним уровнем развития мыслительных операций (классификация, абстрагирование, анализ, синтез и обобщение). В ходе обследования было выявлено следующие дефициты: низкий уровень познавательной активности из-за дефицита мотивационного компонента, детям тяжело даётся понимание инструкции к заданиям на мышление, требуется упрощение и повтор инструкции, показ способов выполнения заданий. Самостоятельное выполнение предложенных заданий на первоначальном этапе, было зафиксировано в единичных случаях. В диагностической работе с данной категорией детей применялись все виды помощи психолога (стимулирующая, организующая, направляющая, обучающая). При выполнении упражнений, заданий, требующих определения классификационных групп, задания на укрупнение групп, выявления обобщающих признаков, установления логических связей и закономерностей, выполнялись детьми с большим трудом или не выполнялись вовсе. В словаре детей отсутствовало знание обобщающих понятий. Отмечалась невозможность составления детьми описательных рассказов, выстраивании логической, сюжетной линии. Речевые высказывания детей носили односложный характер, высказывания часто нелогичные, большая часть детей вообще не могла объяснить свой выбор. Констатирующий этап эксперимента показал нам несформированность мыслительных операций: анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения. И как следствие, проявляющуюся задержку в развитии наглядно-образного и словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Формирующий этап эксперимента состоял из определения методологической основы психологической программы, её разработки и

внедрения. В экспериментальную группу вошли дети в возрасте от 5 до 6 лет, посещающие группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 316» г. Красноярска. Занятия по программе проводились в течении 5 месяцев 2021-2022 учебного года, форма организации занятий носила групповой характер, проводилась 1 раз в неделю, в первой половине дня с учётом комплексно-тематического планирования. На групповом занятии с детьми одновременно работают два специалиста - (педагог-психолог и воспитатель или педагог-психолог и инструктор по физической культуре), что позволяет обеспечить индивидуальный подход к ребёнку и большую эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми ЗПР. Место проведения: спортивный зал и общая игровая комната группы детского сада.

Так как у детей отмечалась низкая мотивация к познавательной деятельности, избегание умственных усилий, а также учитывалось, что ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, нами было принято решение о создании такой программы, которая учитывала бы все перечисленные нами особенности данной категории детей.

Основной целью психологической программы является развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР через использование активных двигательных форм организации детей на занятии.

Уникальность программы заключается именно в совмещении умственной активности с физической и игровой направленностью. Для занятий разрабатывались авторские игры.

Например, игра «4 лишний» носит подвижный характер и проводится следующим образом. Педагог раздает четырем детям атрибуты-маски птиц и животных (маски подбираются в соответствии с темой занятия). Голящий ребенок определяет лишнее и ловит ребенка с соответствующей маской, объясняя свой выбор. Таким образом видно, что мы задействуем в данной игре

физический компонент для развития мыслительных операций, таких как обобщение и классификация.

Игра «Зоопарк» (собери картинку) проводится в эстафетном формате. Для каждой из двух команд приготовлена разрезная картинка, которая находится на противоположной стороне спортивного зала. Каждый ребенок бежит и берет один фрагмент разрезной картинки, преодолевая полосу препятствий. По завершении эстафеты, из всех принесенных фрагментов каждая команда собирает целую картинку. Предлагается обсудить, где живут животные и можно ли увидеть этих животных в зоопарке нашего города. Благодаря данной игре у детей развиваются мыслительные операции анализа и синтеза совместно с поддержанием их физической активности.

В своей программе мы отошли от учебной модели подачи материала, которая в традиционной форме очень часто проводится за столом. Наша программа повышает умственное развитие детей, не нанося вред здоровью и одновременно развивая физические качества.

В экспериментальной группе дети научились классифицировать предметы, выделять характерные, существенные признаки для группы предметов, а также на основе этого производить обобщения (например: посуда, одежда, овощи). Дети овладели обобщающими понятиями и использовали обобщающие слова в ходе выполнения диагностических методик «Классификация предметов» и «Исключение предметов». Было отмечено, что дети экспериментальной группы, в отличие от детей контрольной группы перестали перечислять предметы при анализе, а активно использовали обобщающее слово.

В результате повторной диагностики было установлено, что у большинства детей старшего дошкольного с ЗПР из экспериментальной группы повысились показатели развития мыслительных операций (абстрагирование, классификация и обобщение). У детей контрольной группы уровень обобщения происходит по конкретным и ситуативным признакам, тогда как в экспериментальной группе обобщение предметов стало происходить

преимущественно по существенным признакам, что является нормой для детей старшего дошкольного возраста.

После проведения эксперимента дети из экспериментальной группы значительно легче и быстрее справлялись с предложенными заданиями и не просили взрослого им помочь. Действия классификация и обобщения у них стали более осознанным и целенаправленным.

В методике «Последовательность событий» у детей контрольной группы наблюдаются сложности в понимании и выстраивании причинно-следственных связей и скрытого смысла сюжета. Для выполнения заданий они продолжают нуждаться, также как и на первом этапе эксперимента в наводящих вопросах и значительной, организующей, направляющей помощи со стороны психолога. В то время как дети экспериментальной группы понимали и могли выстроить причинно-следственные связи при выполнении задания. Несмотря на то, что дети научились определять причинно-следственные связи, продолжают оставаться сложности в составлении развёрнутого и связного рассказа по сюжету картинок у обеих экспериментальных групп.

В методике «Разрезные картинки» дети экспериментальной группы стали собирать фрагменты картинки методом зрительного соотнесения, у большей части детей контрольной группы продолжал фиксироваться метод «проб и ошибок», который мы наблюдали ещё на констатирующем этапе эксперимента, детям экспериментальной группы самостоятельно складывали картинки без опоры на образец, в свою очередь дети контрольной группы продолжали ориентироваться на целое изображение данной картинки. Отличия показателей двух групп позволяют говорить о результативности авторской психологической программы.

На завершающем этапе было установлено, что проведенное нами экспериментальное исследование и апробация психологической программы доказали свою эффективность в процессе формирования мыслительных операций, развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович – СПб.: Питер, 2008. – 39 с.
2. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Вопросы психологии / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1978. –236 с.
3. Бондаренко А.К. «Дидактические игры в детском саду» Кн. Для воспитателя дет. Сада-2-е изд., дораб. / А.К. Бондаренко – М.: Просвещение, – 1991. – 121 с.
4. Бородкина И. С. Развивающие занятия по программе "Диалектика". Рефлексивные конспекты как инструмент профессионального действия / И. С. Бородкина, И. Г. Сокол, О. А. Шиян // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2010. – № 6. – С. 63-67. – EDN SHBCWT.
5. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. / Н.Ю. Борякова – М.: Гном-Пресс, 2002. –64 с.
6. Бочкина Е. В. Особенности развития представлений о цикличности пространства и времени у детей дошкольного возраста / Е. В. Бочкина // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2019. – № 2(48). – С. 111-123. – DOI 10.25688/2076-9121.2019.48.2.11. – EDN KHXHDB.
7. Бочкина Е. В. Особенности развития представлений о цикличности пространства и времени у детей старшего дошкольного возраста / Е. В. Бочкина // Психология и психотехника. – 2019. – № 1. – С. 89-99. – DOI 10.7256/2454-0722.2019.1.28989. – EDN ZDVDOP.
8. Бочкина Е.В., Дороничева М.М., Шатилова Н.Н., Плохих Д.А. – Разновидности коморбидных нарушений у детей с ЗПР // Психология Психотехника. – 2022. – №4.– С.113.DOI:10.7256/24540722.2022.4.38812 EDN: OKFMMJ.

9. Веракса Н. Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 336 с. – ISBN 978-5-4315-0097-8. – EDN QXQFBE.
10. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений: для работы с детьми 5-7 лет / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса; Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва: Мозаика-Синтез, 2008. – (Библиотека программы воспитания и обучения в детском саду). – ISBN 978-5-86775-643-7. – EDN QWOVMT.
11. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии /Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1985. – 186 с.
12. Власова Т.А. Обучение детей с задержкой психического развития / Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 1991. – 100 с.
13. Власова Т.А. Дети с задержкой психического развития /Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина. – М.: Смоленск, 1990. – 182 с.
14. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики /Под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с., ил.
15. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. /Л.С. Выготский –М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
16. Гальперин П.Я. Воспитание систематического мышления в процессе решения малых творческих задач. / П.Я. Гальперин, В.Н. Данилова. – 1980. Вып: – №1. – 38 с.89
17. Гальперин П.Я. Формирование умственных действий //Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. /П.Я. Гальперин – М.: 1989. – 368 с.
18. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; под ред В.А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – М.: Академия, 2002. – 272 с.

19. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академический Проект, 2000. – 3-е изд., перераб. и доп. – 184 с.
20. Доминикевич С. А. Продуктивность и динамические особенности интеллектуальной деятельности детей с задержкой психического развития: Автореф. дис. канд. психол. наук / С. А. Доминикевич. – М.: 1977. – 24 с.
21. Давыдов В.В. Психологический словарь / В.В. Давыдов – М.: Педагогика, 1986. – 272 с.
22. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
23. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей»/ [Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова, Екжанова Е. А и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2004. –164 с.
24. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: Учеб. пособие. – Балашов: Николаев, 2002. – 80 с.
25. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию "Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей" авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровика.: Пособие для психолого-педагогических комиссий. – М.: Владос, 2003 – 32 с.
26. Запорожец А.В. Воспитание и обучение в детском саду / Под общ. Ред. А.В. Запорожец, Т.А. Маркова. – М.: Педагогика, 1986. – 8 с.
27. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии / О.В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2003. – 384 с.
28. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия– М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 448 с.

29. Ильичева, Л.Ф. Философский энциклопедический словарь /Под ред. Л.Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева, С. М. Ковалева, В. Г. Панова. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 836 с.
30. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И. Калмыкова – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
31. Крылова А.А. Психология: Учебник / под ред. А. А. Крылова, Б. Л. Гроженко ПБОЮЛ. – М.: 2000. – 325 с.
32. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.
33. Лапшин В.А. Основы дефектологии / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М.: Коррекционная педагогика, 1991. – 272 с.
34. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей / В. В. Лебединский. – М.: 1985. – 148 с.
35. Лебединская К. С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития /под ред. К. С. Лебединской. – М.: Издательский центр «Академия», 1982. – 340 с.
36. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
37. Лубовский В.И. Обучение детей с задержкой психического развития / В.И. Лубовский. – Смоленск.: 1994. – 276 с.
38. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. – М. :2000. – 431 с.
39. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М. :2002. – 384 с.
40. Лурия А.Р. Язык и мышление / А.Р. Лурия. – М.: Педагогика, 1989. – 262 с.

41. Макаренко А. С. Школа жизни, труда, воспитания. Учебная книга по истории, теории и практике воспитания. В 9-ти томах. Нижний Новгород, 2007.–2017 гг.
42. Мамайчук И.И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина. – СПб.: Речь, 2004г. – 352 с.
43. Марковская И. Ф. Задержка психического развития (клинико-патопсихологическая диагностика) / И.Ф. Марковская. – М.: Компенсцентр. – 2013. – 143 с.
44. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
45. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов. – 4-е изд., стереотип /В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
46. Мухина В. С. Детская психология: Учеб. Для студентов пед. Интов / Под ред. Л. А. Венгера. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
47. Носкова Л.П. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников / Под ред. Л. П. Носковой. — М.: 1989. – 208 с.
48. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений: В 3 кн. – 4-е изд. / Р.С. Немов. –М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
49. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов /В.Б. Никишина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 2003. –128 с.
50. Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология /Л.Ф. Обухова. – М.: Пед. Общество России. – 2000. – 442 с.
51. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола. – 1995. – 360 с.

52. Пролыгина Н. В. Современные подходы к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста / Н. В. Пролыгина // Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. – 2020. – С. 86-90. – EDN QUWELS.
53. Пузанова Б.П. Коррекционная педагогика / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: 1999. – 110 с.
54. Овчинникова Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция / Т.Н. Овчинникова. – М.: Коррекционная педагогика, 2001. – 192 с.
55. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А. А. Осипова. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
56. Павлий Т.Н. Исследование особенностей аффективного развития детей с задержкой психического развития: Канд. Дис. / Т.Н. Павлий. – М.: 1997. – 184 с.
57. Переслени Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников / Л.И. Переслени. – М.: Просвещение, 1996. – 384 с.
58. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. ... - Библиогр. в примеч.: с. 505.
59. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н.Н. Поддьяков. – М.: 1977. – 299 с.
60. Прохоров А.М. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. – М.: Сов. Энциклопедия, 1985. – 1600 с.
61. Рогов Е.И. Общая психология / Сост. Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 444 с.
62. Рудик П.А. Игры детей и их педагогическое значение / П.А. Рудик. – М.: 1988. – 33 с.

63. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии /С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Издательство «Питер». –2016. – 712 с.
- 64.Светланова, И.А. Психологические игры для детей / И.А. Светланова. – Ростов-на-Дону.: Феникс. – 2015. – Изд. 3-е. – 188 с.
65. Селиверстова В.И. Клинические основы дошкольной коррекционной педагогики и специальной психологии: Сборник программ нормативных курсов для высших учебных заведений / Под общ. Ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС. – 1999. – 176 с.
66. Семенюк Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное / Л. М. Семенюк. – М.: Институт практической психологии. – 1996. – 304 с.
67. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – М.: Академия. – 2002. – 232 с.
- 68.Спиваковская А.С. Нарушение игровой деятельности. – М.: Изд. МГУ. – 1980. –133 с.
- 69.Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Е. А. Стребелева., А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др. / Под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия». Спиваковская А.С. Нарушение игровой деятельности». Спиваковская А.С. Нарушение игровой деятельности». –2002. –312 с.
70. Е.А. Стребелева Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. Для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС. – 2005. –180 с.
- 71.Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. Главная. Психология / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение. – 1988. – 175 с.
- 72.Тихомиров О. К. Психология мышления: Учебное пособие / О.К. Тихомиров. – М.: Изд-во Москва. Ун-та. –1984. – 272 с.

73. Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль.: Академия развития. – 1996. – 192 с.
74. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У.В. Ульенкова. – М.: Педагогика. – 1990. – 184 с.
75. Урунтаева Г. А. Практикум о детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М.: Психология. – 1995. – 290 с.
76. Усанова О. И. Дети с проблемами психического развития / О.И. Усанова. – М. – 1995. – 80 с.
77. Фаина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г. В. Фаина. – Балашов.: «Николаев». – 2004. — 68 с.
78. Фесюкова Л. Б. От трех до семи / Л.Б. Фесюкова. – СПб.: Феникс. – 1996. – 446 с.
79. Фокина Э. Д. Планирование занятий по развитию познавательных способностей и речи детей в образовательном учреждении / Э.Д. Фокина. – СПб.: Феникс. – 1995. – 12 с.
80. Шинкарева Н. А. Педагогические условия и особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Шинкарева, Т. В. Дробязгина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 3(24). – С. 91-95. – EDN YVCSYTR.
81. Шиян И. Б., Веракса Н. Е.: во главе качественного дошкольного образования должны стоять диалектика и развитие, диалектическое мышление педагогов, родителей и детей / И. Б. Шиян // Современное дошкольное образование. – 2021. – № 6(108). – С. 8-13. – EDN DCSHPB.
82. Шиян О. А. Диалектические структуры сказки в зоне ближайшего развития ребенка / О. А. Шиян // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2016. – № 1(35). – С. 76-88. – EDN VNUGFT.

- 83.Эльконин Д.Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет) / Д.Б. Эльконин. – М.: 1960. – 92 с.
- 84.Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. :1999. – 360 с.
- 85.Якиманская И.С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / И. С. Якиманская. – М.: Наука. – 2011. – 696 с.
- 86.Bouras N, Jacobson J. Mental health care for people with mental retardation: a global perspective. *World Psychiatry*. 2002 Oct;1(3):162-5. PMID: 16946844; PMCID: PMC1489845.
- 87.Emerson E, Robertson J, Baines S, Hatton C. Obesity in British children with and without intellectual disability: cohort study. *BMC Public Health*. 2016 Jul 27; 16:644. doi: 10.1186/s12889-016-3309-1. PMID: 27460572; PMCID: PMC4962444.
- 88.Kumar I, Singh AR, Akhtar S. Social development of children with mental retardation. *Ind Psychiatry J*. 2009 Jan;18(1):56-9. doi: 10.4103/0972-6748.57862. PMID: 21234165; PMCID: PMC3016702.
- 89.Mimmo L, Hodgins M, Samir N, Travaglia J, Woolfenden S, Harrison R. 'Smiles and laughter and all those really great things': Nurses' perceptions of good experiences of care for inpatient children and young people with intellectual disability. *J Adv Nurs*. 2022 Sep;78(9):2933-2948. doi: 10.1111/jan.15256. Epub 2022 Apr 22. PMID: 35451515; PMCID: PMC9544709.
- 90.Mimmo L, Harrison R, Travaglia J, Hu N, Woolfenden S. Inequities in quality and safety outcomes for hospitalized children with intellectual disability. *Dev Med Child Neurol*. 2022 Mar;64(3):314-322. doi: 10.1111/dmcn.15066. Epub 2021 Sep 25. PMID: 34562021; PMCID: PMC9293445.
- 91.Nemerimana M, Chege MN, Odhiambo EA. Risk Factors Associated with Severity of Nongenetic Intellectual Disability (Mental Retardation) among Children Aged 2-18 Years Attending Kenyatta National Hospital. *Neurol Res Int*. 2018 Apr 18; 2018:6956703. doi: 10.1155/2018/6956703. PMID: 29850243; PMCID: PMC5932422.

92. Reppermund S, Srasuebkul P, Heintze T, Reeve R, Dean K, Emerson E, Coyne D, Snoyman P, Baldry E, Dowse L, Szanto T, Sara G, Florio T, Trollor JN. Cohort profile: a data linkage cohort to examine health service profiles of people with intellectual disability in New South Wales, Australia. *BMJ Open*. 2017 Apr 12;7(4): e015627. doi: 10.1136/bmjopen-2016-015627. PMID: 28404614; PMCID: PMC5541414.
93. Salvador-Carulla L, Reed GM, Vaez-Azizi LM, Cooper SA, Martinez-Leal R, Bertelli M, Adnams C, Cooray S, Deb S, Akoury-Dirani L, Girimaji SC, Katz G, Kwok H, Luckasson R, Simeonsson R, Walsh C, Munir K, Saxena S. Intellectual developmental disorders: towards a new name, definition and framework for "mental retardation/intellectual disability" in ICD-11. *World Psychiatry*. 2011 Oct;10(3):175-80. doi: 10.1002/j.2051-5545.2011.tb00045.x. PMID: 21991267; PMCID: PMC3188762.
94. Wouters M, Evenhuis HM, Hilgenkamp TIM. Physical activity levels of children and adolescents with moderate-to-severe intellectual disability. *J Appl Res Intellect Disabil*. 2019 Jan;32(1):131-142. doi: 10.1111/jar.12515. Epub 2018 Jul 11. PMID: 29993175; PMCID: PMC8411862.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностический инструментарий

1. «Классификация предметов» С.Д. Забрамная, О.В. Боровик.

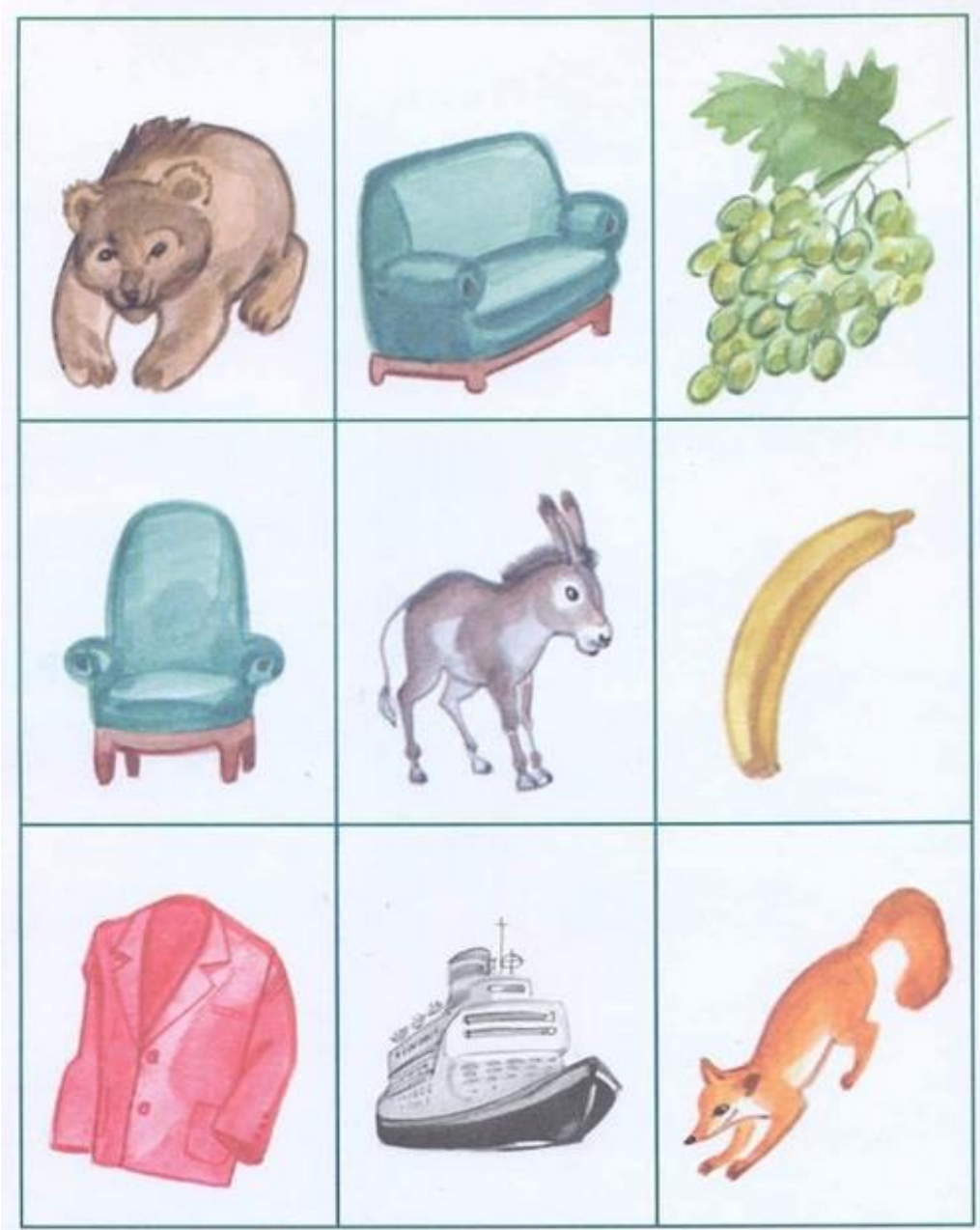
Цель данной методики: выявить умение группировать объекты на основе существенных признаков, определить умение устанавливать причинно-следственные связи и определить характер мыслительных процессов (абстрагирование и обобщение).

Анализ результатов.

Автор данной диагностической методики выделил три уровня умственного развития по степени выполнения заданий для детей дошкольного возраста.

- 1) Дети с нормальным умственным развитием. Данная группа детей справляются с предложенными заданиями самостоятельно или с небольшой помощью со стороны взрослого. Карточки объединяются ими на основе существенных признаков.
- 2) Дети с задержкой психического развития. Данная группа детей справляется с предложенными заданиями только помощью взрослого, который организует их действия. Задание на укрупнение групп дается им с трудом.
- 3) Дети с умственной отсталостью. Дети не справляются с предложенными, даже, с помощью взрослых. Группируют предметы только на основе внешних признаков.





«Последовательность событий» Н. А. Бернштейн.

Цель: исследование развития логического мышления, речи и способности к обобщению.

Возраст: 5-7 лет.

Стимульный материал: серии сюжетных картин (3-6) с изображением последовательности событий 2 варианта:

а) картинки с явным смыслом сюжета – по деталям изображения можно восстановить причинно-следственные и временные отношения;

б) картинки со скрытым смыслом сюжета – когда требуется привлечь определенные знания о закономерностях явлений природы и окружающей действительности.

Процедура проведения методики:

Перед ребенком кладутся произвольно картинки, связанные сюжетом. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинке рассказ.

Инструкция: «Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картин перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

Задание состоит из двух частей:

- 1) выкладывание последовательности событий картинок;
- 2) устный рассказ по ним.

После того, как ребенок разложил все картинки, экспериментатор записывает в протоколе (например, 5, 4, 1, 2, 3), и затем просит ребенка рассказать по порядку о том, что получилось. Если ребенок допустил ошибки, ему задают вопросы, цель которых помочь выявить допущенные ошибки.

ФОРМА ПРОТОКОЛА

Наименование серии и замечание экспериментатора	Раскладка	Объяснения испытуемого
1		

Выводы об уровне развития

Высокий – ребенок самостоятельно нашел последовательность картинок и составил логический рассказ. При неправильно найденной последовательности рисунков испытуемый тем не менее сочиняет логичную версию рассказа. Средний – ребенок правильно нашел последовательность, но не смог составить хорошего рассказа. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов экспериментатора.

Низкий:

- ребенок не смог найти последовательность картинок и отказался от рассказа;
- по найденной им самим последовательности картинок составил нелогичный рассказ;
- составленная ребенком последовательность не соответствует рассказу;
- каждая картинка рассказывается отдельно, сама по себе, не связана с остальными, в результате не получается рассказа;
- на каждом рисунке просто перечисляются отдельные предметы.





(1)



(2)



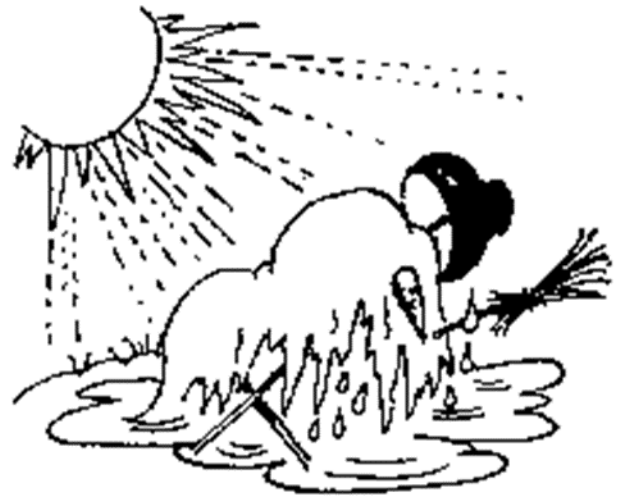
(3)



(4)



(5)



«Исключение предметов (4 лишний)» Н. Л. Белопольская

Возраст: 3-7 лет

Данная методика направлена на изучение особенностей развития таких мыслительных операций, как классификация и обобщение.

Цель данной методики: определение уровня развития мыслительных операций – классификации и обобщения, а также, умения обобщить выделенные признаки речевым способом.

Материал методики: несколько наборов карточек по 4 штуки с изображением различных предметов, три из которых можно объединить одним словом или признаком, а четвертая картинка не подходит под данное объединение.

В рамках каждой категории задания идут на усложнение. На карточках указывается группа римской цифрой и номер набора в ней — арабской.

I группа — простые обобщения (например, 3 дерева и цветок);

1. II группа — стандартные обобщения (3 фрукта и сыр);
2. III группа — дифференцированные обобщения (3 предмета верхней одежды и купальник);
3. IV группа — обобщения, усложнённые по названию и существу (3 молочных продукта и хлеб);
4. V группа — обобщения, требующие развёрнутого ответа (3 вещи для младенца и молоток);
5. VI группа — задания с двумя решениями (курица, цыплёнок, утка и яйцо);
6. VII группа — провокационные задачи (лимон, груша и перец жёлтого цвета, а виноград синий), решая которые ребёнок должен опираться на существенные признаки предметов, а не на внешние. Такие карточки помогают проверить предположения экспериментатора о конкретности или инертности мышления.

Инструктаж перед тестированием

Ребенку дают ряд картинок и просят внимательно рассмотреть все предметы, которые нарисованы на них. Из четырех изображений нужно найти то, которое не вписывается (по мнению ребенка) в группу.

Анализ результатов

Дети с нормальным умственным развитием

понимают цель задания и самостоятельно выделяют признак, который отличает фигуру от остальных. Дают речевое обоснование принципа выделения фигуры. В работе с картинками также способны произвести самостоятельное обобщение и обосновать выделение неподходящей картинки. При выделении слов-понятий иногда требуется повторное прочтение. Наводящие вопросы достаточны для правильного выполнения. Необходимо иметь в виду, что уровень развития обобщения в этом возрасте у детей разный. Одни сразу выделяют существенные признаки, другие обращают внимание на побочные признаки. Это свидетельствует о недостаточной сформированности высших уровней обобщения. Тем не менее у детей с нормальным умственным развитием нет случаев неадекватного выполнения этого задания.

Дети умственно отсталые

не понимают инструкцию и самостоятельно не выполняют задания. К 6—7 годам они зрительно выделяют величину, цвет, но затрудняются дать речевое обобщение даже при наводящих вопросах. Задание в этом возрасте им недоступно.

Дети с задержкой психического развития

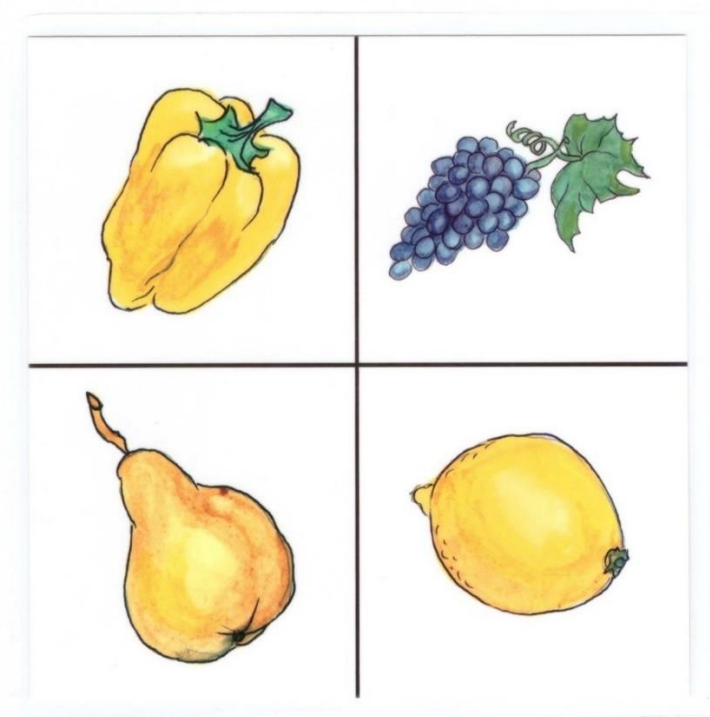
понимают инструкцию, выполняют задания. Задание по установлению родовых групп и их обоснованию вызывает трудности. Организующая помощь эффективна. Работа с выделением слов-понятий выполняется при наводящих вопросах, повторных прочтениях, разъяснениях. Затрудняются дети при объяснении принципа выделения. Наибольшие сложности у них при речевом обосновании.

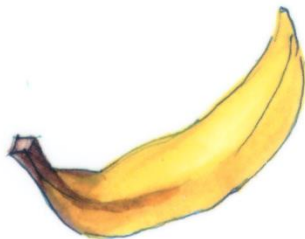
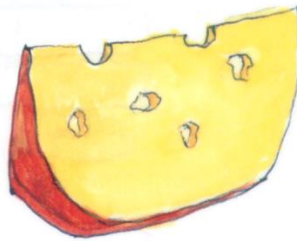
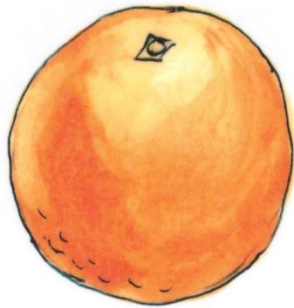
Оценка результатов

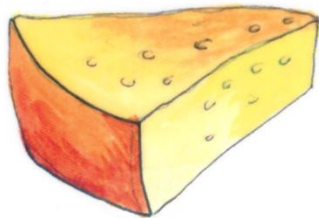
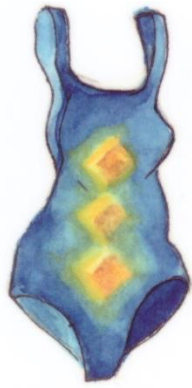
10 баллов — ребенок решил поставленную перед ним задачу за время меньше чем 1 мин, назвав лишние предметы на всех картинках и правильно объяснив, почему они являются лишними. 8—9 баллов — ребенок правильно решил задачу за время от 1 мин до 1,5 мин. 6—7 баллов — ребенок справился с задачей за время от 1,5 до 2,0 мин. 4—5 баллов — ребенок решил задачу за время от 2,0 до 2,5 мин. 2—3 балла — ребенок решил задачу за время от 2,5 мин до 3 мин. 0—1 балл — ребенок за 3 мин не справился с заданием.

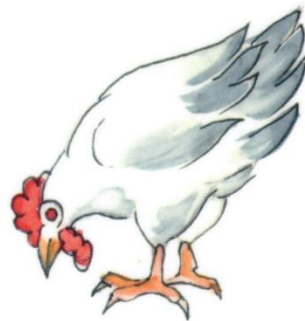
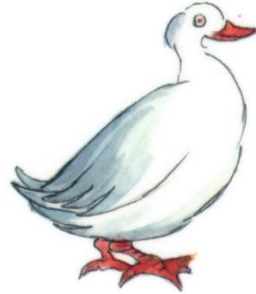
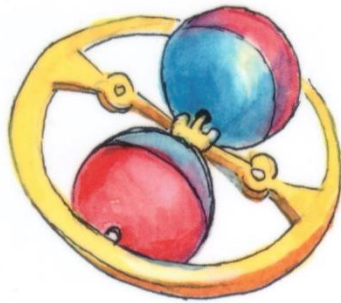
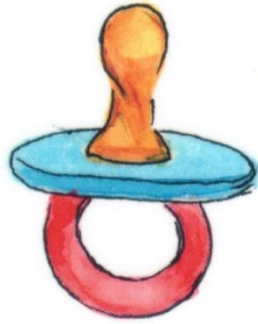
Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий 8—9 баллов — высокий 4—7 баллов — средний 2—3 балла — низкий 0 — 1 балл — очень низкий









Методика «Разрезные картинки» С.Д. Забрамная

Цель: выявление уровня развития целостного восприятия предметной картинки ребенком.

Возраст: 3-7 лет.

Стимульный материал: предметные картинки, разрезанные по диагонали.

Процедура обследования: психолог показывает ребёнку четыре части разрезанной картинки и просит сложить целую картинку: «Сделай целую картинку». *Обучение*: психолог показывает, как надо соединить части в целое. После этого снова предлагает ребёнку выполнить задание самостоятельно.

Интерпретация: Дети с нормальным умственным развитием с 3 лет складывают картинку из двух частей методом проб. После 4 лет они переходят к зрительному соотнесению. Картинки, разрезанные на 4 части, предлагаются с 4 лет, к 5 годам задание выполняется способом зрительного соотнесения. При работе с картинками, разрезанными по прямым на три части, дети часто «теряют» среднюю часть, сдвигая начало и конец изображения, но при удивлении и вопросе «А куда положим этот кусочек?» самостоятельно исправляют ошибку.

Дети с ЗПР собирают картинку из двух частей к 4 годам, картинка из 4 частей может вызвать у них затруднения и в 5 лет. После показа способа действия (взрослый собирает, показывает ребёнку, а потом разрушает картинку) ребёнок выполняет задание. Дети отвлекаются, могут не закончить задание, им требуются организующая помощь и поддержка.

Дети с УО не понимают смысл задания, хаотично перекладывают части картинки. К 5 – 6 годам эти дети способны собрать картинку, разрезанную на 2 – 4 части, но для этого им необходимо показать уже сложенное изображение. Если части лежат в перевернутом виде, то складывание вызывает большие трудности. Только после показа и совместного со взрослым выполнения они начинают собирать картинку самостоятельно. Однако для некоторых из них составление картинок из четырёх частей остаётся в этом возрасте недоступным.

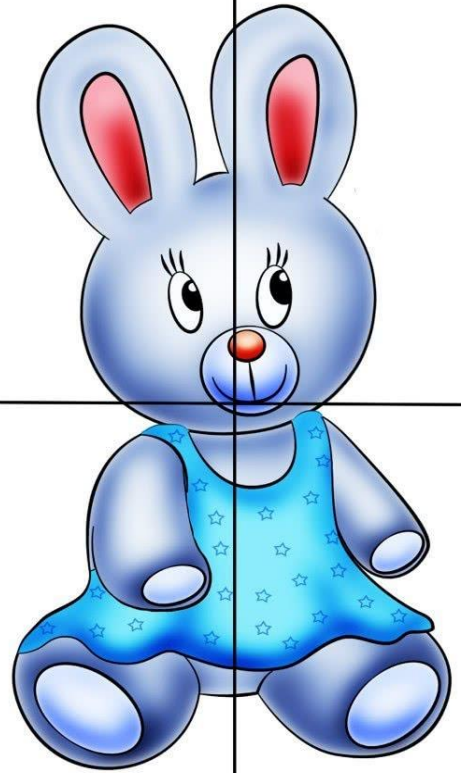
Оценка результатов:

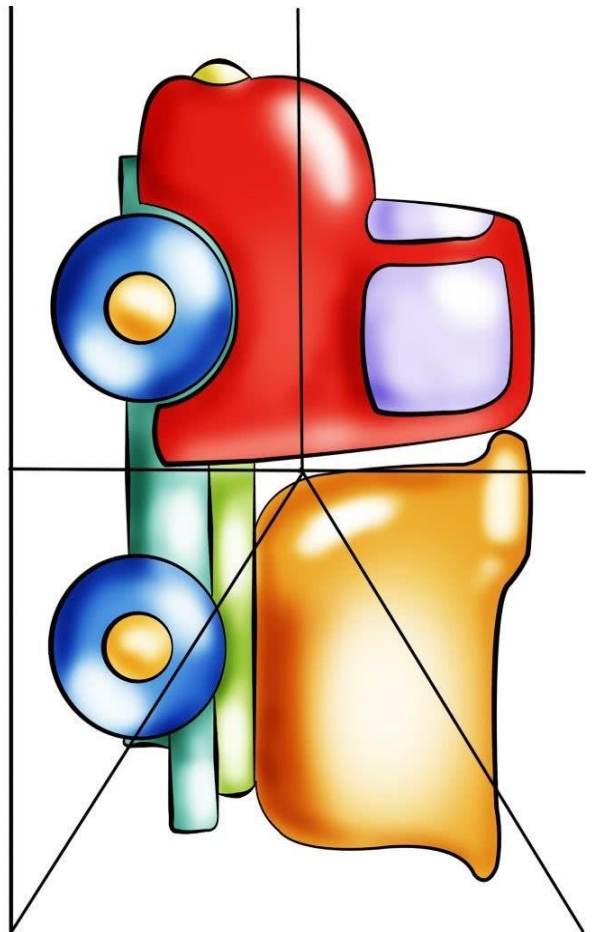
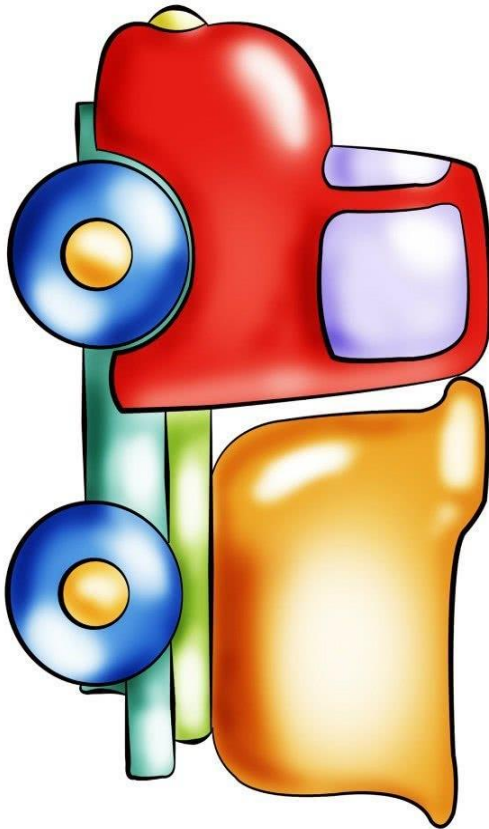
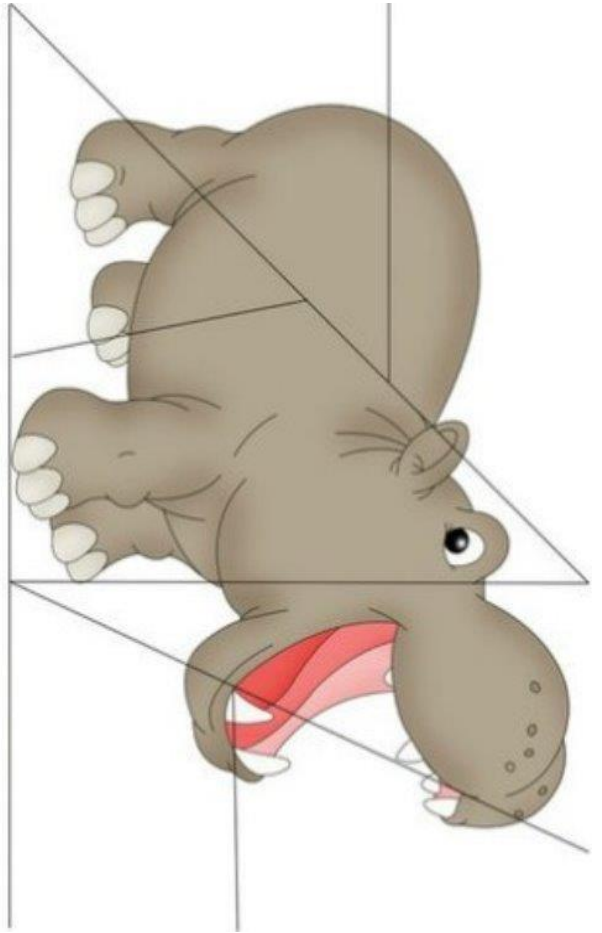
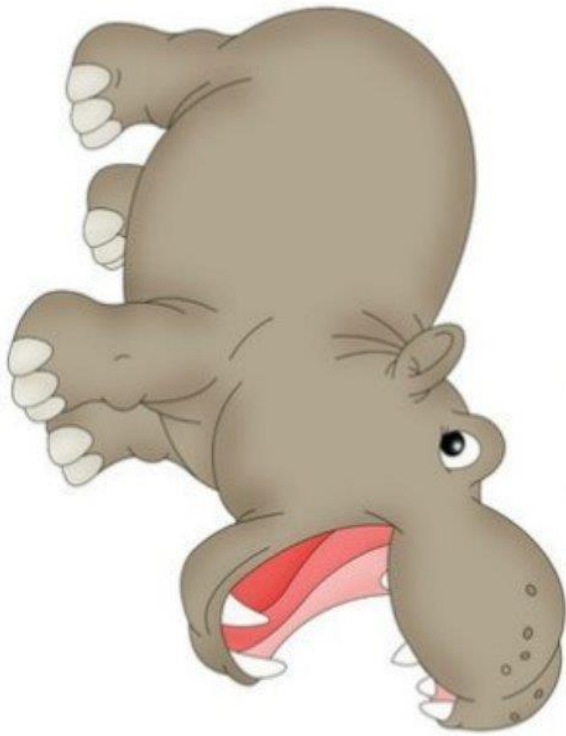
1 балл (низкий уровень) – не понимает цель задания, действует неадекватно в условиях обучения.

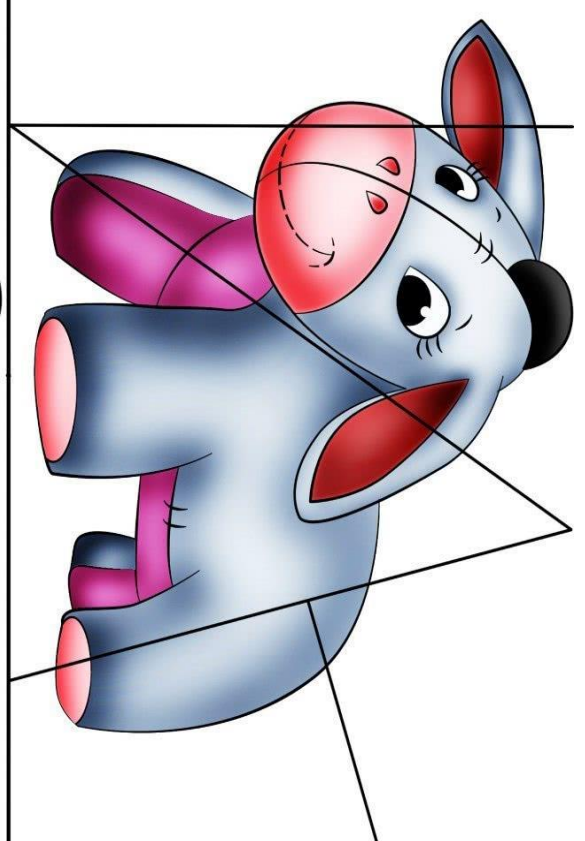
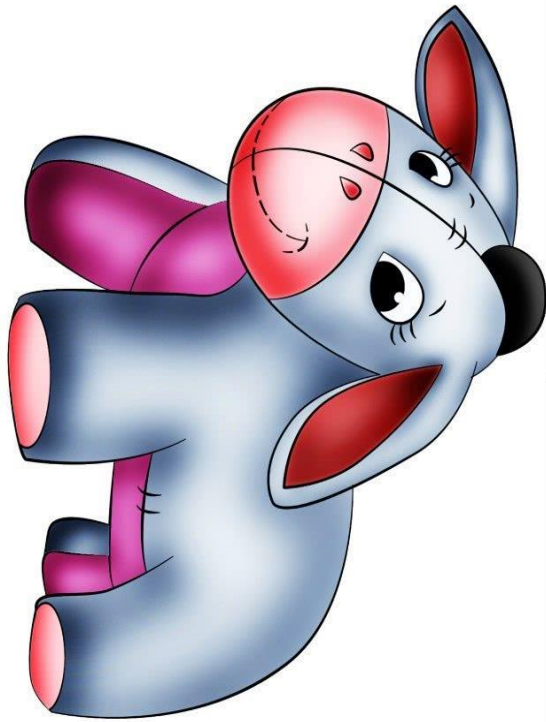
2 балла (средний уровень) – принимает задание, но условия задания не понимает, действует хаотически, после обучения не переходит к самостоятельному способу выполнения.

3 балла (хороший уровень) – принимает и понимает цель задания, выполняет методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб.

4 балла (высокий уровень) – принимает и понимает цель задания, действует самостоятельно методом проб либо практическим примериванием.







Конспекты занятий

Автор: Бабаева Н. А.

Занятие №1 «Мы едем, едем, едем...»

1. Круг приветствия

Инвентарь: гимнастические палки по количеству участников, обруч.

Дети и педагоги стоят в кругу. У каждого в руках гимнастическая палка, в центре круга лежит обруч.

Педагог: ребята, давайте по очереди каждый назовёт своё имя ласково и положит свою палку так, чтобы у нас получилось солнышко.

2. Игра «Возьми картинку по сигналу» (Тема: транспорт)

Дети делятся на две/три команды. На противоположной стороне от команд на столах расположены звонок и перевернутые изображением вниз предметные картинки. Ребенок каждой команды по очереди выполняет следующие действия:

1 бежит до стола

2 берет одну из картинок, называет изображенный предмет (транспорт)

3 нажимает на звонок (это сигнал для движения следующему ребенку своей команды)

4 бежит назад, становится последним в ряду своей команды.

3. Игра «Классификация предметов» (Тема: транспорт)

Инвентарь: три обруча (синий, зелёный, голубой), транспорт (игрушки), предметные картинки с воздушным, наземным и водным транспортом (по кол-ву детей), музыка/бубен.

Вариант 1 (легкий уровень сложности)

Обручи разложены на полу. Каждому ребенку дается 1 картинка (транспорт)

- в синем обруче стоит игрушка-корабль,

- в голубом стоит игрушка – самолет,

- в зеленом стоит -машинка.

Все дети бегают по залу/группе пока звучит музыка. Музыка остановилась, дети встают вокруг соответствующего обруча. Проверяется правильность выполнения задания, называются предметы и закрепляются обобщающие понятия (Пример: у меня самолет — это воздушный транспорт).

Вариант 2 (усложненный)

Инструкция к игре дается на слух, без использования вспомогательных зрительных ориентиров (игрушек). Предметные картинки (по кол-ву детей) с транспортом перевернуты изображением вниз, лежат хаотично на полу.

В синем обруче -водный транспорт,

в голубом -воздушный транспорт,

в зеленом -наземный транспорт.

Все дети бегают по залу/группе пока звучит музыка. Музыка остановилась, дети берут любую картинку, смотрят ее и встают вокруг соответствующего обруча. Проверяется правильность выполнения задания, называются предметы и закрепляются обобщающие понятия (Пример: у меня самолет — это воздушный транспорт). Игра повторяется 2-3 раза.

4. Игра «Я знаю транспорт» (Тема: транспорт)

Инвентарь: балансировочные доски и мячи по количеству детей, предметные картинки «Транспорт».

Дети стоят парами друг на против друга на балансировочных досках, в руках у одного мяч.

Дети, балансируя на доске, кидают друг другу мяч с отскоком от пола, называя каждый раз одно название транспорта.

5. Игра «Рельсы, рельсы, шпалы, шпалы» (составление заданного ритмического ряда 1:1,1:2 с последующим усложнением 2:2)

Цель: развитие наглядно-образного мышления.

Инвентарь: гимнастические палки двух цветов (не менее 8-10шт. каждого цвета), 2 каната (*можно обозначить на первоначальном этапе игры канатами*

две параллельные рельсы, если детям тяжело дается удержать в пространстве расположение шпал при строительстве дороги для поезда)

Педагог выкладывает на полу начало ритмического чередования из палок 1:1 и предлагает продолжить строить дорогу для поезда.

Дети стоят командой в ряд друг за другом (в последующем возможно деление на две команды). Палки сложены отдельно по цветам у строящейся дороги, чтобы ребенок мог определиться на месте, какого цвета палка ему нужна в данный период строительства дороги.

Игра проводится по типу эстафеты с передачей хода следующему игроку.

Релаксация «Солнышко»

Дети ложатся на пол в виде солнышка, звучит спокойная музыка, педагог проходит с легкой тканью и проводит ей по детям, изображая легкое дуновение ветра.

Занятие №2 «Домашние и дикие животные»

1.Круг приветствия

Инвентарь: гимнастические палки по количеству участников, обруч.

Дети и педагоги стоят в кругу. У каждого в руках гимнастическая палка, в центре круга лежит обруч.

Педагог: ребята, давайте по очереди каждый назовёт своё имя ласково и положит свою палку так, чтобы у нас получилось солнышко.

2. Игра «Построим дом для животных» (Тема: домашние и дикие животные)

Цель: развитие наглядно-образного мышления

Дети делятся на две команды. Гимнастические палки лежат рядом с командами.

Задание для команд. Выложить из палок «дом» для домашних животных, «елку» для диких животных.

Ребенок каждой команды по очереди выполняет следующие действия:

1 берет палку

2 бежит до конца зала преодолевая препятствия (конусы, стулья и т.п.)

3 оставляет палку

4 бежит назад

Далее детям предлагается подойти к собранным палкам и всей командой выложить свое изображение («Дом», «Елка») (*другой вариант: выстраивание изображения по заданной схеме*)

3. Игра «Классификация предметов» (Тема: домашние и дикие животные)

Инвентарь: предметные картинки с изображением домашних и диких животных, музыка/бубен, гимнастические палки.

Карточки лежат на полу, из гимнастических палок «Дом» и «Елка»

Все дети бегают по залу/группе пока звучит музыка. Музыка остановилась, дети берут по одной картинке.

Детям предлагается подумать и выбрать для своего животного подходящий дом.

Проверяется правильность выполнения задания, называют животное и закрепляются обобщающие понятия (Пример: я встал у «Елки», потому что лиса — это дикое животное)

4. Игра «Последовательность событий» (строят звери «Теремок», «Щенок и девочка»)

Цель: Развитие словесно-логического мышления (развитие операции сравнения, абстрагирования)

У каждой из двух команд серия сюжетных картинок. У каждого участника команды в руках одна картинка от общего сюжета. Дети дружно рассматривают все имеющиеся картинки. Определяются с последовательностью. Выходят к магнитной доске по очереди, прикрепляют свою картинку, рассказывают свою часть истории.

Когда играют одновременно две команды, то каждый игрок прикрепляет свою картинку, а после завершения составления последовательности, команда

рассказывает для другой команды свою историю (по типу «рассказ по цепочки»)

5. Игра «4 лишний» (Тема: домашние и дикие животные)

Цель: Развитие словесно-логического мышления (операции сравнения, обобщения, классификации)

Дети со своими картинками животных встают полукругом. Педагог называет четыре животных. Дети, у которых картинки этих животных выходят к педагогу и строятся, соблюдая заданную очередность педагогом, повернув свою картинку к детям.

Остальная группа детей находит «4 лишний» (лиса, **корова**, волк, медведь). Дается развернутое логическое обоснование.

Релаксация «Пушистый хвост, колючий ежик»

Дети ложатся на пол в виде солнышка, звучит спокойная музыка, педагог проходит с пушистым хвостиком или кисточкой и массажным колючим мячиком и касается ими детей. Дети по окончании игры проговаривают, кто их гладил ежик или зайчик, и чье прикосновение было приятней.

Занятие №3 «Помоги животным»

1.Круг приветствия

Инвентарь: гимнастические палки по количеству участников, обруч.

Дети и педагоги стоят в кругу. У каждого в руках гимнастическая палка, в центре круга лежит обруч.

Педагог: ребята, давайте по очереди каждый назовёт животное, которое ему нравится и положит свою палку так, чтобы у нас получилось солнышко.

2. «Накорми животных»

Оборудование: два стола, 4-6 игрушки животных, еда для животных.

Ход игры:

на одном столе стоят животные: корова, собака, кошка, петух, заяц, белка, ежик. На другом столе корм: зерно, косточка, сено, молоко (вода подкрашенная белой гуашью), кедровая шишка, морковка, гриб. Ребенок по желанию

выбирает животное и подбирает для него подходящий корм, обыгрывается сюжетная игра «Накорми меня».

3. «Зоопарк»

Цель: развитие наглядно-образного мышления, зрительного внимания.

Оборудование: разрезные картинки диких животных (4части), счетные палочки двух цветов.

Ход игры:

Игра проводится в эстафетном формате. Для каждой из двух команд приготовлена разрезная картинка, которая находится на противоположной стороне спортивного зала. Каждый ребенок бежит и берет один фрагмент разрезной картинки, преодолевая полосу препятствий. По завершении эстафеты, из всех принесенных фрагментов команда собирает целую картинку. Предлагается обсудить, можно ли увидеть этих животных в зоопарке нашего города.

Под картинкой собранного животного предлагается выложить забор из палочек (клетку для животного) – ритмический ряд 1:2, усложненные варианты 2:2; 1:3

4.Игра «Проложи дорогу до дома»

Цель: развивать мелкую моторику, логическое мышление (соотнесение животного с его домом)

Оборудование: песочный ящик, фигурки животных и картинки жилищ (собака-конура, кошка-коврик, медведь-берлога, белка-дупло, лиса-нора, птица-гнездо)

Ход игры:

На одной стороне песочного ящика выставляются одновременно несколько фигур животных (кол-во предметов на усмотрение психолога по уровню развития детей) на противоположной стороне выкладываются картинки с домами животных. Предложить ребенку провести линии пальцем по песку, которые покажут зверю, где находится его дом. От мамы к детенышу.

Играть можно в соответствии с темами: «Люди - одежда», «Животные - жилище», «Животные-еда», «Мамы-детеныши» и т. п. Для усложнения задания посередине песочного ящика можно расположить деревья, цветы, объяснив ребенку, что тропинка должна их обойти.

4. Игра «Найдите маму детенышу»

Цель: развитие логических операций

Оборудование: игрушки животных мам и детенышей, «чудесный мешок»

Ход игры: Браконьер поймал детенышей зверей и посадил их в мешок. Мамы плачут, не могут найти своих детей. Надо помочь детенышам вернуться к мамам. Преодолеть дорогу можно только прыгая на одной ноге.

Игра проводится по типу эстафеты. Дети на ощупь берут по одной фигурке животных из «чудесного мешка» и преодолевают расстояние до мамы, прыгая на одной ноге. Находят для каждого животного его маму. После завершения игры проговаривают название животного и детеныша.

Релаксация «Пушистый хвост, колючий еж»

Дети ложатся на пол в виде солнышка, звучит спокойная музыка, педагог проходит с пушистым хвостиком или кисточкой и массажным колючим мячиком и касается ими детей. Дети по окончании игры проговаривают, кто их гладил ежик или зайчик, и чье прикосновение было приятней.

Занятие №4 «Игрушечное царство»

1.Круг приветствия

Инвентарь: гимнастические палки по количеству участников, обруч.

Дети и педагоги стоят в кругу. У каждого в руках гимнастическая палка, в центре круга лежит обруч.

Педагог: ребята, давайте по очереди каждый назовёт свою любимую игрушку и положит свою палку так, чтобы у нас получилось солнышко.

2. «Найдите игрушку, предмет такого же цвета после звукового сигнала»

Цель: развитие мыслительной операции сравнение, обобщение, классификация, закрепление сенсорных эталонов.

Оборудование:

- звоночки/колокольчики разных цветов
- обручи (по одному, тех же цветов что и звоночки/колокольчики)

Ход игры:

Психолог просит детей найти и принести игрушки, предметы такого же цвета, что и звоночек/колокольчик, в который он будет звонить, но начинать движение можно только после сигнала. Дети ищут в помещении предметы необходимого цвета и становятся вокруг обруча такого же цвета. Психолог интересуется, кто что нашел, и дети называют предмет и проговаривают цвет и кладут предмет в обруч.

Дальше игра продолжается с другими цветами.

Усложнение: увеличение темпа игры с уменьшением времени поиска предметов.

Подводится итог игры, что мы выбрали и разделили предметы по цветовому признаку, в каждом из обручей в соответствии с цветом находятся такие же по цвету предметы.

2. Игра «Вылови мячи из реки» («Наша Таня громко плачет, уронила в речку мячик»)

Инвентарь: маленькие мячи двух разных цветов (сухой бассейн), маты, мягкие модули или детская горка, полусферы по количеству детей, корзина 2 шт.

Педагоги вместе с детьми строят из мягких модулей и матов горку (можно использовать готовую пластиковую горку)

Дети делятся на две команды. Каждая команда садится на свой мат напротив друг друга. Инструкция: «По реке плывут мячи. Ваша задача как можно больше поймать мячей одного цвета. Правая команда ловит красные мячи, левая команда -жёлтые. Мячи, которые уплыли в море (укатились за пределы матов, на которых сидят дети) догонять нельзя.»

Педагог стоит за горкой и катит мячи, постепенно увеличивая темп. Дети полусферами ловят мячи и складывают в корзину. В конце считают пойманные мячи.

3. Игра «Собери картинку» (Тема: игрушки)

Инвентарь: 2 скамейки, 2 мата, 2 набора разрезных картинок по теме.

Цель: развивать наглядно-образное мышление

Дети делятся на две команды. По сигналу дети проходят полосу препятствия (подтягиваются лёжа на животе руками по скамейке, по мату прокатываются «брёвнышком»), берут на полу по одной часть разрезной картинки и бегут обратно.

Когда все части разрезной картинки в команде, дети вместе собирают её.

4. «Магазин игрушек»

Цель: развивать умение сравнивать, различать и находить предмет по словесному описанию, группировать предметы по одному из сенсорных признаков (величина), закрепление понятий в словаре большой-средний-маленький, активизировать словарь детей.

Оборудование: 4 пары предметов разной величины (мяч большой и маленький, матрешка большая, средняя и маленькая, машина большая, средняя и маленькая, кукла большая, средняя и маленькая), два обруча (большого диаметра и маленького)

Ход игры:

Дети сидят в кругу вместе с психологом, в центре круга 4 пары предметов разной величины. Психолог описывает один из предметов, а дети должны определить о каком предмете идет речь. Например: этот предмет круглой формы, красного цвета, его можно катать. Что это? Когда все предметы разгаданы, детям дается вторая инструкция, разложить предметы по величине в большой обруч большие предметы, в средний – средние, а маленькие в маленький обруч.

5. Игра «Четвёртый лишний»

Инвентарь: игрушки мягкие, деревянные, пластмассовые, большие и маленькие.

Варианты заданий

- мягкий медведь, мягкая кошка, деревянная лошадка, мягкий заяц
- три больших куклы, одна маленькая кукла
- и т д

6. «Найди свой дом»

Цель: развитие мыслительной операции сравнение, обобщение, классификация, введение в словарь детей обобщающих понятий (например: игрушки, одежда, посуда)

Оборудование:

- предметные картинки разных трех предметных групп (например: игрушки, одежда, посуда).

Пояснение: постепенно кол-во предметных групп увеличивается

- 3 обруча (кол-во обручей по кол-ву предметных групп)
- по одному предмету/картинке из данной предметной группы (например: пирамидка, кофта, ложка)

Ход игры:

Дети сидят на ковре в кругу. Психолог раздает каждому ребенку предметную картинку. В середине круга кладется обруч, куда психолог ставит предмет (например пирамидку) и дает инструкцию: «дети, встаньте в круг те, у кого в руках подходящая картинка». Стоя в обруче, дети проговаривают свои предметы (кукла, машинка, мячик и т.п.). «Как нам это все назвать одним словом?» Игрушки.

Игра продолжается по аналогии с другими предметными группами.

Релаксация «Ласковая игрушка»

Дети ложатся на пол в виде солнышка, звучит спокойная музыка, педагог проходит с мягкой игрушкой и касается ей детей. В конце дети называют до какой части тела коснулась игрушка.