

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА»**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Кафедра специальной психологии

Лишанхо Олеся Юрьевна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Психологическая коррекция словесно-логического мышления младших  
школьников с задержкой психического развития**

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы

Специальная психология в образовательной и медицинской практике

**Допускаю к защите:**

и.о.заведующего кафедрой

канд.пед.наук, доцент Е.А.Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

23.05.2023

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд.психол.наук., доцент Н.Г.Иванова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

23.05.2023

(дата, подпись)

Обучающийся Лишанхо О.Ю.

(фамилия, инициалы)

23.05.2023

(дата, подпись)

Красноярск, 2023

Красноярск, 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1. Проблема изучения мышления в психологии .....	7
1.2. Особенности словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития .....	10
1.3. Современное состояние изучения проблемы словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития .....	13
Выводы по первой главе: .....	14
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	16
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	16
2.2. Констатирующий эксперимент и его анализ .....	20
Вывод по второй главе: .....	26
ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	28
3.1 Теоретические основы формирующего эксперимента .....	28
3.2. Содержание программы психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития.....	31
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ .....	38
Выводы по третьей главе:.....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	50
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	55

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Каждый год в России рождается приблизительно тридцать тысяч детей с врождёнными и наследственными болезнями. В процессе выхаживания ребёнка степень физического и умственного развития растущего поколения уменьшается, увеличиваются характеристики соматических и неврологических болезней, что в конечном результате ведёт к росту инвалидности. В связи с этим существенными становятся трудности реабилитационной помощи детям, практические предложения согласно совершенствованию концепции педагогического влияния. На сегодняшний день многочисленные службы обладают надобностью направить старания на лечение детей, на выхаживание, и на дальнейшую заботу о состоянии их самочувствия, по этой причине следует детальное исследование психофизического развития ребёнка. Изучение интеллектуального развития ребёнка необходимо непосредственно для того, чтобы сформировать более подходящие условия обучения, соответствующие реальным способностям детей, их персональным особенностям и уровню их общего формирования.

Дети с задержкой психического развития входят в категорию детей, у которых есть возможность обучаться и развиваться вне изолированных коррекционных органов. Регулярная коррекционная деятельность может вызывать у ребёнка заинтересованность к происходящему вокруг, а также ведёт к самостоятельности их мышления, дети перестают ждать решения вопросов, которые их интересуют от старших.

Многочисленные исследования педагогов выявили, если ребёнок с ЗПР не способен овладеть приемами мыслительной деятельности в младшем школьном возрасте, в таком случае в средних классах он, как правило, переходит в разряд неуспевающих (Поддьяков Н.Н., 1977).

Исследованием этой проблемы занимались Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.И. Лубовский, У.В. Ульенкова, Т.В. Егорова, С.Г. Шевченко, Т.А. Стрекалова, И.Н. Брокане и другие.

Актуальность проблемы нашего исследования состоит в том, что мышление в младшем школьном возрасте развивается на базе усвоенных познаний, а в случае, если последнее отсутствует, то и нет основы для полноценного формирования данного психического процесса.

**Цель исследования:** выявить особенности словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и провести психокоррекционную работу, направленную на его развитие.

**Объект исследования:** мышление детей младшего школьного возраста.

**Предмет исследования:** психологическая коррекция словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития.

**Гипотезой исследования** мы полагаем, что развитие словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития будет наиболее продуктивно развиваться при реализации разработанной нами психологической программы.

В соответствии с поставленной целью предстояло решить следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы определить современное состояние проблемы исследования.

2. Изучить особенности словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. Составить и апробировать психологическую программу, направленную на коррекцию словесно-логического мышления детей

младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проверить ее эффективность.

**Методы исследования.** Для реализации целей и поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- 1) теоретические (анализ психолого-медико-педагогической литературы по проблеме исследования);
- 2) эмпирические методы (изучение психолого-педагогической документации на каждого ребенка, принимавшего участие в исследовании; констатирующий эксперимент; опрос; беседа; наблюдение);
- 3) методы количественной, качественной обработки данных и интерпретационные методы.

В психологическое исследование нами были включены следующие **психодиагностические методики:**

1. «Нахождение недостающих деталей» (Т.В. Чередникова).
2. «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).
3. «Аналогии» (У. Гордон, модификация И.Ю. Кулагиной и В.Н. Калуцкого).

**Организация исследования.** Эмпирическое изучение осуществлялось на базе МКОУ «Нахвальская СШ» и на базе МКОУ «Павловская СШ». В исследовании приняли участие 20 учеников младшего школьного возраста с ЗПР.

**Теоретическая значимость исследования** определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с ЗПР.

**Практическая значимость исследования.** В ходе исследования была разработана психологическая программа, направленная на коррекцию словесно-логического мышления младших школьников с задержкой

психического развития. Данная программа была реализована при проведении нами формирующего эксперимента.

### **Этапы проведения исследования.**

**Аналитический.** Осуществлялся подбор, изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования. Определялись теоретические и методологические основы работы, цели и задачи; уточнялись объект и предмет исследования.

1. Подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по выявлению особенностей словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития.

2. Теоретическое обоснование, разработка и реализации программы психологической коррекции словесно-логического мышления детей младшего школьного с задержкой психического мышления.

3. Сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов исследования. Определение эффективности реализации программы психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития.

4. Формулирование выводов, оформление текста выпускной квалификационной работы.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 59 источников и приложения

## **ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

### **1.1. Проблема изучения мышления в психологии**

Проведённые исследования, посвящённые развитию мышления детей с ЗПР, показывают отставание детей данной категории в формировании абсолютно всех видов мышления и в особенности словесно - логического [7, С. 17].

С.Г. Шевченко исследовала освоением с задержкой психического развития (далее - ЗПР) элементарными суждениями и определила, что данным детям характерно неправомерное расширение объёма видовых и родовых определений и их недостаточное разграничение. Дети с ЗПР с трудом овладевают обобщающими словами; им свойственно неумение рассмотреть предмет по плану, отметить его части и обозначить их, установить их форму, цвет, величину, пространственное соответствие компонентов. Главным направлением коррекционной деятельности С.Г. Шевченко считает активизацию мыслительной деятельности ребёнка в ходе уточнения, расширения и систематизации его познаний об окружающем.

Для того чтобы развить словесно - логическое мышление у ребёнка, необходимо использовать разнообразные упражнения и игры, при этом уместно:

1. использовать упражнения, которые могут способствовать полноценному формированию всех операций мышления;
2. подбирать только те задания, которым сопутствует и речевая активность;
3. составлять задания, опираясь на принцип их усложнения, т.е. задания должны формироваться по принципу дальше-сложнее;
4. используя чрезмерно сложные задания, уместно их чередовать с наиболее легкими заданиями;

5. задания должны быть составлены в соответствии со способностями учащегося [20].

Особым значением обладает исследования И.Н. Брокане, которое провели на детях шести лет с ЗПР. Автор сообщает о том, что у ребёнка шести лет с ЗПР операции мышления наиболее сформированы на чувственном, конкретно - предметном, но не на вербально-абстрактном уровне. У данных детей страдает процесс обобщения. Возможные способности детей со ЗПР существенно ниже, нежели у нормальных сверстников, однако значительно выше, чем у детей-олигофренов. При организации коррекционной деятельности с детьми, с ЗПР, И.Н. Брокане советует основное внимание концентрировать на организацию деятельности ребёнка согласно определению и группировке предметов, на расширение чувственного опыта ребёнка, формирование системы обобщающих слов - родовых понятий, а ещё на формирование операций мышления [5, С. 14].

В.И. Лубовский, описывая формирование мыслительных операций у детей с задержкой психического развития, говорил о том, что они анализируют непланомерно, пропускают множество деталей, выделяют мало признаков. При обобщении сопоставляют предметы парами (вместо сопоставления 1-го предмета со всеми другими), делают обобщение согласно несущественным признакам. [14, С. 263; 15, С. 367].

По словам Д.Б. Эльконина, «Мышление школьника в самом начале школьного возраста носит особый характер, оно в основном специфично и основано на визуальных образах и идеях, тесно связанных с личным опытом ребенка. По мере того, как обучающиеся приобретают знания в ходе систематической учебной деятельности, операции их мышления все меньше и меньше связаны с практическими умениями, а также с визуальной поддержкой. На этой основе создаются основы концептуального или теоретического мышления для младших школьников, что позволяет нам решать проблемы и делать выводы, ориентируясь на внутренние, соответствующие свойства и отношения» [28, С. 22].



По словам Л.С. Выготского, «Вплоть до возраста начальной школы, как периода начала систематического обучения, мышление выдвигается в центр психического развития и уже является решающим в комплексе высших психических функций, которые под его влиянием обретают сознательную природу. Мышление младшего ученика отличается, поскольку в их возрастном периоде происходит переход от наглядно - образного к словесно - логическому, понятийному мышлению, основой которого является манипулирование понятиями» [6, С. 236].

Выполняя упражнения, ученики не должны забывать о тех свойствах предметов, которые отражаются в виде научных понятий. И.В. Шаповаленко говорит о том, что «Степень усвоения научных понятий у младшего школьника может варьироваться в зависимости от организации обучения детей в школах» [8, С. 19].

Мышление у младших школьников выводится на первый план, становясь главной психической функцией. Эта функция взаимосвязана со множеством процессов, производимых центральной нервной системой. В психологической литературе мышление бывает трех видов: наглядно - образное, наглядно - действенное и словесно - логическое. Наглядно-действенное мышление - это такой тип мышления, который предназначен для решения задач в определённой форме, при этом всем мыслительный процесс непосредственно включён в деятельность. Наглядно - образное мышление - это тип мышления, при котором задачи решаются согласно образам человеческого разума. Словесно - логическое мышление - это тип мышления, представленный абстрактными понятиями и рассуждениями [1, С. 64].

Содержание умственного развития младших школьников - это переход мышления на более организованную ступень. Еще в младших классах развитие умственной деятельности протекает в процессе перехода от наглядно - образного к словесно - логическому. Вместо конкретных представлений, появляющихся на визуальной основе, должно быть формирование понятий, основным содержанием которых будут не внешние

визуальные признаки и конкретные объекты, и их отношения, а наиболее значимые внутренние признаки объекта, соотношение между ними. Развить словесно-логическое мышление можно с помощью усвоения научных понятий в период школьного обучения. Новые формы мышления становятся фундаментом для совершенствования других психических процессов: восприятия, памяти, речи, эмоционально - волевой сферы [4, С. 101].

## **1.2. Особенности словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития**

Задержка психического развития — понятие, сложившееся в отечественной психологии в 60-х гг. XX в. в результате изучения детей, испытывающих стойкие трудности в обучении в массовой школе, так и таких, которые, будучи диагностированными как умственно отсталые, через непродолжительный период обучения в специальной (вспомогательной) школе начинали весьма успешно продвигаться вперед и обнаруживали большие потенциальные возможности [18].

Задержка психического развития - это синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма [22].

Мышление является высшей степенью познания. Мышление — это процесс оперирования понятиями, а также решение, поставленной перед человеком, проблемной ситуации [10].

Уровень интеллектуальных способностей зависит от накопленных знаний, от сформированных мыслительных операций, а также от личностных особенностей ребенка. В результате познания окружающей среды, процесса восприятия окружающих предметов и приобретения индивидуального опыта, возникают первые мыслительные процессы.

По мнению Е. С. Сергеевой, автора статьи «Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте», период формирования основных навыков мыслительных процессов приходит на младший школьный возраст и занимает важное место среди других психических функций. В этом возрасте происходит резкий скачек структурных и качественных преобразований в интеллектуальном процессе, а также прослеживается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению [28, с. 47].

К младшему школьному возрасту психическое развитие ребенка достигает уже достаточно высокого развития. Восприятие, речь, память, воображение, мышление прошли долгий путь развития и формирования. Здесь ребенок уже может неплохо ориентироваться в окружающей среде, хорошо усваивать информацию, может отгадывать загадки, заучивать стихи, решать несложные, поставленные перед ним задачи [11]. У школьников с ЗПР довольно долгое время ведущей является игровая мотивация. С приходом в школу такие дети отстают в умении сосредоточиваться, переключать внимание с одного вида деятельности на другой, удерживать в памяти задание и воспроизводить его, работать в соответствии с образцом, умении творчески перерабатывать информацию. Слабо развитые учебные интересы и произвольная сфера не позволяют младшим школьникам полноценно осуществлять напряженную учебную деятельность [33].

Л.Н. Блинова отмечает, что «из-за недостаточного для этого возраста умения сравнивать, обобщать, абстрагировать, классифицировать - учащийся не в состоянии самостоятельно, без специальной педагогической помощи, усвоить содержательный минимум школьной программы и быстро попадает в ряды неуспевающих. Часто трудности в учении усугубляются слабой способностью к звуковому и смысловому анализу речи, вследствие чего ребенок плохо овладевает навыками чтения, с трудом осваивает письменную речь» [1, с.87].

Особенность детей с ЗПР проявляется в несформированности умений, навыков, нехватке знаний для успешной адаптации в школьном коллективе и успешном прохождении школьной программы. У таких детей, запас знаний об окружающем мире весьма скуден, умственные операции недостаточно сформированы, в частности, дети не умеют обобщать и абстрагировать признаки предметов; речевая активность очень низкая, высказывания односложны и грамматически неполноценно оформлены; интерес к учебной деятельности не выражен; плохо развита произвольная регуляция поведения, вследствие чего детям трудно подчиниться требованиям учителя и выполнять школьный режим, что мешает нормальному осуществлению учебной деятельности. Трудности в обучении связаны с неподготовленностью детей, усугубляются ослабленной функциональностью центральной нервной системы [5].

Целый ряд особенностей детей с ЗПР определяет общий подход к ребенку, специфику содержания системы и методов специального обучения. При соблюдении специфических условий обучения дети этой категории способны овладеть учебным материалом значительной сложности, рассчитанным на нормально развивающихся учащихся общеобразовательной школы [17].

Недостаточный уровень сформированности операции обобщения у детей с задержкой развития отчетливо проявляется при выполнении заданий на группировку предметов по родовой принадлежности. Здесь проявляется трудность усвоения ими специальных терминов. Это относится и к видовым понятиям. В некоторых случаях дети с ЗПР хорошо знают объект, но не могут вспомнить его название. В общем виде можно сказать, что родовые понятия у детей с ЗПР носят диффузный, плохо дифференцированный характер [15]. Особенно большие трудности испытывают дети с задержкой психического развития при необходимости включать один и тот же объект в разные системы обобщений, отражающие сложные и многообразные взаимосвязи между явлениями реальной действительности. При этом они

допускают весьма характерную ошибку. Найденный во время решения конкретной задачи принцип дети переносят в несоответствующие ему условия.

Власова Т.И. приводит пример, один из учеников II класса с задержкой психического развития объединил лыжи, скворечник и скамейку на том основании, что они не относятся к посуде. При этом сказал: «Стакан — посуда. А лыжи, скворечник и скамейку можно вместе соединить потому, что они все к посуде не относятся». В данном случае отчетливо проявляются две особенности, характерные для очень многих детей с задержкой развития: недостаточная гибкость мышления, склонность к стереотипным, шаблонным способам решения и неправомерная актуализация имеющихся знаний [16].

Таким образом, среди детей с ЗПР наблюдается явная неоднородность по уровню сформированности мыслительной деятельности, которая проявляется во всех компонентах структуры мышления:

1. в дефиците мотивационного компонента, проявляющемся в крайне низкой познавательной активности, избегание интеллектуального напряжения вплоть до отказа от задания;

2. в нерациональности регуляционно-целевого компонента, обусловленной отсутствием потребности ставить цель, планировать действия методом эмпирических проб;

3. в длительной несформированности операционного компонента, т.е. умственных операций анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения;

4. в нарушении динамических сторон мыслительных процессов.

### **1.3. Современное состояние изучения проблемы словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития**

Задержка психического развития (ЗПР) — нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных игровых интересов. В исследованиях З. И. Калмыковой описаны трудности, которые испытывают дети с ЗПР при выполнении задач проблемного характера. Другие авторы отмечают инертность мыслительных процессов (Т. Д. Пускаева), несформированность антиципирующего анализа, недостаточность подвижности мыслительных операций (Г. И. Жаренкова). Большинство авторов подчеркивают неоднородность развития мыслительных операций у детей с ЗПР. Все это указывает на необходимость дифференцированного подхода к анализу мышления у детей с учетом формы и степени тяжести ЗПР [4, с -101].

Г. Е. Сухарева, исходя из этиопатогенетического принципа, выделила следующие формы нарушения интеллектуальной деятельности у детей с ЗПР: интеллектуальные нарушения в связи с неблагоприятными условиями среды и воспитания или патологией поведения; интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями; нарушения при различных формах инфантилизма; вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражением слуха, зрения, дефектами речи, чтения, письма; функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы.

Так же эту проблему изучали У.В. Ульенкова, Т.В. Егорова, Т.А. Стрекалова и другие. Мышление у детей с ЗПР более сохранно, чем у умственно отсталых детей, более сохранна способность обобщать, абстрагировать, принимать помощь, переносить умения в другие ситуации.

### **Выводы по первой главе:**

1. Дети с ЗПР характеризуются непропорциональным расширением сферы видовых и родовых определений и их недостаточным разграничением. Дети с ЗПР с трудом усваивают обобщающие слова. Им свойственно то, что они не могут рассматривать предмет в соответствии с планом, отмечать и называть части в нем, а также определять их форму, цвет, размер и пространственное соответствие компонентов.

2. Мышление как процесс опосредованного познания выступает доминирующей психической функцией у младших школьников. От данной психической функции зависит развитие других психических процессов.

3. Логическое мышление, как личностное качество учащихся, наиболее ярко проявляющееся в выявлении и преодолении противоречий, вызывающих трудности, заключается в оперировании понятиями, суждениями и выводами с использованием законов логики.

4. В процессе логического мышления возникают определенные операции - анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, сравнение, по мере того, как они закрепляются у личности, логическое мышление развивается и формируется как способность.

## ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

### 2.1. Организация, методы и методики исследования

С целью изучения особенностей словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР нами был проведен констатирующий эксперимент. Эмпирическое изучение осуществлялось на базе МКОУ «Нахвальская СШ» и МКОУ «Павловская СШ». В исследовании приняли участие 20 младших школьников с ЗПР.

При выборе группы испытуемых учитывались следующие критерии:

1. Схожесть возрастного показателя (в исследовании приняли участие младшие школьники 8-9 лет);
2. Схожесть специфики нарушения (у всех испытуемых, участвующих в исследовании диагностировалась задержка психического развития).

Экспериментальное исследование проходило в три этапа: подбор методик исследования, проведение исследования, анализ и интерпретация полученных данных.

С целью изучения особенностей словесно-логического мышления у младших школьников с ЗПР нами были использованы следующие диагностические методики:

1. Методика «Нахождение недостающих деталей» (Т.В. Чередникова).
2. Методика «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).
3. Методика «Аналогии» (У. Гордон, модификация И.Ю. Кулагиной и В.Н. Калуцкого).

Рассмотрим цели, материалы, ход исследования и методы интерпретации предложенных методик.

#### **№1. Методика «Нахождение недостающих деталей» (Т.В. Чередникова)**

**Цель:** выявление степени развития и особенностей протекания мыслительных процессов.



**Материал:** рисунки разных предметов, где не хватает каких-то частей.

**Ход проведения:** Вначале работы ребенку предоставляются картинки и достаточное количество времени, чтобы он мог найти недостающую часть. Если ученик дает верный ответ, ему предоставляют следующий рисунок. Если ответ неверный, тогда психолог просит еще раз внимательно посмотреть на картинку. Если и при втором предъявлении ответ все еще остается неправильным, то переходят к следующему заданию.

**Метод оценивания:** Экспериментатор учитывает время выполнения всего задания с помощью секундомера. Результат указывается в баллах, которые говорят, на каком уровне находится словесно-логическое мышление ученика.

1. 10 баллов - ребенок справился с заданием, назвав семь недостающих на картинках предметов, за время меньше, чем 25 секунд.

2. 8-9 баллов - от 26 до 30 секунд.

3. 6-7 баллов - от 31 до 35 секунд.

4. 4-5 баллов - от 36 до 40 секунд.

5. 2-3 балла - от 41 до 45 секунд.

6. 0-1 балл - больше чем 45 секунд.

### **Обработка результатов:**

Экспериментатор подсчитывает количество верных ответов: за каждый верный ответ начисляется 1 балл, за неверный - 0 баллов. Результаты ответов суммируются и стандартизируются в соответствии с десятибалльной шкалой. Полученные по десятибалльной шкале результаты интерпретируются следующим образом и говорят о том, какой у ребенка уровень развития словесно-логического мышления.

10-8 баллов – высокий уровень словесно-логического мышления;

7-4 бала – средний уровень словесно-логического мышления

3-0 – низкий уровень словесно-логического мышления

Стимульный материал к данной методике представлен в Приложении 1.

## **№2. Методика «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина)**

**Цель:** исследование процессов словесно-логического мышления, умственные операции анализа и обобщения.

**Материал:** картинки с 4 объектами, один из которых не подходит для определенной группы других предметов.

**Ход проведения:** Детям предоставляют картинки, объединенные общей темой. Однако одно из изображений «выделяется» из общего ряда. Психолог предлагает детям рассмотреть картинки с изображениями и определить, что лишнее. При этом ребенок должен объяснить свой выбор.

**Метод оценивания:** Экспериментатор предлагает присмотреться к картинкам и определить, какой элемент не подходит к остальным предметам и объяснить, почему он является лишним. На решение задания отводится 3 минуты.

10 баллов – ребенок определил лишний предмет и объяснил, почему за время меньше, чем за 1 минуту.

8-9 баллов – от 1 минуты до 1,5 минуты.

6-7 баллов – от 1,5 до 2,0 минут 4-5 баллов – от 2,0 до 2,5 минут

2-3 балла – от 2,5 минут до 3 минут.

0-1 балл – ребенок за 3 минуты не справился с заданием.

### **Обработка результатов:**

Экспериментатор подсчитывает количество верных ответов: за каждый верный ответ начисляется 1 балл, за неверный - 0 баллов. Результаты ответов суммируются и стандартизируются в соответствии с десятибалльной шкалой. Полученные по десятибалльной шкале результаты интерпретируются следующим образом и говорят о том, какой у ребенка уровень развития словесно-логического мышления.

10 баллов – словесно-логическое мышление находится на очень высоком уровне;

8-9 баллов – словесно-логическое мышление находится на высоком уровне;

4-7 баллов – средний уровень развития словесно-логического мышления;

2-3 балла – низкий уровень словесно-логического мышления;

0-1 балл – словесно-логическое мышление находится на низком уровне.

Основное внимание уделяется характеру работы и количеству ошибок, которые допустил ребенок.

Стимульный материал к данной методике представлен в приложении 2.

### **№3. Методика «Аналогии» (У. Гордон, модификация И.Ю. Кулагиной и В.Н. Калуцкого)**

**Цель:** позволяет исследовать способности испытуемого в установлении различных логических связей и отношений между понятиями.

**Материал:** форма, состоящая из двух столбцов текста, на которых слева есть пары слов - образцы, по аналогии с которыми, несколько слов следует выделить в правой половине формы.

**Ход проведения:** Детям предлагается 15 пар строк. В верхней строке слова находятся в определенном отношении, в нижней строке к этому слову дается еще пять, одно из которых относится к данному слову так же, как слово в образце. Нужно определить это слово.

**Метод оценивания:** Экспериментатор подсчитывает количество верных ответов: за каждый верный ответ начисляется 1 балл, за неверный - 0 баллов. Результаты ответов суммируются и стандартизируются в соответствии с десятибалльной шкалой.

#### **Обработка результатов:**

Полученные по десятибалльной шкале результаты интерпретируются следующим образом:

10 баллов – ребенок понимает абстракции и сложные логические связи;  
9 баллов – логичные рассуждения, но, возможно, ученик отвлекся в ходе анкетирования;

8 баллов – есть нарушения в выстраивании взаимосвязей между явлениями;

7 баллов – проблемы с логикой в установлении отношений, не представляющих возможных трудностей;

6-5 баллов – ученику довольно сложно найти взаимосвязь между неоднозначными парами;

4 балла – нарушение логики, «растекание» процессов мышления, связанных с установлением соответствий;

3-2 балла – ученик воспринимает суть предлагаемого ему задания, но делает ошибки при сравнении. Это говорит о соскальзывании умозаключений. Логика в умозаключениях имеется, но связь выстраивает ошибочно. Например, пара «друг-друг» может быть интерпретирована как взаимоотношение близких друзей – ход мысли в чем-то верный, но задание выполняется иным образом.

0 баллов – испытуемый обладает растекаемостью мышления, его аргументы обладают логикой, аналогии воспринимаются ложно, проявляется неспособность выстраивать логические связи.

Стимульный материал к данной методике представлен в приложении 3.

## **2.2. Констатирующий эксперимент и его анализ**

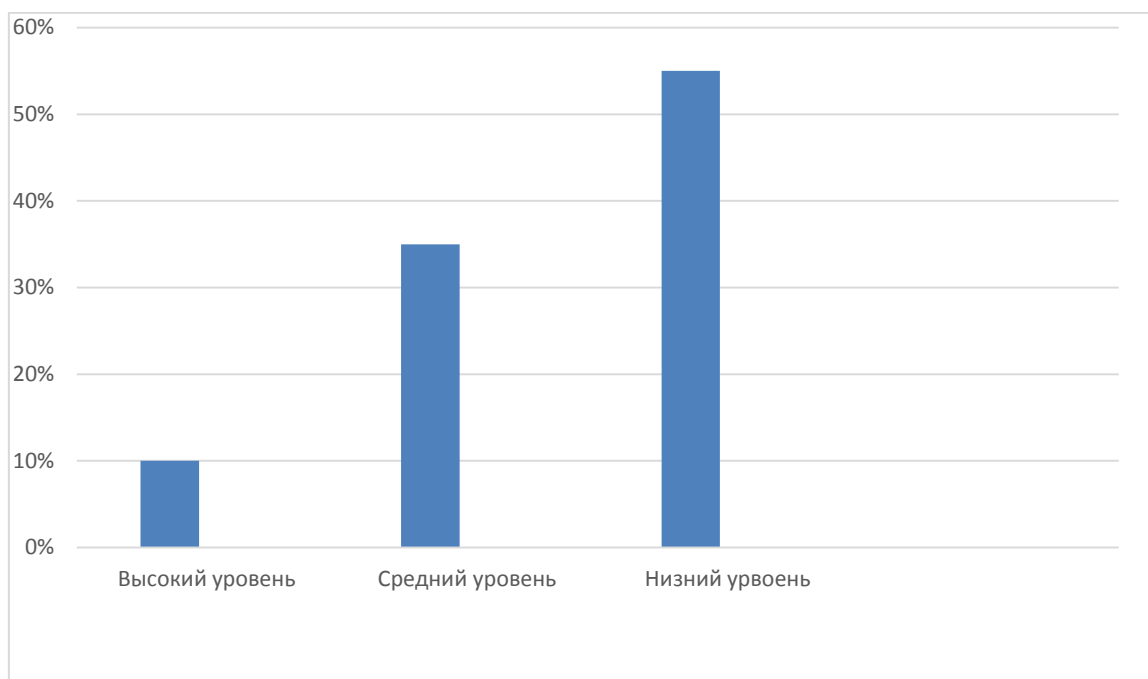
Целью констатирующего эксперимента стало выявление особенностей словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с ЗПР. В эксперименте выделялись следующие задачи:

1. Изучить и определить методы исследования.
2. Сформировать контрольную и экспериментальную группы.
3. Провести констатирующий эксперимент.

4. Выявить особенности развития словесно-логического мышления младших школьников с ЗПР.

5. Проанализировать и оформить результаты исследования. Протоколы обследования словесно-логического мышления младших школьников представлены в виде сводных гистограмм по группе детей к каждой отдельной методике обследования.

Для исследования особенностей словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР была использована методика Чередниковой Т.В. «Нахождение недостающих деталей». Результаты контрольной группы данной методики представлены на рисунке 1.



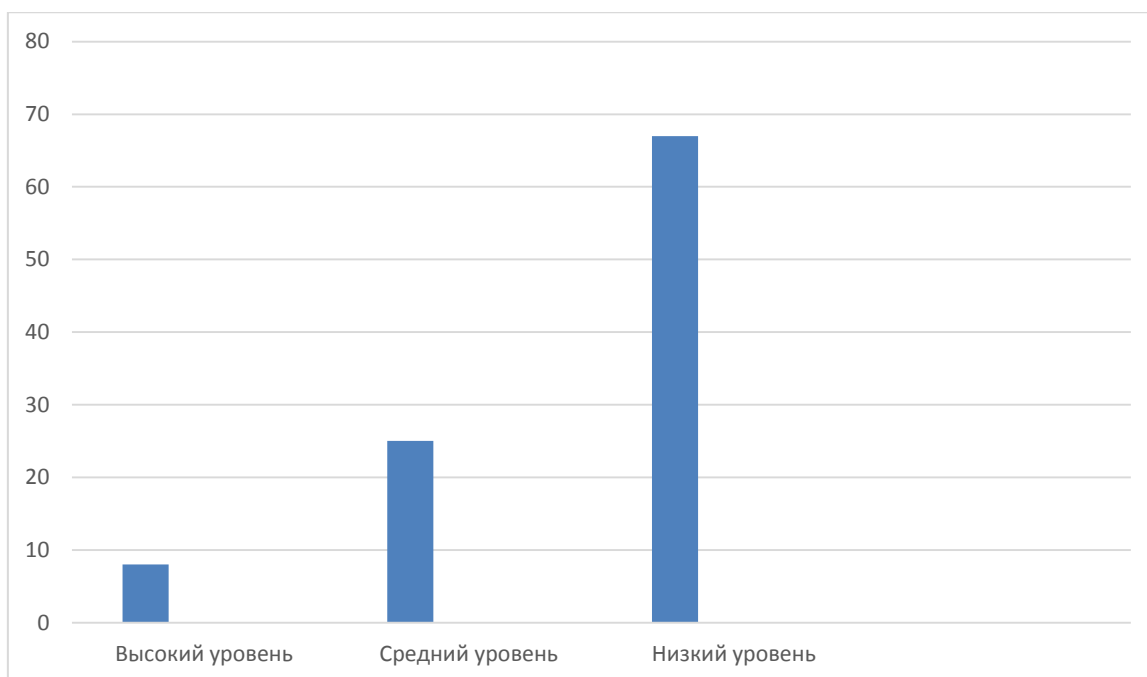
**Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты диагностики «Нахождение недостающих деталей» в контрольной группе (Чередникова Т.В.)**

Анализ полученных данных показал, что большая часть детей с ЗПР (55%) при интерпретации сюжетных картинок с конфликтным смыслом по большей части формально описывали сюжет, не производили анализ условий задачи, которая была наглядна предоставлена. 35% детей с ЗПР при

интерпретации сюжетной картинке с конфликтным смыслом понимали «пробелы» ситуации не сразу, а только после недолгого «размышления вслух». Только у 10,0% детей с ЗПР выполнение задания не вызвало трудностей.

Также данная диагностика была проведена и в экспериментальной группе. Здесь мы получили следующие результаты: 67 % детей не смогли верно выполнить задание, просто перечисляли предметы, и действия, которые видят на картинке. 25 % учеников справились с заданием после небольших размышлений, а 8 % детей справились с заданием без трудностей.

Результаты диагностики в экспериментальной группе представлены на рисунке 2.

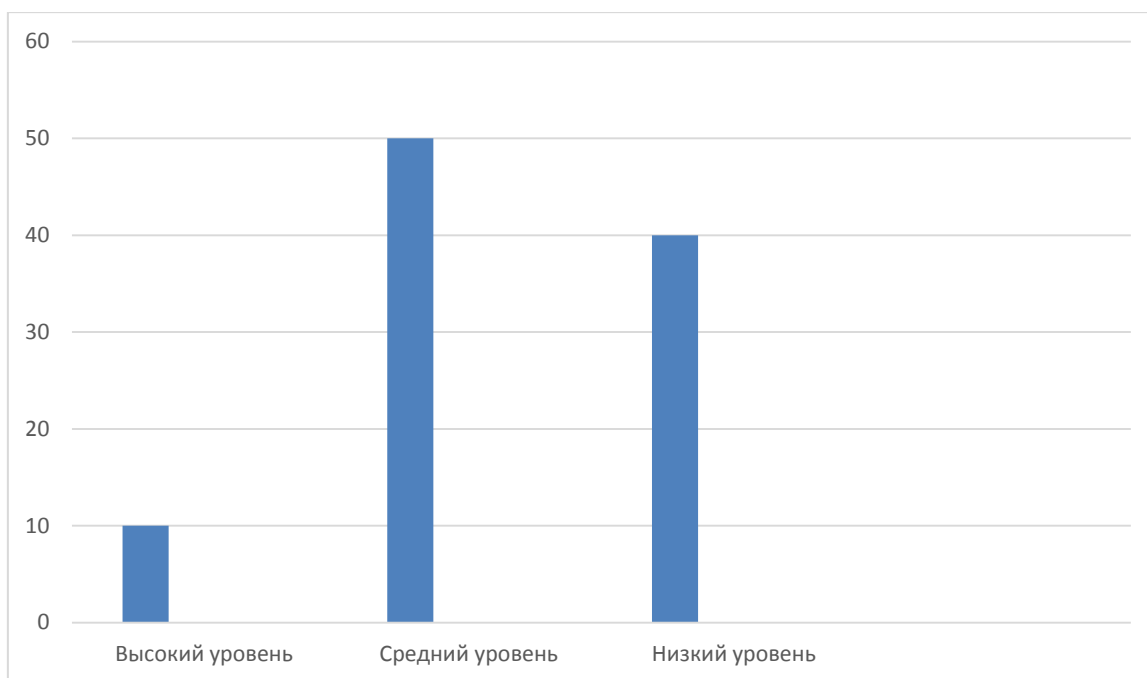


**Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты диагностики «Нахождение недостающих деталей» в экспериментальной группе (Чередникова Т.В.)**

Анализируя результаты, полученные при исследовании по методике Чередниковой Т.В. «Нахождение недостающих деталей» можно сделать вывод о том, что развитие словесно-логического мышления детей младшего

школьного возраста с ЗПР находится на низком уровне. У таких детей возникают сложности при интерпретации конфликтных ситуаций, а также имеются проблемы с анализом условий задачи.

Для исследования такой логической операции, как анализ, была проведена методика В.С. Мухиной «Что здесь лишнее?». Полученные данные приведены на рисунке 3. (Результаты контрольной группы).

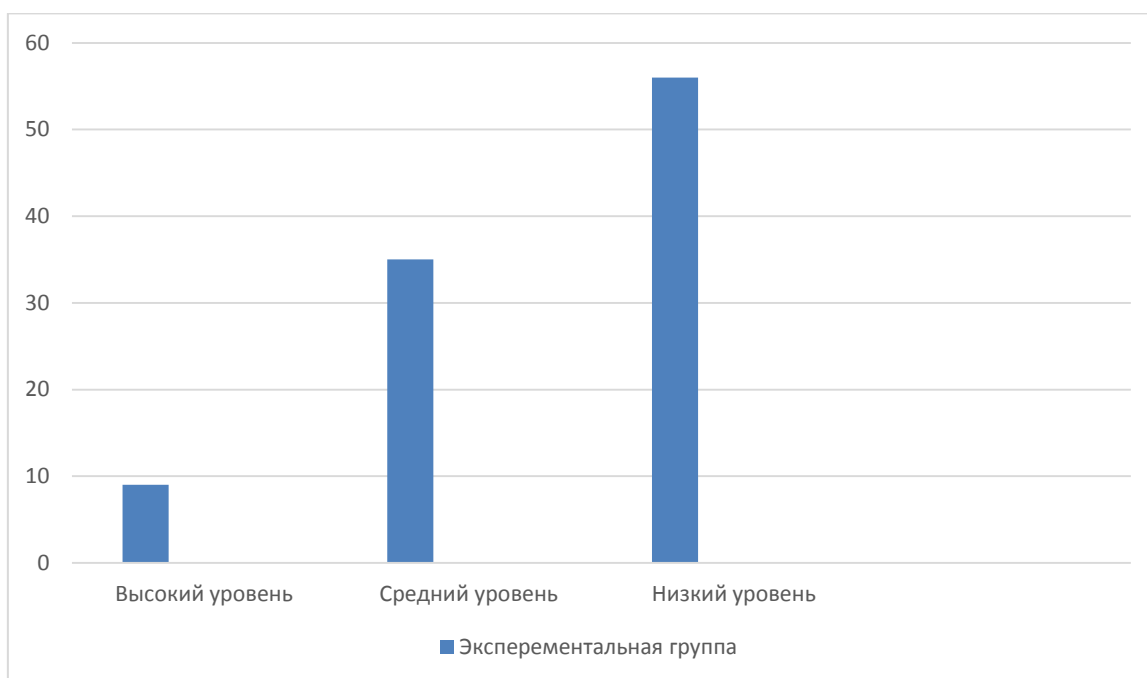


**Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты диагностики «Что здесь лишнее?» в контрольной группе (В.С. Мухина)**

Данное исследование показало, что по методике «Что здесь лишнее» при изучении логической операции «анализ» были получены сравнительные результаты в выборках младших школьников на начальном этапе исследования. По результатам исследования видно, что в выборках младших школьников на начальном этапе экспериментального исследования доминирует средний уровень развития логической операции «Анализ», в частности: 50.0% детей. Важно отметить, что 40.0% детей имеют низкий уровень развития операции анализа. Этим детям сложно и невозможно провести анализ по картинке даже при обращении за помощью ко взрослому.

Они не могут справиться с заданием даже при увеличении времени и обращении за помощью ко взрослому. И только 2 детей (10%) показали высокий уровень сформированности способности к анализу как основной логической операции мышления.

Диагностика экспериментальной группы дала нам следующие результаты: у 56 % детей низкий уровень логической операции «анализ», 35 % - средний уровень, и 9 % детей показали высокий уровень сформированности такой логической операции как «анализ», «синтез». Результаты экспериментальной группы представлены на рисунке 4.



**Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты экспериментальной группы по методике «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина)**

Исходя из полученных данных по методике В.С. Мухиной «Что здесь лишнее?», проведенной с детьми с ЗПР, можно сделать вывод о том, что развитие словесно-логического мышления оказалось на уровне ближе к низкому.

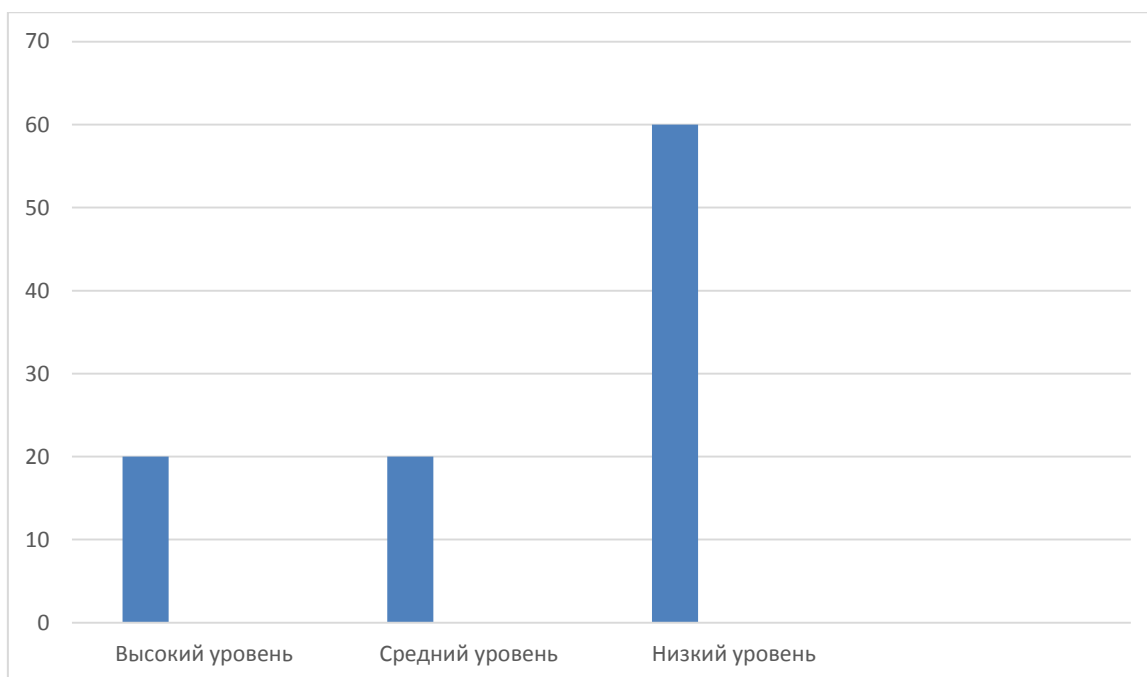
Для исследования способности испытуемых в установлении различных логических связей и отношений между понятиями, мы применили методику



диагностики «Аналогии» (У. Гордон, модификация И.Ю. Кулагиной и В.Н. Калуцкого).

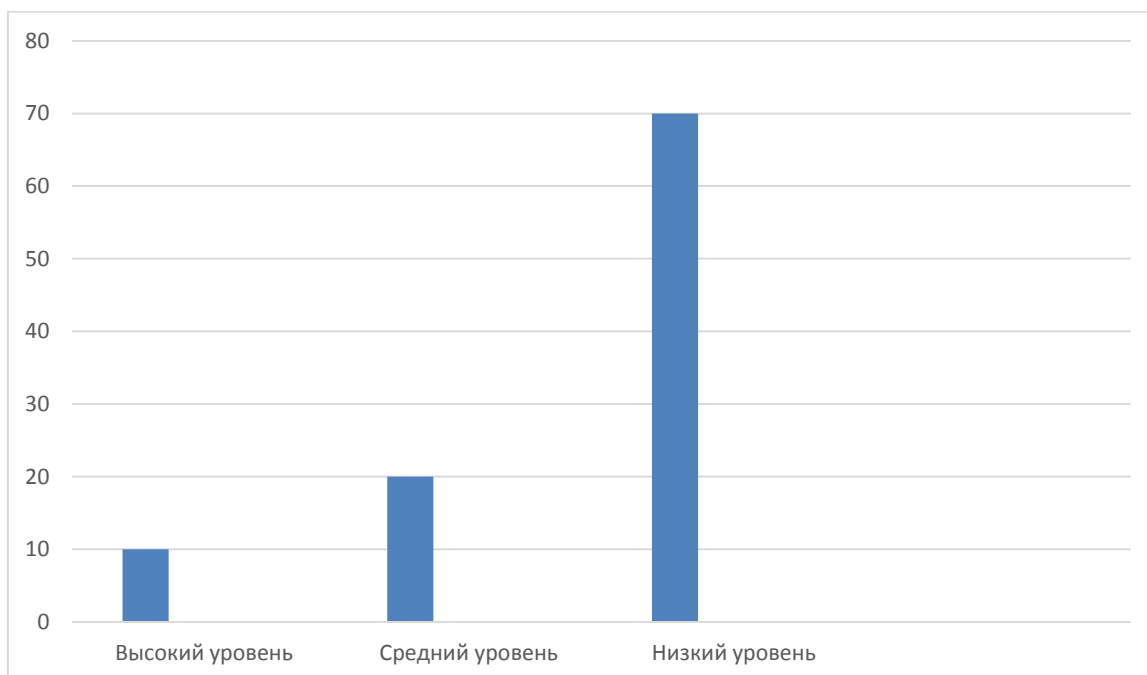
Результаты контрольной группы по методике «Аналогии» представлены на рисунке 5.

Анализируя данные контрольной группы, мы можем увидеть, что 60 % младших школьников не смогли справиться с заданием, отвечали наугад, отвлекались на протяжении всего тестирования. 20 % испытуемых справились с заданием при помощи наводящих вопросов, дети понимают суть задания, но логическую связь устанавливает не сразу верно. 20 % испытуемых справились с заданием успешно. Дети рассуждали логично, помощь взрослого не потребовалась. У большинство детей нарушено обобщение.



**Рисунок 5. Гистограмма 5. Результаты диагностики контрольной группы по методике «Аналогии»**

Данная диагностика была проведена и в экспериментальной группе. Результаты представлены на рисунке 6.



**Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты экспериментальной группы по методике «Аналогии»**

Результаты экспериментальной группы изучения умения формировать аналогии говорят о том, что 70 % школьников показали очень низкие результаты в ходе диагностики, с заданием было очень трудно справиться, помощь взрослого не всегда была эффективна. 20 % учеников справились с заданием при помощи наводящих вопросов, помощи взрослого. И 10 % испытуемых показали высокий результат, задание поняли сразу, помощь не потребовалась. Дети имеют сложности в установлении причинно-следственных связей, не сформирована операция обобщения.

На основе полученных результатов по данной методике можно сделать вывод о том, что развитие словесно-логического мышления у большинства детей младшего школьного возраста с ЗПР находится на низком уровне развития.

**Вывод по второй главе:**

1. Для изучения особенностей словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития был проведен эксперимент на базе МКОУ «Нахвальская СШ» и МКОУ «Павловская СШ». В исследовании приняли участие ученики младшего школьного возраста с ЗПР.

2. Для исследования особенностей словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР нами использовались следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Нахождение недостающих деталей» (Т.В. Чередникова).
2. Методика «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).
3. Методика «Аналогии».

На основе результатов проведенного исследования можно сделать вывод о том, что у младших школьников с ЗПР развитие мышления имеет своеобразный характер, так же присутствуют такие проблемы в формировании словесно-логического мышления как неумение формировать аналогии, а также недостаточный уровень развития такой логической операции как анализ, обобщение и др.

## **ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **3.1 Теоретические основы формирующего эксперимента**

Целью формирующего этапа эксперимента является составление и апробация программы психологической коррекции словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Формирующий эксперимент проводился с младшими школьниками экспериментальной группы.

Психологическая коррекция – это «направленное психологическое воздействие на определенные структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования личности» [61]. А.А. Осипова определяет психокоррекцию как систему мер, направленных на исправление недостатков человеческой психологии и поведения с помощью специальных средств воздействия. Целью психологической коррекции является устранение недостатков в развитии личности [61].

Цели и направленность коррекции мышления младших школьников с ЗПР определяются принципами, разработанными И.В. Дубровиной и Д.Б. Элькониным (1998).

1. Принцип единства диагностики и коррекции. Данный принцип служит фундаментом организации всей коррекционной работы, поскольку его эффективность зависит от ранее проведенной диагностической работы. По результатам диагностики разрабатываются и проводятся психолого-педагогические коррекционные мероприятия.

2. Принцип нормативности развития. Суть этого принципа в отражении нормативности как последовательно сменяющих друг друга возрастных стадий, различных по своей динамике и содержанию. Этот принцип включает в себя учет ситуации социального развития, ведущего вида

деятельности и личностных новообразований интеллектуального развития клиента. Индивидуальная норма служит основой для создания программы индивидуального развития.

3. Принцип личностного подхода. (К. Роджерс, 1931) выступает как подход к клиенту к целостной личности с учетом всей ее сложности и всех индивидуальных особенностей, в связи с этим в коррекционной работе учитывается личность в целом.

4. Иерархический принцип. Этот принцип ориентирует на перспективу развития, создание «зоны ближайшего развития». В этом принципе проявляется важность опережающего характера коррекции, а также направленность на формирование психологических новообразований. Коррекционная работа акцентируется на зоне ближайшего развития и требует максимальной активности ребенка.

5. Принцип системности развития психической деятельности. В основе этого принципа лежит взаимосвязь различных личностных структур и гетерохронность (неравномерность) их развития. Реализовывая этот принцип, важно учитывать важность устранения причин и источников отклонений в психическом развитии и предполагает обновление системы причинно-следственных связей и иерархии отношений между симптомами и их причинами.

6. Деятельностный принцип коррекции. Сущность данного принципа заключается в том, формирование личности происходит во время того как она существует, важно то, каким образом можно достичь цель и разработать стратегию коррекции. Согласно этому принципу основным направлением коррекционных действий считается целенаправленная выработка общих приемов ориентации клиента в различных сферах предметной деятельности, межличностных взаимодействий и, в конечном счете, в социальных условиях формирования.

7. Каузальный принцип. Сущность данного принципа - ликвидация причин и источников отклонения в психическом развитии ребенка. Сложная

иерархия взаимосвязей между симптомами и их причинами, структура дефекта определяет цель и задачи коррекционной работы. Основываясь на первопричине, разрабатывается дальнейшая стратегия психокоррекционной работы.

8. Временной принцип психокоррекции. Подразумевает под собой раннее начало онтогенетически последовательного действия, основанного на сохраненной функции. Организация ранней коррекции объясняется тем свойствам, которые присущи детскому мозгу - пластичность и универсальная способность компенсировать поврежденные функции. Коррекционная работа осуществляется не на основе хронологического возраста, а на стадии психического развития ребенка [41, С. 97].

Особой важностью в психологической коррекции имеет применение принципа единства диагностики и коррекции. Этот принцип фундаментален для любой коррекционной работы, поскольку эффективность коррекционной работы на 90% зависит от таких характеристик, как комплексность, тщательность проведения и глубина предыдущей диагностической работы. Этот принцип отражает целостность процесса оказания психологической помощи как вида практической деятельности.

В исследовании также использовался деятельностный принцип коррекции. С помощью него определяется предмет применения коррекционных усилий, выбор средств и методов достижения цели, тактику проведения коррекционной работы, пути и способы достижения цели. Так как наиболее успешны комплексные методы развития детей, то целесообразно было применить программу, результатом которой будет повышение уровня развития словесно-логического мышления младшего школьника с задержкой психического развития.

Основным методом, который был использован в психокоррекционной программе является метод игротерапии. Игровая терапия – метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры, что подразумевает под собой активное взаимодействие взрослого с

ребенком, где именно ребенку представляется возможность свободного самовыражения и одновременно возможность принятия его чувств взрослым, что так важно для подростков.

На занятиях важное значение придавалось развитию всех видов мышления. В ходе реализации программы использовались игровые формы и упражнения, а также специальный дидактический материал.

### **3.2. Содержание программы психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития**

В результате изучения методической литературы по проблеме исследования и результатам констатирующего эксперимента, нами была составлена «Программа психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития».

#### **Пояснительная записка**

Актуальность: дети с задержкой психического развития отстают в развитии от нормотипичных детей. Это проявляется в мыслительной деятельности в следующих аспектах: словесно-логическое мышление развивается медленнее, также они страдают от дефицита мотивации, низким уровнем познавательной активности. Большая часть мыслительных операций, таких как анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, сравнение являются недостаточно сформированными у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Цель программы – коррекция словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста, имеющих ЗПР.

Программа разработана с целью формирования мыслительных процессов младших школьников.

Задачи программы:

1. Развитие логического мышления младших школьников в процессе решения логических задач и игр.

2. Формирование мыслительных операций.

3. Воспитание интереса к развивающим играм и заданиям, стремление самостоятельно заниматься.

Программа состоит из 12 занятий, продолжительность каждого из которых — 30 мин.

Длительность программы – 6 недель, по 2 занятия в неделю.

Форма проведения — групповая.

Этапы реализации программы:

1. Вступительный (ознакомительный) (1 занятие). Включает в себя психотехнические упражнения, направленные на знакомство участников с ведущим, с целями и задачами программы.

2. Основной (практический) (10 занятий). Этап выстроен в форме группового психологического занятия, включающего в себя упражнения, игры и т.д.

3. Заключительный (закрепляющий) (1 занятие). Включает в себя рефлексию, обмен чувствами и мнениями, оценку удовлетворенности занятиями по программе.

В таблице 1 представлено тематическое планирование программы психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с ЗПР.

**Таблица 1. Тематическое планирование программы психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития**

Занятие	Цели и задачи занятия	Содержание занятия
1	Знакомство с участниками программы, установление	1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.



	<p>контакта, ознакомление с целями и задачами программы, обсуждение правил работы в группе.</p>	<p>2. Основная часть:  2.1. Цели и задачи работы по программе.  2.2. Правила работы в группе.  2.3. Игры на знакомство.  3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>
2	<p>Формирование мыслительных процессов анализа, аналогии, обобщения</p>	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.  2. Основная часть:  2.1. «Продолжи числовой ряд».  2.2. «Ассоциации».  2.3. «Проведи аналогию».  3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>

## Продолжение таблицы 1

3	Формирование мыслительных процессов анализа, аналогии, обобщения	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.</p> <p>2. Основная часть:</p> <p>2.1. «Вставь недостающее слово».</p> <p>2.2. «Найди животное».</p> <p>2.3. «Сделай равенство верным».</p> <p>3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>
4	Формирование мыслительных процессов анализа, классификации, обобщения	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.</p> <p>2. Основная часть:</p> <p>2.1. «Найди лишнее».</p> <p>2.2. «Объедини в группы».</p> <p>2.3. «Разные основания классификации».</p> <p>3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>

## Продолжение таблицы 1

5	<p>Формирование мыслительных процессов анализа, классификации, обобщения</p>	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.  2. Основная часть:  2.1. «Исключение понятий».  2.2. «Найди ошибки».  2.3. «Назови одним словом».  3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>
6	<p>Формирование умений решать логические задачи, осуществлять операции анализа, синтеза, сравнения</p>	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.  2. Основная часть:  2.1. «Выше, быстрее, сильнее».  2.2. «Три подружки».  2.3. «Старше – младше».  3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>

## Продолжение таблицы 1

7	Формирование умений решать логические задачи, осуществлять операции анализа, синтеза, сравнения	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.</p> <p>2. Основная часть:</p> <p>2.1. «Урожай».</p> <p>2.2. «Кто есть кто?».</p> <p>2.3. «Задачи со спичками».</p> <p>3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>
8	Формирование умений решать логические задачи, осуществлять операции анализа, синтеза, сравнения	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.</p> <p>2. Основная часть:</p> <p>2.1. «Найди 10 отличий».</p> <p>2.2. «Близнецы».</p> <p>2.3. «Магические квадраты».</p> <p>3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>
9	Формирование умений решать логические задачи, осуществлять операции анализа, синтеза, сравнения	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.</p> <p>2. Основная часть:</p> <p>2.1. «Шарады».</p> <p>2.2. «Ребусы».</p> <p>2.3. «Судоку».</p> <p>3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>

## Окончание таблицы 1

10	Формирование умений объяснять смысл пословиц, осуществлять операции анализа, синтеза, сравнения	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.</p> <p>2. Основная часть:</p> <p>2.1. «Озорные буквы».</p> <p>2.2. «Объясни пословицу».</p> <p>2.3. Рисование пословиц.</p> <p>3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>
11	Формирование умений решать загадки, осуществлять операции анализа, синтеза, сравнения	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.</p> <p>2. Основная часть:</p> <p>2.1. «Отгадай».</p> <p>2.2. «Составь загадку».</p> <p>2.3. Рисование.</p> <p>3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, домашнее задание, ритуал прощания</p>
12	Подведение итогов программы	<p>1. Вводная часть: приветствие, цель и задачи, введение в тему, разминка.</p> <p>2. Основная часть:</p> <p>2.1. «Что мне понравилось».</p> <p>2.2. «Любимое упражнение, игра».</p> <p>2.3. Рисование.</p> <p>3. Заключительная часть: подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания</p>

Таким образом, разработанная программа направлена на формирование мыслительных процессов младших школьников. Основной формой работы является групповое занятие.

В основе занятий лежат:

1. принципы учета психологических особенностей участников программы,
2. принцип деятельности: формирование мыслительных процессов младших школьников в различных видах деятельности;
3. принцип обратной связи, предполагающий рефлекссию,
4. мониторинг уровня развития мыслительных процессов младших школьников до и после программы;
5. принцип системности, постепенного усложнения и этапности работы по формированию мыслительных процессов младших школьников.

Основное содержание групповой работы составляют игры и упражнения, которые направлены на формирование мыслительных процессов анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения. В процессе занятий использовались игры, основанные на диагностических методиках и направленные на формирование аналогии, классификации, сравнения.

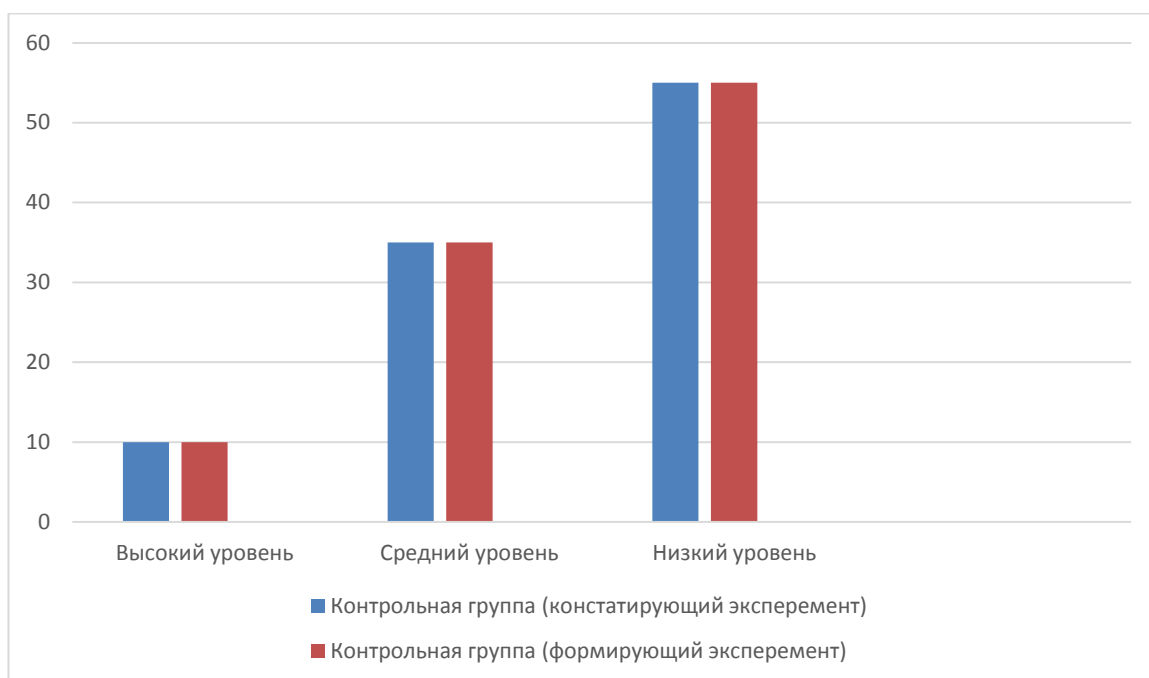
### **3.3. Контрольный эксперимент и его анализ**

Цель контрольного этапа исследования – определение эффективности программы коррекции словесно-логического мышления младших школьников с ЗПР. Определить результативность проведенной работы поможет сравнительный анализ результатов первой и итоговой диагностики, которая была проведена после всех предусмотренных программой занятий. На этапе контрольного эксперимента использовались те же методики, которые применялись на первом этапе работы. Результаты сравнительного

анализа помогут сделать вывод о том, была ли достигнута поставленная нами цель и были ли решены поставленные нами задачи.

Полученные результаты были проанализированы и даны нами в сравнении с целью определения эффективности программы. Так, в результате контрольного этапа эксперимента нами получены следующие результаты.

Результаты исследования в контрольной группе по методике Чередниковой Т.В. «Нахождение недостающих деталей» представлены в гистограмме 7.

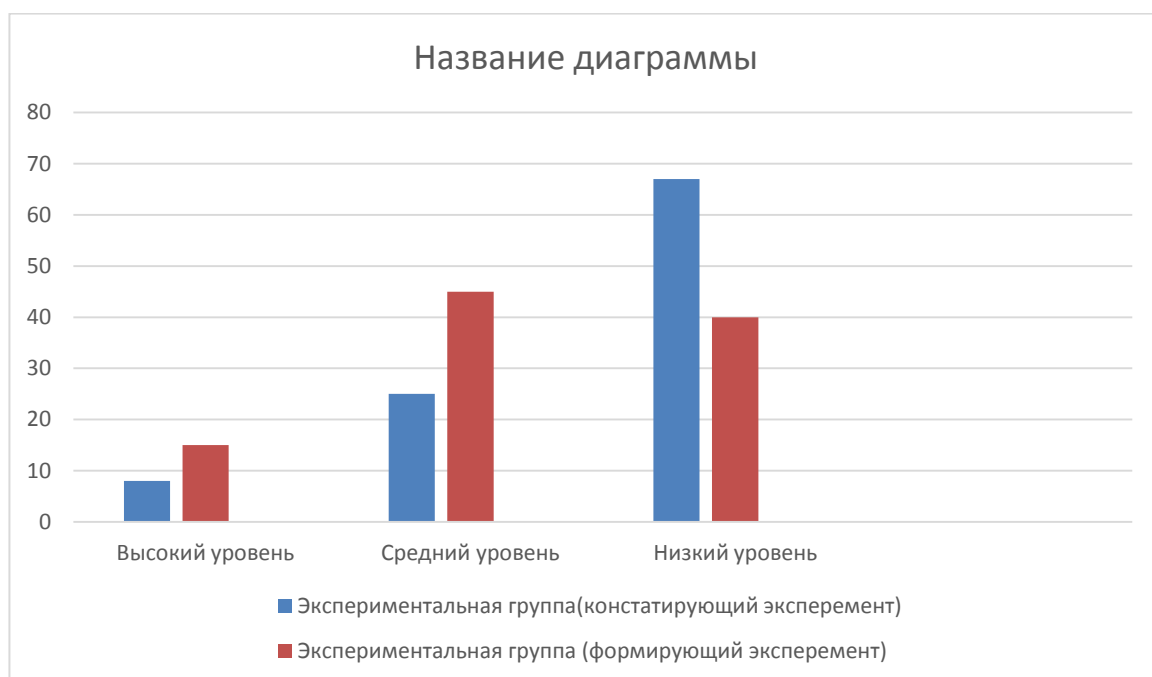


**Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительный анализ контрольной группы по результатам диагностики «Нахождение недостающих деталей» (Чередникова Т.В.).**

Анализируя данные гистограммы, мы можем отметить, что в контрольной группе детей показатели остались на прежнем уровне, Работа с данной группой детей по составленной нами программе не проводилась. Из всей группы лишь 10 % детей без затруднений справились с заданием, 35 %

детей показали средний уровень развития, детям для выполнения задания необходима была помощь взрослого, наводящие вопросы. И 55 % испытуемых не справились с заданием, помощь была неэффективной, дети не поняли суть задания.

В экспериментальной группе после занятий по коррекционной программе так же была проведена диагностика «Нахождение недостающих деталей» (Чередникова Т.В.). Результаты представлены на рисунке 8.



**Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительный анализ результатов по методике «Нахождение недостающих деталей» (Чередникова Т. В.) экспериментальной группы на разных этапах эксперимента**

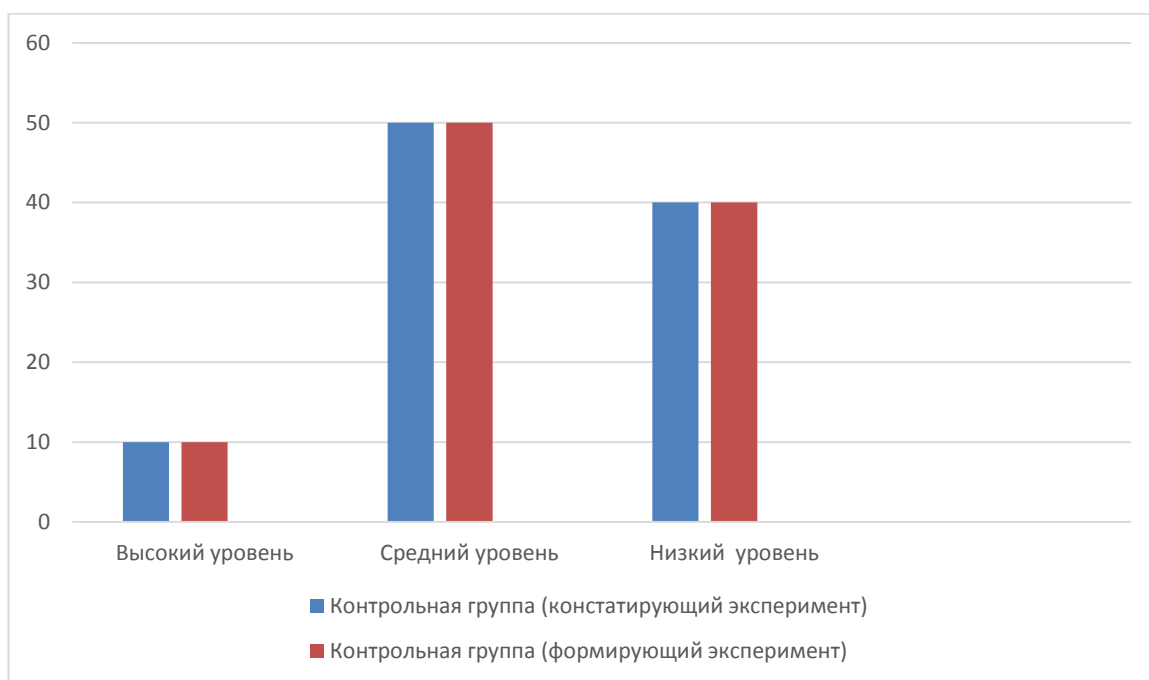
Анализируя данные, можно отметить, что в экспериментальной группе на этапе формирующего эксперимента явно прослеживается положительная динамика. Так, показатель детей с низким уровнем на этапе формирующего эксперимента снизился по сравнению с констатирующим экспериментом (было 67 % уменьшилось до 40 %). Так же мы видим, что увеличилось количество детей со средним уровнем (с 25 % до 45%) и с высоким уровнем



(с 8 % до 15 %). Таким образом, мы видим, что дети лучше выполняют задание, им меньше требуется помощи взрослого, качество выполнения стало лучше. Мыслительные операции - анализа, синтеза дети стали демонстрировать.

Так же был проведен сравнительный анализ контрольной группы по методике «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).

Результаты представлены на рисунке 9.

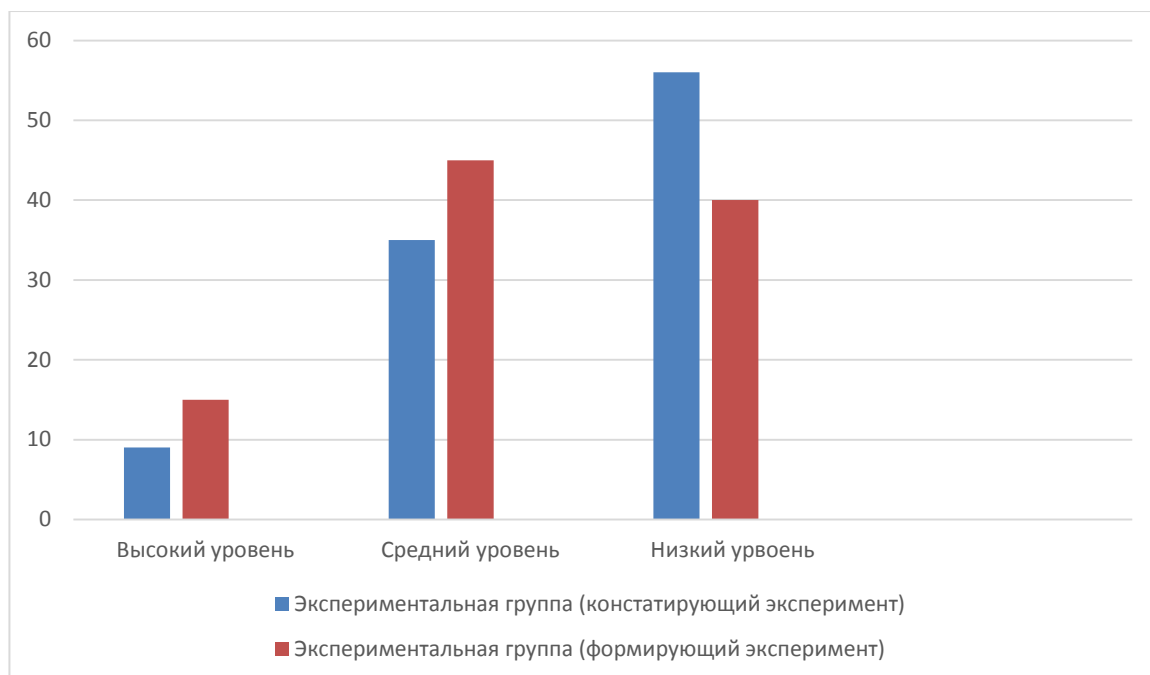


**Рисунок 9. Гистограмма 9. Сравнительный анализ контрольной группы на разных этапах эксперимента по методике «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).**

Из данных гистограммы мы видим, что значения в контрольной группе на двух этапах эксперимента остались прежними, то есть никакой положительной динамики не прослеживается. Дети имеют сложности выделения объекта, обобщения.

Испытуемые из экспериментальной группы были повторно продиагностированы по методике «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).

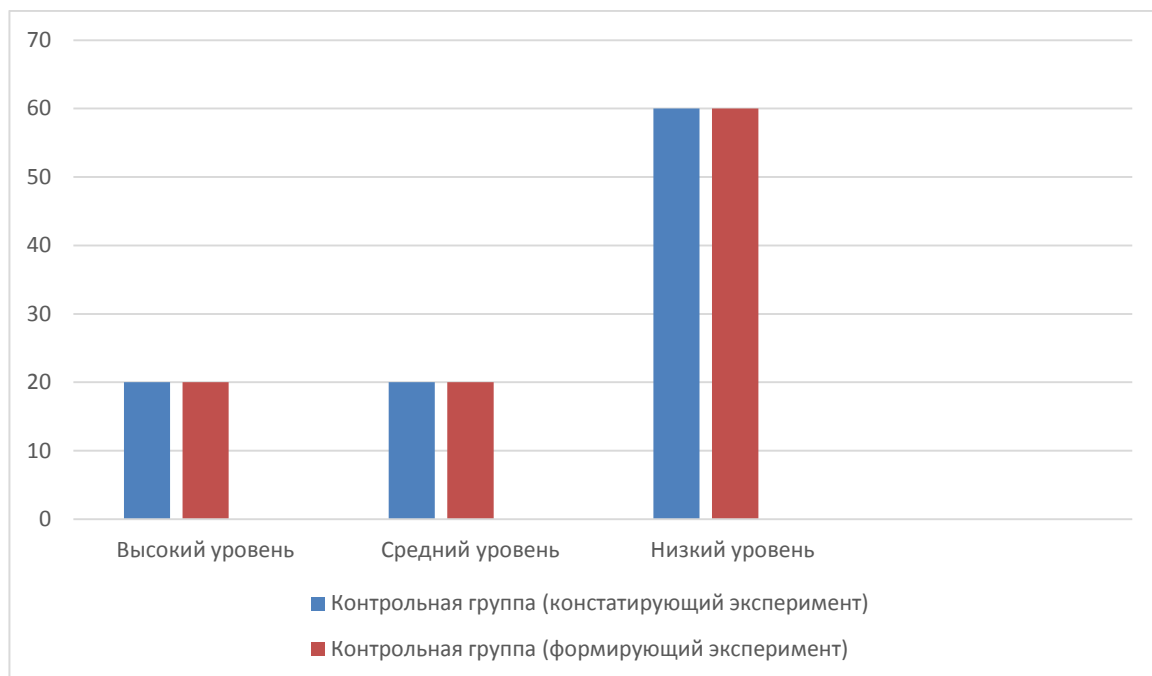
Сравнительный анализ экспериментальной группы представлен на рисунке 10.



**Рисунок 10. Гистограмма 10. Сравнительный анализ результатов экспериментальной группы на разных этапах эксперимента по методике «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).**

Исходя из данных гистограммы, мы видим, что преобладает положительная динамика. При анализе данных после формирующего эксперимента мы видим, что увеличилось количество детей с высоким и средним уровнем развития, и наоборот, с низким уровнем развития количество детей уменьшилось. Дети стали лучше справляться с заданием, активно включались в работу, очень редко обращались за помощью к взрослым. Детей с высоким уровнем развития стало уже 15%, что выше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Дети стали делать обобщение, вычленять главное, устанавливать причинно-следственные связи. Средний уровень увеличился с 35% до 45%. Низкий сократился с 55% до 40%.

Методика «Аналогии» также была проведена на этапе контрольного этапа эксперимента в двух группах испытуемых. Результаты контрольной группы представлены на рисунке 11.

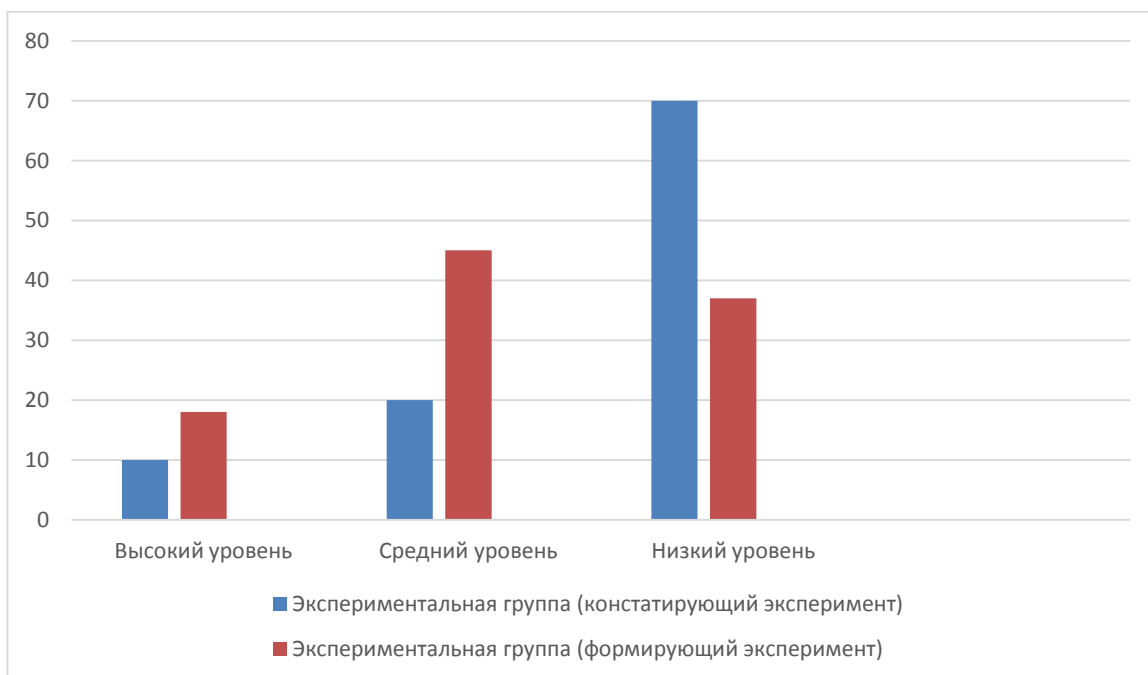


**Рисунок 11. Гистограмма 11. Сравнительный анализ контрольной группы на разных этапах эксперимента по методике «Аналогии»**

В данном случае мы видим, что результаты остались на прежнем уровне, дети не показали результаты лучше, соответственно положительной динамики нет. Детям все так же сложно сосредоточиться на задании, большая часть детей отвечает наугад, не всем понятно задание, необходимо дополнительно разъяснять. Дети затрудняются в выстраивании связи между словами, не могут вычленить главное.

Детей с низким уровнем все так же большинство (60%), со средним уровнем 20% и высокий уровень, также, как и на констатирующем этапе эксперимента выявлен у 20% детей.

Результаты этой же методики, но уже в экспериментальной группе представлены на рисунке 12.



**Рисунок 12. Гистограмма 12. Сравнительный анализ результатов экспериментальной группы на разных этапах эксперимента по методике «Аналогии»**

Анализируя данные, полученные в ходе диагностики, мы четко видим, как прослеживается положительная динамика. Увеличилось количество детей с высоким уровнем и средним уровнем развития, количество детей с низким уровнем заметно снизилось. Дети практически не допускают ошибок при выполнении задания, все меньше обращаются за помощью. Большее количество детей стали выстраивать причинно-следственные связи, аналогии.

### **Выводы по третьей главе:**

В данной главе была составлена и апробирована программа психологической коррекции словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Психокоррекционная работа с учащимися с задержкой психического развития базируется на результатах диагностики, которая была проведена во второй главе данной работы.

Программа была рассчитана на 6 недель и включала в себя 12 тематических занятий. Занятия проходили в виде игровых упражнений, тестов, решений задач. Для младших школьников игротерапия – это тот вариант психокоррекционной работы, который позволяет им в непринуждённой обстановке решать задачи, приближенные к реальной жизни.

После формирующего этапа эксперимента, заключающегося в апробации программы, нами был проеден контрольный этап эксперимента. По результатам контрольного этапа эксперимента мы установили, что в контрольной группе у младших школьников значительных изменений в показателях нами не было зафиксировано. Остаются дети, имеющих низкий уровень развития словесно-логического мышления. В частности, они характеризуются трудностями в процессе обобщения, использования обобщающих слов, испытывают трудности при выделении существенных и второстепенных свойств и качеств предметов. При сравнении объектов склонны в большей степени выделять отличия, нежели сходства. Операции анализа и синтеза затруднены.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в повышении уровня сформированности словесно-логического мышления, за счет сокращения числа детей с низким уровнем развития логического мышления, и увеличение количества детей, имеющих высокий уровень развития словесно-логического мышления. Результаты диагностики показали, что уровень логического мышления обучающихся стал значительно выше. Сократилось количество детей, имеющих низкий уровень способности к анализу, синтезу, обобщению.

Таким образом, в экспериментальной группе мы видим, что младшие школьники стали более осмысленно подходить к выполнению заданий,

демонстрировать способности к сложным мыслительным процессам, умения грамотно и последовательно воспроизводить свои мысли. Также общий эмоциональный фон при выполнении заданий стал более положительным и комфортным.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная нами программа психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития оказалась эффективной.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный согласно цели и задачам исследования анализ литературы показал, что проблеме изучения словесно-логического мышления посвящено огромное количество работ как зарубежных (Ж. Пиаже, Д. Векслер, В. Келлер, Г. Дж. Айзенк, Ф. Вернон и другие), так и отечественных ученых (Л. С. Выготский, К. М. Гуревич, Розанова Т.В., Григорьева Т.А., Соловьев И.М., Шиф Ж.И., Холодная М.А. и другие).

Подводя итог всей работы, хочется отметить, что дети с задержкой психического развития – действительно особые дети и требуют к себе совсем иного отношения, нежели здоровые. Психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития – это неотъемлемая часть инклюзивного образования, которое сейчас очень активно развивается. Проведя теоретический анализ основных понятий, мы обозначили особенности психического развития младших школьников с задержкой психического развития и развития словесно-логического мышления. Они проявляются в резком отставании от нормально развивающихся детей, дети младшего школьного возраста чаще демонстрируют элементарные способы действия (стремятся выполнить по образцу, а не обобщено), им нужно большее количество времени на выполнение заданий.

Также особенностями являются: неумение выделять свойства объектов, трудности при анализе, обобщении и др. Младшие школьники затрудняются при оперировании понятиями, понимании их глубинного смысла, они мыслят достаточно конкретно.

В практической части исследования была организована и проведена исследовательская работа со школьниками младшего школьного возраста с задержкой психического развития на базе Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Нахвальская средняя школа» и на базе Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Павловская средняя школа», включающая в себя проведение методик по выявлению

уровня сформированности мышления младших школьников с задержкой психического развития.

В результате проведенных методик были получены данные, подтверждающие гипотезу данного исследования о том, что у младших школьников с задержкой психического развития словесно-логическое мышление развито недостаточно, что проявляется в нарушении процессов анализа и синтеза информации, затруднения при обобщении, установлении причинно-следственных связей и др.

По результатам, полученным в рамках констатирующего эксперимента, можно утверждать, что большая часть младших школьников с задержкой психического развития имеют средний и низкий уровень сформированности словесно-логического мышления.

Далее в работе была составлена программа психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития.

Разработанная коррекционная программа рассчитана на 12 занятий. Форма работы групповая. Основным методом психокоррекционной работы явилась игротерапия. Каждое занятие представляет собой комплекс игр и упражнений, направленных на развитие словесно-логического мышления. Программа включала в себя следующие направления работы: развитие умений выстраивать логические связи, отделение существенных признаков от второстепенных, развитие таких мыслительных операций как анализ, синтез, обобщение.

Полученные на контрольном этапе исследования результаты, свидетельствуют о том, что в контрольной группе у младших школьников значительных изменений не зафиксировано в показателях. У детей преобладал низкий и средний уровень развития словесно-логического мышления.

В экспериментальной группе наблюдалась положительная динамика. Число детей, имеющих низкий уровень развития словесно-логического



мышления сократился, что означает повышение уровня словесно-логического мышления в целом. Количество детей с высокими показателями сформированности словесно-логического обобщения увеличилось, что свидетельствует о том, школьники стали быстрее анализировать информацию, эффективнее выполнять мыслительные вычислительные операции, более грамотно выстраивать фразы, находить больше признаков у предметов и сравнивать их по разным основаниям. Из полученных результатов можно сделать вывод о том, что поставленная гипотеза подтвердилась.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная нами программа психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с задержкой психического развития оказалась эффективной.

Таким образом, все поставленные задачи были выполнены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Альбом по развитию математических способностей, логического мышления, памяти, интеллекта, цвето- и формовосприятия. - Москва. Машиностроение. 2019. - 763 с.
2. Амосов Н.М. Моделирование мышления и психики. - М. Наукова думка. 2020. - 303 с.
3. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития. Пособие для школьного психолога. - М. Школьная Пресса. 2006. - 80 с.
4. Белошистая А. В. Задания для развития логического мышления. - М. Дрофа. 2022. - 669 с.
5. Бине А. Измерение умственных способностей. [пер. с фр. М. Владимирского]. - Санкт-Петербург. Союз. 1998. - 430 с.
6. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учебное пособие. - М. НЦ ЭНАС. 2014. - 120 с.
7. Блонский П.П. Память и мышление. - СПб., 2001. - 283 с.
8. Большая книга игр для ума. Развиваем логическое мышление и креативность. - М. Питер. 2022. - 161 с.
9. Бортникова Е. Развиваем внимание и логическое мышление. - Москва. ИЛ. 2019. - 361 с.
10. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований. - М. Академия. 2017. - 320 с.
11. Брокане И.Н. Особенности вербально-ассоциативной и мыслительной деятельности шестилетних детей с разными уровнями умственного развития: Автореф. дисс.. канд. психол. наук. -М., 1981. - 23 с.
12. Вакуленко Л. С. Воспитание и обучение детей с нарушениями речи. Психология детей с нарушениями речи. - М. Форум. 2016. - 272 с.
13. Венгер Л.А. Домашняя школа. - М. Знание. 1994. - 238 с.

14. Внимание, память, мышление, мелкая моторика. Часть 2. Для детей 3 лет. - Москва. Наука. 2022. - 965 с.
15. Воровщиков С.Г. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников: Управленческий и методич. аспекты. - М. Книга по Требованию. 2020. - 287 с.
16. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М. Лабиринт. 1999 г. - 352 с.
17. Гаврина С.Е. Развиваем логическое мышление у детей 3-4 лет. - М. Академия развития. 2021. - 214 с.
18. Демичева В.В. Формирование логического мышления учащихся при обучении словообразованию. 12 изд. 1994. - 129 с.
19. Дети с задержкой психического развития. Под редакцией: Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М. Педагогика. 1984. - 255 с.
20. Дмитриева В. Игры, упражнения, тесты для развития интеллекта и мышления у детей дошкольного возраста. - М. Корона-Век. 2022. - 273 с.
21. Дубровская С.Н. Особенности подготовки к школе детей с ЗПР. [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/607107/>. Дата обращения: 10.11.2019.
22. Егорина В. С. Педагогические условия развития логического мышления младших школьников.— Брянск. 2001. — 21 с.
23. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. - М. 1973. - 150 с.
24. Есипова Н.Д. Развитие логического мышления младших школьников на внеклассных занятиях по математике с использованием ЭВМ: автореф. дис.канд.пед. наук — Орел. 2001. — 18 с.
25. Забрамная С.Д., Боровик О.В. От диагностики к развитию: пособие для психол.-пед. изучения детей в дошк. учреждениях и нач. кл. шк.: пособие для студентов пед. вузов, педагогов дошк. и шк. учреждений. - [Изд. 2-е, перераб. и доп.]. - М.: В. Секачев: Ин-т общегуманит. исслед. 2004. - 61 с.
26. Зак А. З. 600 игровых задач для развития логического мышления детей. - М. Академия развития. 2018. - 192 с.

27. Замбацявичене Э.Ф. К разработке стандартизованной методики для определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей. 1 изд. 1984. - 122 с.

28. Зубарева Л.В. Развитие словесно-логического мышления и связной речи младших школьников.- М. Учитель. 2010. - 145 с.

29. Ищук Е. С. Любознательным малышам. Логическое мышление. - М. Окей-книга. 2022. - 771 с.

30. Кравцов Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников. - М. Мозаика-Синтез. 2018. - 264 с.

31. Круглова А. М. Простые упражнения для развития логического мышления. - М. Рипол Классик. 2019. - 537 с.

32. Левитес В.В. Развитие логического мышления младших школьников на основе использования специальной системы заданий: автореф.дис.канд. пед. наук. — Мурманск. 2006. — 22 с.

33. Лубовский В.И., Кузнецова Л.В. Психологические проблемы задержки психического развития // Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М.1984. - 145 с.

34. Лубовский В.И., Розанова Т.В., Солнцева Л.И. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И.Лубовского - 2-е изд., испр. - М. Академия. 2005. - 464 с.

35. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. / [2-е изд.]. - М.: Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС", Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. - М. Просвещение: Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС". 1995. - 507 с.

36. Огерчук Л. Ю. Изучение «Технологии» как средство развития логического мышления младших школьников: автореф.дис.канд. пед. наук. — М. 1998. — 21 с.

37. Паундстоун У. Найти умного. Как проверить логическое мышление и творческие способности кандидата. - М. Альпина Пабlishер. 2018. - 645 с.

38. Перевозчикова В.В. Развитие логического мышления младших школьников в процессе изучения темы «Предложение» : автореф. дис.канд. пед. наук. — Киров. 2009. — 25 с.

39. Переслени Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников.- Москва. ООО "Когито-центр". 1996. - 71 с.

40. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - СПб. 2010. - 250 с.

41. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий. Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М. Школьная Пресса. 2005. — 112 с.

42. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. - М. Педагогика. 1977. - 272 с.

43. Поклонова В.Е. Диагностика готовности детей к обучению в школе [Электронный ресурс] URL:<http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2014/05/12/diagnostika-gotovnosti-detey-k-obucheniyu-v-shkole>. Дата обращения: 01.12.2019.

44. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития. - М. Владос. 2019. - 341 с.

45. Ревина Е. Г. Педагогические условия развития логического мышления младших школьников : автореф. дис.канд. пед. наук. — М. 2002. — 24 с.

46. Савенков А.И. Маленький исследователь. Развитие логического мышления для детей 7-8 лет. - М. Федоров. 2021. - 437 с.

47. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога . - М. АРКТИ. 2000. - 203 с.

48. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте – М. АСАДЕМА. 2002. - 158 с.

49. Соколов, А.Н. Внутренняя речь и мышление.-М. Просвещение. 2022. - 248 с.

50. Степанова М.А. Предпосылки теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий: Л.С. Выготский и П.Я. Гальперин/М.А. Степанова // Вопр. психологии, 2000, N N 6.- С. 90-99.

51. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. - М. Владос. 2004. - 184 с.

52. Тарасова О. В. Педагогические условия формирования логической культуры младших школьников средствами шахматной деятельности : автореф. дис.канд. пед. наук. — Казань. 2005. — 28 с.

53. Терентьева Н. Логическое мышление. - М. Стрекоза. 2018. - 969 с.

54. Тетерин С. Очень трудные загадки №1 с очень легкими отгадками. Развитие мышления у детей 5-9 лет. - М. Алиса. 2020. - 777 с.

55. Тигранова Л.И. Наблюдаем, сравниваем, угадываем. 2 класс. Рабочая тетрадь по развитию логического мышления. - М.Просвещение. 2018. - 171 с.

56. Тигранова Л.И. Наблюдаем, угадываем, сравниваем. Рабочая тетрадь по развитию логического мышления. 1 класс. - М. Просвещение. 2019. - 533 с.

57. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. - Новгород. НГПУ. 1994. - 230 с.

58. Хузеева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. - М. Владос. 2019. - 887 с.

59. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. - чл.-кор. АПН СССР. - Москва. Знание. 1974. - 63 с.

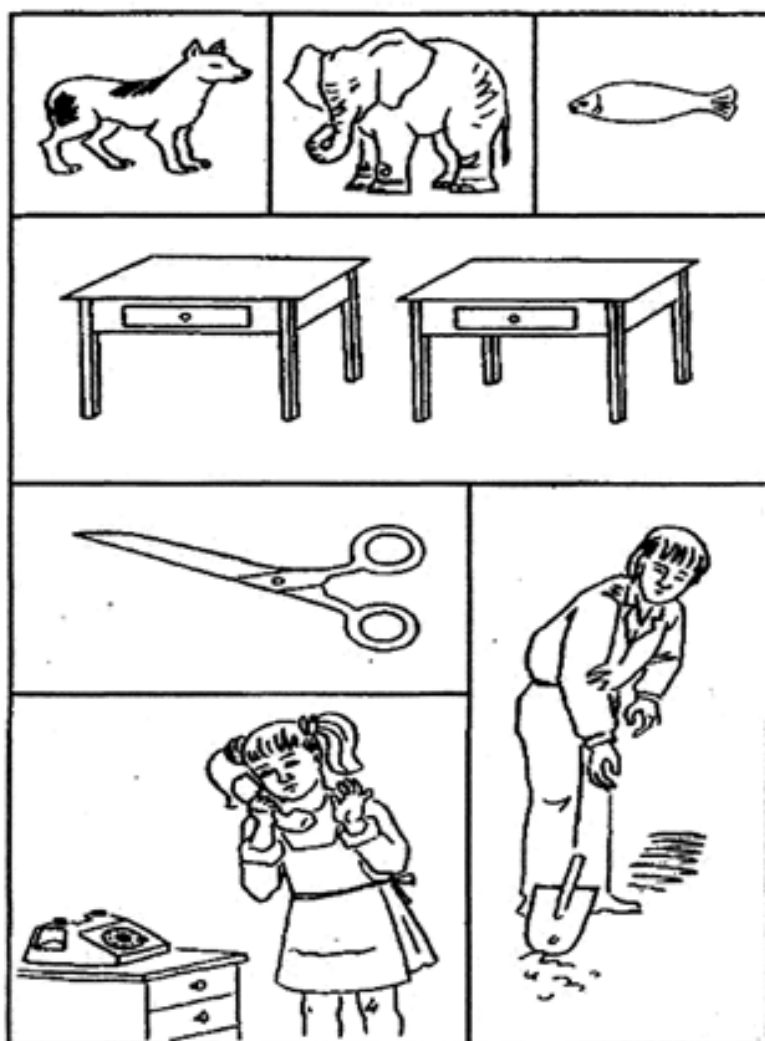
## ПРИЛОЖЕНИЕ

## Приложение 1

Стимульный материал к методике Чередниковой Т.В. «Нахождение недостающих деталей»

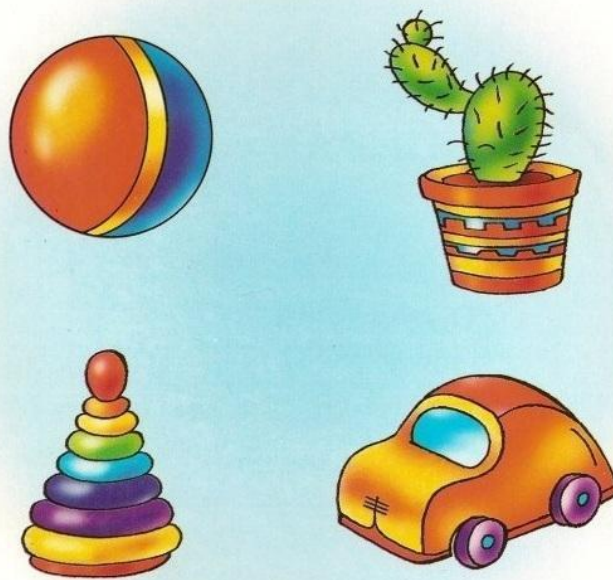
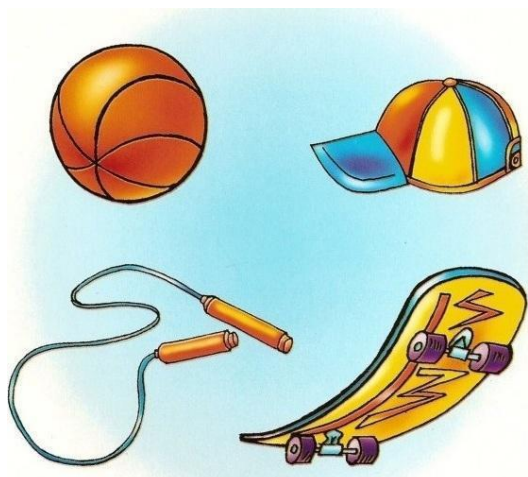
## Приложение А

Стимульный материал к заданию «Нахождение недостающих деталей».

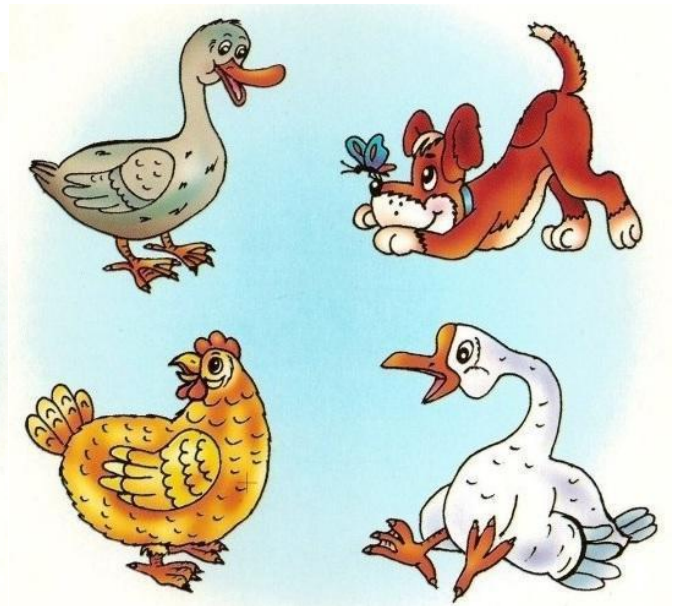
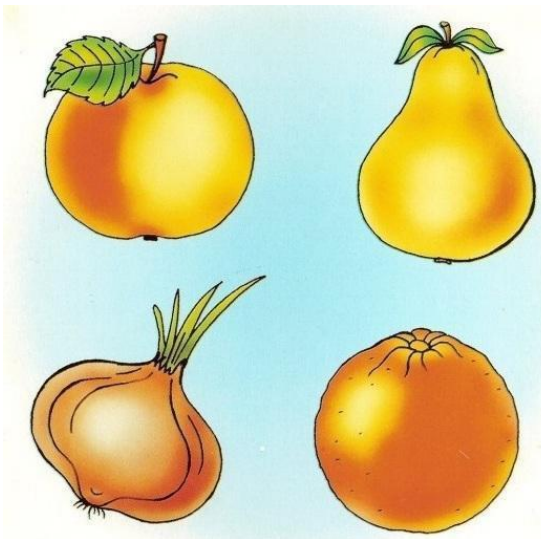
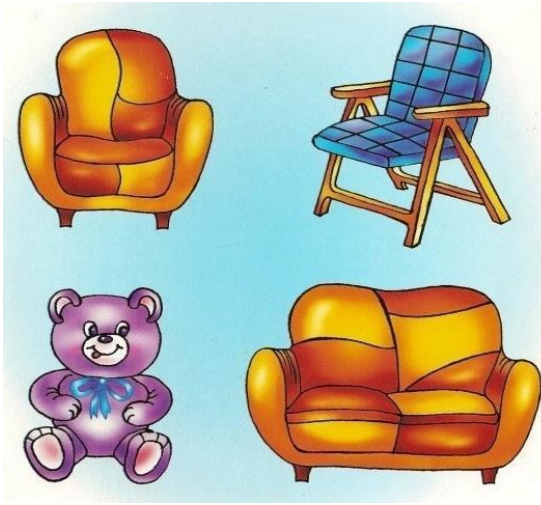


## Приложение 2

Стимульный материал к методике В.С. Мухиной «Что здесь лишнее?»







## Стимульный материал к методике «Аналогии»

№	Образец	Задание
1	Огурец: овощ	Роза: сорняк, роса, садик, цветок, земля.
2	Огород: морковь	Сад: забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка.
3	Учитель: ученик	Врач: очки, больница, палата, больной, лекарства.
4	Цветок: ваза	Птица: клюв, чайка, гнездо, перья, хвост.
5	Перчатка: рука	Сапог: чулки, подошва, кожа, нога, щетка.
6	Темный: светлый	Мокрый: солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный.
7	Часы: время	Градуcник: стекло, больной, кровать, температура, врач.
8	Машина: мотор	Лодка: река, маяк, парус, волна, берег.
9	Стол: скатерть	Пол: мебель, ковер, пыль, доски, гвозди
10	Стул: деревянный	Игла: острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная.