

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  
Выпускающая кафедра специальной психологии

**Шереметова Кристина Андреевна**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ СЛОВЕСНО - ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

Направление подготовки/специальность 44.03.02. Психолого-педагогическое образование  
Профиль Психология и педагогика специального и инклюзивного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, профессор,  
доктор медицинских наук, кандидат медицинских наук  
Шилов С.Н.




Руководитель: профессор,  
доктор медицинских наук, кандидат медицинских наук  
Шилов С.Н.



Дата защиты \_\_\_\_\_

Обучающийся Шереметова К.А.



Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2020



## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА I. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	7
<b>1.1.</b> Мышление как познавательный процесс.....	7
<b>1.2.</b> Особенности мышления младших школьников с ОНР III уровня.....	11
<b>1.3.</b> Способы развития словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.....	17
<b>ГЛАВА II. МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ</b> .....	24
<b>2.1.</b> Описание и обоснование методик исследования .....	24
<b>ГЛАВА III. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ</b> .....	26
<b>3.1.</b> Изучение уровня развития словесно-логического мышления младших школьников с ОНР III уровня.....	26
<b>3.2.</b> Проведение формирующего эксперимента по развитию словесно-логического мышления младших школьников с ОНР III уровня.....	31
<b>3.3.</b> Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию словесно- логического мышления младших школьников с ОНР III уровня.....	34
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	39
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ</b> .....	43
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	49

## **Введение**

### **Актуальность исследования.**

В последнее десятилетие значительно (на 25%) возросло количество школьников с речевым недоразвитием (Гергега С.А., Ахутина Т. В., 2018). В связи с этим существует потребность в изучении особенностей мышления и усовершенствовании коррекционно - развивающего обучения.

Только с появлением речи становится возможным отвлечь от познаваемого предмета свойство и закрепить, зафиксировать представление или понятие о нем в специальном слове. Мысль обретает в слове материальную оболочку, возникает и развивается в неразрывной связи с речью: чем глубже и основательнее продумана, тем более четко и ясно выражена [31].

У детей с общим недоразвитием речи выявляется отставание в развитии словесного мышления в виде недостаточности понимания логико-грамматических конструкций, замедленности усвоения причинно-следственных закономерностей, временных и пространственных взаимоотношений, низкого уровня сформированности операций анализа, синтеза, сравнения обобщения и классификации, затруднений при определении и формулировании логической последовательности.

Вопросами о путях развития, о частичном слиянии и совпадении процессов речи и мышления занимались многие исследователи: такие как И.Т. Власенко (1990), Р.Е. Левина (2008), Е.Ф. Собонович (1982), Л.Ф. Тихомирова (1996), Т.Р. Кислова (2017) и др. Изучением особенностей мышления у детей с различными речевыми нарушениями занимались такие ученые, как Г.В. Гуровец (1988), Н.С. Жукова (2016), Е.М. Мастюкова (1992), О.Н. Усанова (2006), Т.А. Фотекова (1994), М.Е. Хватцев (2009).

В целом, многие авторы отмечали, что дети, имеющие нарушения речи, интеллектуально сохранны, а их трудности в выполнении когнитивных операций вторичны по отношению к недоразвитию устной речи. Несмотря на сохранность у

таких детей познавательного интереса, достаточную развитость предметно-практической и трудовой деятельности, для них характерно своеобразие в развитии отдельных сторон мышления (несформированность некоторых понятий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации и другое). При этом отмечается явная связь между видом речевого расстройства и характерными особенностями в протекании мыслительных процессов. Проблема особенностей мышления у младших школьников с речевой патологией в настоящее время является достаточно актуальной и требующей дальнейшего изучения. Исследования Е.Б. Манузиной (2012), А. С. Границкой (1991), А. А. Кирсанова (1996), В. Д. Шадрикова О.С. (1993), О.С. Газман (1998) позволяют говорить о важности индивидуализации учебного процесса, а разработанная психолого-педагогическая программа И.В. Колодяжной (2017) указывает на комплексный подход в развитии мышления младших школьников.

Изучение особенностей познавательной деятельности детей с недоразвитием речи позволяет определить пути педагогической коррекции психических процессов, усугубляющих речевое недоразвитие.

Понимание особенностей словесно-логического мышления и индивидуальный подход обуславливают положительную динамику в развитии не только мышления, но и коммуникативных навыков, успехов в учебной деятельности школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Цель работы:** Выявить особенности мышления младших школьников с ОНР III уровня и апробировать коррекционно-развивающую программу;

**Объект исследования:** Словесно-логическое мышление младших школьников с ОНР III уровня;

**Предмет исследования:** Особенности словесно-логического мышления учащихся младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

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

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования
2. Выявить особенности мышления у младших школьников с ОНР III уровня
3. Изучить уровень развития словесно-логического мышления младших школьников с ОНР III уровня
4. Определить способы развития словесно-логического мышления младших школьников с ОНР III уровня
5. Провести коррекционно-развивающую работу по развитию словесно-логического мышления

**Гипотеза исследования:** Развитие мышления в процессе психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня должно протекать более успешно, когда:

теоретически обоснованы психолого-педагогические условия, определяющие формирование и развитие мышления младших школьников с ОНР III уровня;

выявлены особенности мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

определены критерии и уровни развития мышления детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

проводится целенаправленная систематическая индивидуально-ориентированная работа педагога-психолога по развитию мышления.

**Практическая значимость** Выявленные особенности мышления младших школьников с ОНР III уровня, дают теоретическую и методическую основу для формирования дальнейшей работы, помощи в развитии мышления с применением различных диагностических и корректирующих мероприятий. Полученные результаты позволяют индивидуализировать мероприятия, направленные на развитие мышления данной категории детей. Показано, что проведение регулярных занятий с учетом особенностей ребенка приносят положительные результаты не только в развитии психических процессов, но и в учебной деятельности.

**Эмпирическая база исследования:**

Исследование уровня и особенностей развития мышления младших школьников проведено на базе МАОУ СШ № 148. В исследовании приняли участие 12 человек младшего школьного возраста, учащиеся 3 класса, с ОНР III уровня.

**Этапы исследования:** Опытно-экспериментальная часть состояла из трех этапов:

1. Констатирующий этап эксперимента – изучение уровня развития словесно-логического мышления младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

2. Формирующий этап эксперимента – организация и проведение коррекционно-развивающей работы по развитию словесно-логического мышления младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

3. Контрольный этап эксперимента – анализ эффективности коррекционно-развивающей работы по развитию словесно-логического мышления младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

**Структура работы:** Текст выпускной квалифицированной работы состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений.

## ГЛАВА I. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

### 1.1. Мышление как познавательный процесс

Одним из важнейших познавательных психических процессов, обуславливающих успешность разного рода деятельности человека, является мышление. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания на основе отражения и преобразования человеком действительности [7].

Мышление является высшим интеллектуальным познавательным процессом. Оно дает возможность познавать такие предметы и явления, которые не могут быть восприняты непосредственно органами чувств, при помощи ощущений и восприятия (цвета, звуки, формы, размещение и перемещение тел в видимом пространстве). Согласно определению А. Е. Вохмяниной (2008), мышление может быть рассмотрено как «опосредованное и обобщенное отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними».

По мнению Р. С. Немова (2007), мышление выступает главным образом как «решение задач, вопросов, проблем, которые постоянно выдвигаются перед людьми жизнью».

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития мышления и интеллектуальных способностей позволяет рассматривать мышление как процесс обобщенного и опосредствованного отражения предметов и явлений в их связях и отношениях. Мышление как психический процесс включает разнообразные мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, классификация [11].

Анализ представляет собой мысленное разложение целого на части или мысленное выделение из целого его сторон, действий, отношений. Синтез же - обратный анализу процесс мысли - объединение частей, свойств, действий,



отношений в единое целое. Анализ и синтез - две взаимосвязанные мыслительные операции.

Сравнение основывается на установлении сходства и различия между объектами. Обобщение – объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам. Абстрагирование – отвлечение, основывается на выделении существенных свойств и связей предмета и отвлечение от других – несущественных.

Мышление, как и другие психические процессы, развивается на протяжении всей жизни человека, однако в разные периоды онтогенеза с различной интенсивностью. Определяющим и важным периодом для развития и формирования мыслительных операций является младший школьный возраст [2].

Младший школьный возраст можно охарактеризовать как наиболее благоприятный для развития когнитивных процессов у детей. В этот период формируется когнитивное отношение к миру, формирование навыков образовательной деятельности, организация и саморегуляция. Трансформации начинаются с интенсивного развития интеллектуальной сферы младшего школьника [23].

В младшем школьном возрасте под влиянием учения как ведущей деятельности активно развиваются все три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Особенно значительные изменения происходят в развитии последнего вида мышления, которое в начале данного периода жизни ребенка еще относительно слабо развито, а к его концу, т.е. к началу подросткового возраста, становится главным и по своим качествам уже мало чем отличается от аналогичного вида мышления взрослых людей. Завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, но ребенок рассуждает на уровне конкретных операций, а не в гипотетическом плане [28].

Младшие школьники первых классов основную характеристику каждому предмету дают исходя из внешних признаков, глядя на них только с одной, наиболее

ясной и понятной им стороны [2].

Мышление ребенка в начале обучения в школе отличается заикленностью на себе, особенной умственной позицией, которую можно характеризовать отсутствием знаний, необходимых для правильного решения определенных проблемных ситуаций [8]. Например, ребенок сам не открывает в своем личном опыте знания о сохранении таких свойств предметов, как длина, объем, вес и др. Отсутствие систематичности знаний, недостаточное развитие понятий приводят к тому, что в мышлении ребенка господствует логика восприятия. Ребенку трудно оценивать одно и то же количество воды, песка, пластилина и т.д. как равное (то же самое), когда на его глазах происходит изменение их конфигурации в соответствии с формой сосуда, куда они помещены. Ребенок попадает в зависимость от того, что он видит в каждый новый момент изменения предметов. Однако в начальных классах ребенок уже может мысленно сопоставлять отдельные факты, объединять их в целостную картину и даже формировать для себя абстрактные знания, отдаленные от прямых источников [29].

Мышление ребенка в шесть-семь лет характеризуется «центрацией» или восприятием мира вещей и их свойств с единственно возможной для ребенка реально занимаемой им позиции. Ребенку трудно представить, что его видение мира не совпадает с тем, как воспринимают этот мир другие люди. В этом возрасте ребенку трудно представить себе, что может быть другая точка зрения. Мыслительные операции младших школьников конкретные, так как они могут использоваться только на конкретном, наглядном материале (Ж. Пиаже, 1997).

Развитие мышления тесно связано с развитием других познавательных процессов. И.М. Сеченов (1894) показал, что на основе элементарных сенсорных процессов возникают сложные пространственные представления; формируются понимание причинной зависимости, абстрактные понятия. Именно И.М. Сеченов выделил значение предметной деятельности ребенка для формирования его мышления.

Развитие мышления во многом зависит от уровня развития мыслительных процессов. Так, развитие анализа ведет от практически действенного к чувственному и в дальнейшем к умственному (от I к III классу). Анализ начинается как частичный и постепенно становится комплексным и системным. Синтез развивается от простого, суммирующего к более широкому и сложному. Анализ для младших школьников является более легким процессом и развивается быстрее, чем синтез, хотя оба процесса тесно связаны (чем глубже анализ, тем полнее синтез). Сравнение в младшем школьном возрасте идет от несистематического, ориентированного на внешние признаки, к плановому, систематическому. При сравнении знакомых предметов дети легче замечают сходство, а при сравнении новых – различия [20].

В работах, ориентированных непосредственно на исследование мышления детей младшего школьного возраста, рассматриваются особенности формирования и развития как мышления в целом, так и отдельных мыслительных операций в частности, у детей данной категории. (Сергеева Е.С., 2015, Карпунина О.И., 2016; и др.).

Так, в статье Е.С. Сергеевой представлены проблемы изучения мышления детей младшего школьного возраста; показаны особенности словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста, компоненты и общие механизмы протекания процесса словесно-логического мышления.

О.И. Карпуниной и Е.О. Пиваевой (2016) было проведено эмпирическое исследование по изучению особенностей мышления младших школьников. Авторы исследовали особенности формирования и развития как мышления в целом, так и отдельных мыслительных операций, в частности.

В работе О.К. Тихомирова и его сотрудников (1969) ставилась одна из важнейших психологических проблем, заключающаяся в изучении мышления «как деятельности личности».

В.В. Гагай с сотрудниками было исследовано влияние мышления на эмоциональную сферу младших школьников. Работы В.В. Гагай, А.В. Ефремовой и

Н.А. Мишанкиной посвящены исследованию таких эмоциональных проявлений младших школьников как настроение, ведущая эмоция, самооценка, тревожность. Эмпирически выявлены следующие особенности эмоциональных проявлений младших школьников с высоким уровнем развития творческого мышления. В результате исследования экспериментально доказано, что эмоциональная сфера младших школьников с высоким уровнем развития творческого мышления имеет особенности и характеризуется сниженным эмоциональным фоном и меньшей устойчивостью [10].

Итак, мышление – это сложный психический процесс, который помогает получать знания, недоступные органам чувств, решать задачи, использовать разнообразные вспомогательные приемы и средства в процессе познавательной деятельности, активно действовать в процессе получения новых знаний.

## **1.2. Особенности мышления младших школьников с ОНР III уровня**

Впервые недоразвитие речи было описано А. Куссмаулем (1879) и Р. Коэном (1888). Оба автора описали состояние первичного недоразвития речи, не сводимого к влияниям слуховых дефектов, интеллекта и другим внешним факторам. Сегодня, несмотря на огромное число работ, посвящённых этой проблеме, до сих пор отсутствуют общепринятые определения первичного недоразвития речи, различны представления о его сути и механизмах, что влечёт за собой и неупорядоченность терминологии. Во многом это обусловлено наличием двух параллельно существующих категориальных систем обозначения речевых расстройств у детей – психолого-педагогической и клинической (в логопедии – клинико-педагогической). Первоначально речевые нарушения рассматривались с клинических позиций, затем возникла психолого-педагогическая концепция классификации нарушений речи, что повлекло за собой другие модели механизмов и терминологию [19].

В психолого-педагогической литературе отмечается, что отличительной особенностью деятельности детей младшего школьного возраста с общим

недоразвитием речи III уровня являются нарушения познавательной деятельности, связанные с неполноценностью чувственного познания, речевого недоразвития, ограниченной практической деятельностью [24]. Недостатки речевого развития приводят к затруднению выявления существенных признаков предметов и установление связи между ними. Особенно нарушения ярко выражены в операциях обобщения и опосредованного познания [12].

Младшие школьники с общим недоразвитием речи часто допускают ошибки, хорошо зная правила, потому что не знают, в каком месте эти правила можно применять. Сложное слово неправильно может написать и ребенок с нормальным интеллектом, однако у него при этом наблюдаются выразительные сомнения. Ребенок с общим недоразвитием речи не сомневается и записывает слово так, как слышит [28].

Основы психолого-педагогического подхода к изучению недоразвития речи у детей были заложены Левиной Р.Е. (1960). Общее недоразвитие речи — это категория речевой патологии, выделенная на основе углубленного изучения качественных проявлений отставания в развитии фонетико-фонематических, лексико-грамматических сторон речи, психологических механизмов их перекрестного влияния на речь. В англоязычной литературе схожим состоянием может считаться «Specific Language disorders» (Специфические языковые расстройства) [23].

ОНР может быть самостоятельным нарушением (результат энцефалопатии, соматическая ослабленность ребенка, неблагоприятные условия воспитания, речевое окружение и т.д.), но может сочетаться с вариативными состояниями. ОНР нередко наблюдается у детей с моторной или сенсорной алалией, дизартрией, заиканием и т.д.

В зависимости от степени тяжести симптоматики дефекта ОНР условно делят на четыре уровня. Три первых уровня выделены Р.Е. Левиной, а четвертый уровень описан в работах Т.Б. Филичевой. Для ОНР III уровня характерна развернутая фразовая речь, включающая элементы недоразвития лексико-грамматической и

фонетико-фонематической сторон речи [50, 51].

Психическое развитие детей с общим недоразвитием речи подчиняется в процессе обучения закономерностям, которые обнаруживаются в развитии детей с нормой речевого развития. Вместе с тем у них проявляются закономерности, общие для всех типов аномального развития. Так, при всех типах нарушений наблюдается снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации, например, замедленная скорость переработки информации при зрительном восприятии, менее точное и длительное хранение наглядного материала (зрительных образов хорошо знакомых детям предметов) отмечается в дошкольном и младшем школьном возрасте (до 10–11 лет). Таким образом, чем благоприятнее условия, тем быстрее и значительнее сближается развитие ребенка с общим недоразвитием речи III уровня с ребенком с нормой речевого развития. Появление сознательного обдумывания и размышления у ребенка свидетельствует уже о проявлении всех аспектов мыслительной деятельности [13].

Для детей с ОНР III характерна сниженная устойчивость внимания, ограничены возможности его распределения, в том числе между речью и практическим действием, они с трудом сосредотачивают внимание на выполнении заданий с использованием слуховой инструкции. Все виды контроля за деятельностью у учащихся с ОНР III часто являются несформированными или значительно нарушенными, отмечаются трудности в планировании действий. При первично сохранной смысловой и логической памяти у детей с ОНР III снижена вербальная память и нарушена продуктивность запоминания: они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, дети с недоразвитием речи отстают в развитии словесно-логического мышления. Овладение мыслительными операциями анализа, синтеза, сравнения и обобщения у них

затруднено. Особенности детей с ОНР III уровня предполагают создание индивидуального подхода в развитии и обучении [50].

При недоразвитии речи, как отмечает О.Е.Грибова [11], наблюдается недостаточность языковой способности: несовершенство речемыслительных процессов, проявляющееся на всех уровнях языка одновременно, либо избирательно. Характеризуя состояние вербально-логического мышления младших школьников с недоразвитием речи, выступающим на фоне стойкой дизартрической патологии, Л.Б. Халилова [53] отмечает заметную узость их лингвистического кругозора, трудности программирования на всех стадиях его психолингвистического порождения. Речевая продукция большинства из них бедна по своему содержанию и весьма несовершенна по структуре. Элементарные синтаксические конструкции недостаточно информативны, они не точны, не всегда логичны и последовательны, а содержащаяся в них главная мысль порой не соответствует заданной теме. И.Т. Власенко [6] при исследовании речевого мышления, обнаружил особенности, которые по своему психологическому механизму первично связаны с системным недоразвитием речи, а не с нарушением мышления. Установление во внутреннем плане речемыслительной связи слова с предметным образом у этих детей нарушается из-за недостаточной сформированности механизма внутренней речи в звене перехода речевых образований в мыслительные и наоборот.

«Чтобы глубже проникнуть в развитие речи ребенка, нужно исследовать процессы его мышления» (Критчли, 1974). Структурно – динамические компоненты образования внутреннего психологического процесса опосредованного запоминания включают действия и операции: собственно речевые (понимание и удержание в памяти предъявленного слова); собственно мыслительные (выбор картинки по смыслу) и речемыслительные (установление смысловой взаимообратимой связи «слово-образ-слово»). Это позволяет предположить, что при ОНР III уровня недостаточно сформирован механизм внутренней речи в звене перехода речевых образований в мыслительные и наоборот, что препятствует формированию речемыслительных

процессов, входящих в состав структурно-динамических образований внутренней речи (И. Т. Власенко, 1990).

Как отмечает Johnston (1992), язык является интегральным единством нормальных интеллектуальных функций, поэтому при его нарушениях дети испытывают трудности в обучении. Когнитивный дефицит у детей с недоразвитием речи распространяется и на невербальные функции. Так, при исследовании невербального мышления была выявлена тенденция работать методом проб и ошибок, использование при классификации ситуативного и ассоциативных признаков, неумение обосновать свой ответ (Е. Ф. Собонович, 1982). Для детей с ОНР характерно отставание от нормы в заданиях, требующих дополнения до целого по принципу осевой симметрии и установление аналогичных отношений двух пар признаков, более редкое использование рациональных способов решения задачи и большие временные затраты (Мулли Сухад, 1992; Т. А. Фотекова, 1993).

В.А. Ковшиков, Ю.А. Элькин (1979) исследуя мышление младших школьников с ОНР, получили следующие результаты: у детей с недоразвитием речи на процесс и результаты мышления влияют недостатки в знаниях, а еще чаще – нарушения самоорганизации. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, что в свою очередь вызывает трудности в установлении причинно-следственных связей, явлений. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей с недоразвитием речи, как правило, сохранены, что выявляется при расширении запаса знаний и упорядочении самоорганизации.

Вопрос о природе отклонений в познавательной деятельности детей с ОНР должен решаться дифференцированно, т.к. это состояние имеет варианты с различным этиопатогенезом, которым может соответствовать разная степень выраженности интеллектуальной недостаточности (Е. М. Мастюкова с соавторами, 1972).



Н.И. Жинкин [14] считает, что «задержка формирования речи ведет к задержке вербального мышления. Дефекты речевого развития задерживают формирование познавательной функции речи, т.к. при этом речь ребенка с речевой патологией не становится полноценным средством его мышления, а речь окружающих людей не всегда является для него адекватным способом передачи информации, общественного опыта». Ребенок не владеет в соответствии с возрастом понятиями, обобщениями, классификацией, что вызывает перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом; затрудняется в выполнении анализа и синтеза поступающей информации. Во многих ситуациях деятельности и общения ребенок не может сформулировать и с помощью речи передать свои мысли, личные переживания. Часто он нуждается в дополнительной наглядности, которая помогает ему выполнять те или иные мыслительные операции.

Отчетливо выявляются особенности развития логического мышления при изучении его различных форм и процессов: умозаключений, классификации, причинно-следственных связей, понятий. Одной из этих особенностей является сохранение метода «короткого замыкания», характерного для дошкольников. Например, выделяя в предложении подлежащее или определяя падежные окончания, ученик ориентируется лишь на наличие одного признака, а не двух существенных [30]. Другая особенность мыслительного процесса у детей – переход от первичного синтеза сразу ко вторичному, со свернутым средним звеном, звеном анализа

У младших школьников, таким образом, сохраняется в известной мере стиль мышления старших дошкольников. В поставленной задаче ребенок выхватывает какой-то один (два-три) признак, условие, сторону и сразу переходит к выводу. По существу, полученный ответ не является синтезом, поскольку он не подготовлен соответствующим анализом. Происходит расслоение аналитико-синтетической мыслительной деятельности — нарушается целостность мыслительного процесса.

Изучая специально особенности анализа и синтеза, О.И Карпунина и Л. И. Румянцева показали, что у младших школьников можно наметить три их уровня [18].

В основу определения уровней положены два критерия: 1) степень развития анализа и синтеза и 2) степень связи или соответствия этих процессов. Для первого уровня характерна непоследовательность анализа, вычленение отдельных, разрозненных элементов или условий задачи и на этой основе установление короткой, или локальной, связи. На втором уровне задача подвергается более обстоятельному и последовательному анализу, хотя некоторые условия выпадают, поэтому в общем решении ученик допускает отдельные частные ошибки. Для третьего уровня характерно соответствие операций анализа-синтеза, что обеспечивает предвидение хода решения, т. е. его мысленное планирование («уровень предвосхищающего анализа» – Н. А. Менчинская).

Таким образом, можно сделать выводы о том, что при ОНР III уровня в той или иной степени страдают как вербальные, так и невербальные функции. Структура дефекта при этом отличается неравномерностью, мозаичностью. Исследователи имеют различные представления об особенностях мышления при общем недоразвитии речи. Существуют авторы, которые не увидели связи между состоянием мышления и уровнем речевого развития (В. А. Ковшиков, Ю. А. Элькин, 1980). Природа мыслительных трудностей при ОНР расценивается с различных, порой противоположных точек зрения. Первый подход был обоснован Левиной и был развит в работах других исследователей (С. С. Ляпидевский, Б. М. Гришпун, 1968; С. Н. Шаховская, 1969; И. Т. Власенко, 1990). Исследователи рассматривали отклонения в развитии познавательных процессов при ОНР III уровня как вторичную задержку в развитии, зависящую по своей структуре от характера первичного речевого дефекта. Современный взгляд в изучении проблемы подразумевает дифференцированный и комплексный подход в изучении особенностей познавательных процессов, а в частности мышления. Наряду с хорошо исследованными особенностями речи, невербальные функции изучены гораздо меньше и требуют дальнейшего изучения.

### **1.3. Способы развития словесно-логического мышления детей младшего**

### **школьного возраста с ОНР III уровня**

Недостаточное развитие словесно-логического мышления приводит к трудностям при совершении любых логических действий (анализа, обобщения, выделения главного при построении выводов) и операций со словами. Упражнения по развитию этого вида мышления направлены на формирования у ребенка умения систематизировать слова по определенному признаку, способности выделять родовые и видовые понятия, развитие индуктивного речевого мышления, функции обобщения и способности к абстракции. Чем выше уровень обобщения, тем лучше развита у ребенка способность к абстрагированию.

Словесно-логическое (Абстрактно-логическое) мышление - самый сложный процесс мышления для детей. Здесь ребенок оперирует не конкретными образами, а сложными отвлеченными понятиями, выраженными словами. В раннем детстве определенное слово ассоциируется у ребенка с конкретным, виденным им предметом. Например, при слове кошка ребенок младшего дошкольного возраста представляет себе именно свою кошку, и может удивиться, что другую кошку тоже зовут кошкой. Дети старшего дошкольного возраста понятие «кошка» уже могут обобщить. Ребенок с развитым словесно-логическим мышлением способен оперировать такими, например, абстрактными понятиями как время и пространство [23].

И.В. Колодяжной (2017) была разработана и апробирована концептуальная модель психолого-педагогического сопровождения развития мышления младших школьников с низким уровнем готовности личности к обучению в школе. Технологический компонент модели определял способы и средства практической реализации сопровождения детей младшего школьного возраста. Для достижения поставленной цели автор предлагал использовать следующие формы работы: 1) коррекционно-развивающие занятия (тренинги, игры, творческие задания, разыгрывание проблемных ситуаций и др.); 2) индивидуальное и групповое консультирование учащихся, родителей и педагогов; 3) внутришкольные

мероприятия (собрания, обучающие семинары для родителей, мастер-классы для педагогов и родителей) и др.

Т.С. Хазыкова (2014) исследовала средства развития логического мышления младших школьников. Одним из таких средств автор считает систематическое решение нестандартных задач на уроках математики. Опытно-экспериментальная работа Т.С. Хазыковой подтвердила целесообразность и эффективность разработанной системы нестандартных задач по математике для учащихся второго класса.

В контексте данной работы интересны исследования Е.А. Лупандиной А.В. Коробейникова, О.В. Пешковой (2016). Данными авторами представлен опыт формирования художественно-образного мышления младших школьников как процесс создания художественных образов средствами интеграции предметов эстетического цикла.

Исследования И.М. Брызгаловой (2013) посвящены развитию креативного (творческого) мышления учащихся младших классов, как одной из главных целей нового федерального государственного образовательного стандарта. В своих исследованиях автор показывает способы, методы и приемы для воспитания в современной школе творчески мыслящего человека, который может успешно адаптироваться в социуме.

Когда решаются задачи, для решения которых необходимо применение операция анализа, синтеза и обобщения, формируются специальные познавательные мотивы. Они обеспечивают направленность мыслительной деятельности на раскрытие определенных свойств и отношений изучаемого объекта, в процессе чего процессуальный и мотивационный аспекты мышления усиливают друг друга, постоянно взаимодействуя (М.И. Воловикова и А.В. Брушлинский, 1976).

У детей могут отсутствовать зачатки логического и наглядно-образного мышления, может быть недостаточно развито мышление наглядно-действенное, хотя его формирование к моменту поступления в школу фактически должно быть

завершено. Тема развития мышления младших школьников является значимой и важной в исследованиях и психолого-педагогической литературе. Важное решение – это рациональная и грамотно организованная работа специалистов учебного процесса. В качестве дополнительного, вспомогательного пути рассматривается специально организуемый игровой тренинг по развитию мышления. Так, для формирования и развития наглядно-действенного мышления самым эффективным способом считается предметно-орудийная деятельность, которая более полно воплощается в деятельности конструирования. Развитие этой формы мышления достигается через задания и упражнения со счетными палочками, спичками. Например, необходимо выложить фигуру из определенного количества спичек. Также детям интересны различные задания с бумагой и ножницами. Развитие наглядно-образного мышления проходит эффективно через такие виды заданий: конструкторы, лабиринты, рисование. Но здесь работа идет не по наглядному образцу, а по словесной инструкции или по собственному замыслу ребенка. Школьник прежде должен придумать объект конструирования, а затем самостоятельно его реализовать. Эффективными в развитии мышления считаются такие упражнения: поиск лишнего предмета - задание предполагает исключить один предмет, который не имеет признака общего для остальных; придумать недостающую часть рассказа — это упражнение дает возможность развивать не только логическое мышление, но и развивать речь, обогащать словарный запас, стимулировать воображение и фантазию; решение загадок и логических задач, головоломок – это стимулирует активность мыслительной деятельности такой дидактический прием как сравнение. Оно дает возможность найти черты сходства и отличия в предметах и явлениях [32].

Но при помощи сравнения нельзя выявить существенные признаки, поэтому применение другого дидактического приема, такого как противопоставление, обеспечивает решение этой задачи. Противопоставление дает возможность сопоставить взаимоисключающие признаки, и таким образом выявляется истинная

сущность предмета, отбрасывается и исключается ложная. Эффективным является использование приема классификации. Суть этого приема заключается в том, что с помощью классификации необходимо предметы и явления объединить в группы по сходным признакам. Прием классификации рекомендуется применять в двух вариантах: учитель сам дает основание для классификации, или дает возможность это сделать ученику. С приемом классификации связан прием систематизации. Он заключается в требовании расположить предметы или явления в определенном порядке, в системе. Также достаточно эффективным способом формирования операций логического мышления является дидактическая игра. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. Дидактическая игра является особым видом игровой деятельности. Она создана взрослыми специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. Важное значение дидактической игры состоит в том, что она развивает самостоятельность и активность мышления и речи. Значимость дидактических игр в воспитательном процессе обусловлена прежде всего тем, что мы можем использовать творческую деятельность, которая будет направлена на создание мотивации ребенка и его сотрудничество [46].

Необходимо учитывать особенности и уровень развития мышления в самом начале обучения младшего школьника и в процессе всего учебного периода начальной школы. Для развития мышления младших школьников возможно использование различных путей и средств: разнообразные развивающие задания, игры, проведение нетрадиционных уроков и т.п., использование проблемных и проектных задач, компьютерных технологий. На занятиях помимо традиционных упражнений, направленных на развитие лексико-грамматической стороны речи и произношения, педагогу необходимо включать и интеллектуально-развивающие задания, что позволит сделать работу детей насыщенной и менее утомительной. Использование большого количества красочного, наглядного материала позволяет добиваться высокой эффективности индивидуальных занятий и способствует

меньшей утомляемости детей во время занятий [56].

Использование игровых методов обучения способствует повышению познавательной и речевой активности при усвоении речевого материала, соответствует ведущей деятельности возраста и позволяет решать целый ряд коррекционных и воспитательных задач. С одной стороны, играющий выполняет реальные действия, связанные с изучением вполне конкретного лексико-грамматического материала; с другой — игровая ситуация позволяет отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью, наказуемостью, снять барьеры страха быть смешным, получить плохую оценку. В игре легче усваивается изучаемое, быстрее вырабатываются необходимые умения и навыки. Большое значение в устранении речевых нарушений имеют наглядно демонстрационные методы обучения, позволяющие, в соответствии с теорией Л.С. Выготского, проводить коррекционное обучение с опорой на сохраненный анализатор. Младших школьников нужно учить пользоваться критериями анализа и сравнения, выделять и называть свойства объектов, различать наглядные и функциональные, главные и второстепенные признаки, определять общее в разном и отличное в подобном. Процесс сравнения облегчается введением третьего объекта, который по определенному критерию является похожим на один предмет и отличается от другого [8,9].

Коррекционная работа должна охватывать усовершенствование не только операций мышления, но и умственных действий. Следует учить младших школьников не только отвечать на вопрос, но и ставить их, осуществлять анализ условий задания, планировать и контролировать последовательность его выполнения, соотносить результаты с образцом. Для этого сначала младшие школьники учатся пользоваться готовым планом действий, по завершению работы отчитываться вербально, объяснять, почему задание выполнено так, а не иначе. Дальше вербальный отчет с конца работы переносится на ее начало.

Таким образом, развитие мышления в младшем школьном возрасте имеет большую

значимость, при должном подходе улучшаются не только показатели уровня развития мышления, но и общая успеваемость в школе и конечно же коммуникация с преподавателями и сверстниками.

Особенности детей с ОНР III уровня предполагают создание индивидуального подхода в развитии и обучении. В условиях современной школы необходимо изучение индивидуальных особенностей учащихся для более успешного обучения и оптимальной организации учебного процесса.

Среди наиболее успешных способов развития мышления можно выделить – дидактическую игру, тренинги, различные упражнения и задания, специально подобранные в соответствии с уровнем подготовленности, возрастом и общим состоянием ребенка.



## **ГЛАВА II. МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ**

### **2.1. Описание и обоснование методик исследования**

С целью выявления уровня развития словесно-логического мышления младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня был проведен констатирующий эксперимент.

Данное экспериментальное исследование проводилось на базе общеобразовательной школы №148, г. Красноярска. В исследовании приняли участие 12 учащихся 3 класса с общим недоразвитием речи, III уровень речевого развития.

В ходе экспериментального исследования были использованы следующие методики:

№1 Методика «Четвертый лишний» (Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н., 1998). Позволяет определить уровень развития обобщения и понятийно-логического мышления. Высокие результаты надежности диагностики мыслительных операций обобщения и классификации демонстрирует данная методика [35].

№2 Методика «Закономерности» (Забрамная С.Д., Боровик О.В., 2008). Позволяет выявить сформированность операции сравнения; способность находить существенные признаки и мысленно синтезировать их по принципу аналогии; особенности словесно-логического мышления; умение устанавливать закономерности.

№3 Методика «Умозаключения по аналогии» (Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова, Л. Ф. Чупрова, 1990). Позволяет исследовать способность ребенка делать умозаключения по аналогии с предлагаемым образцом. Выполнение задания требует сформированного умения устанавливать логические связи и отношения между понятиями. Возможна диагностика умения ребенка сохранять и использовать заданный способ рассуждения. Отношения между понятиями в каждом задании различны, и, если ребенок не способен еще выделять существенные признаки в понятиях, он будет строить умозаключение на основе предыдущей аналогии, что приведет к ошибочному ответу. Таким образом, успешность выполнения заданий методики позволяет делать выводы об уровне развития словесно-логического мышления по такому показателю как логическое действие – «умозаключение».

№4 Методика «Раздели на группы» (Чирков В. И., Соколова О. Л., 1999). Позволяет провести оценку словесно-логического мышления ребенка. При качественном анализе результатов выполнения заданий появляется возможность установить, может ли ребенок отвлекаться от случайных и второстепенных признаков, от привычных отношений между предметами, о его способности использовать такой мыслительный прием как классификация.

Данные методики широко используются в исследовании и применяются психологами-педагогами в образовательных учреждениях.

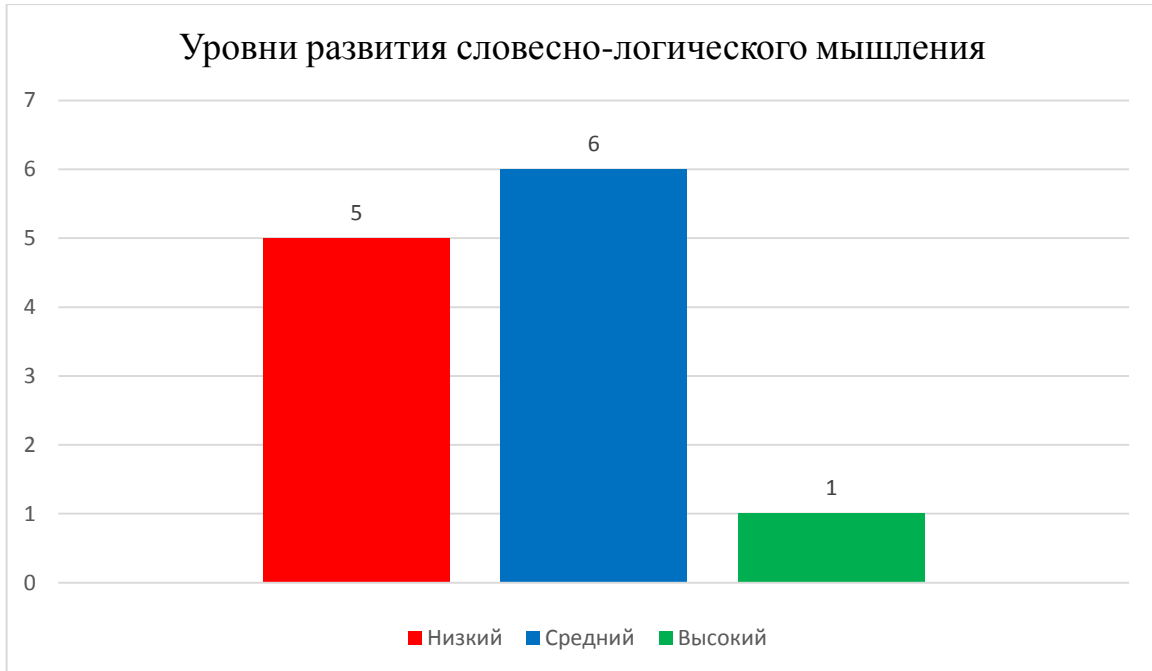
## ГЛАВА III. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 3.1. Изучение уровня развития мышления младших школьников с общим недоразвитием речи

На этапе констатирующего эксперимента были проведены четыре методики, описанные выше. Представим и проанализируем полученные данные.

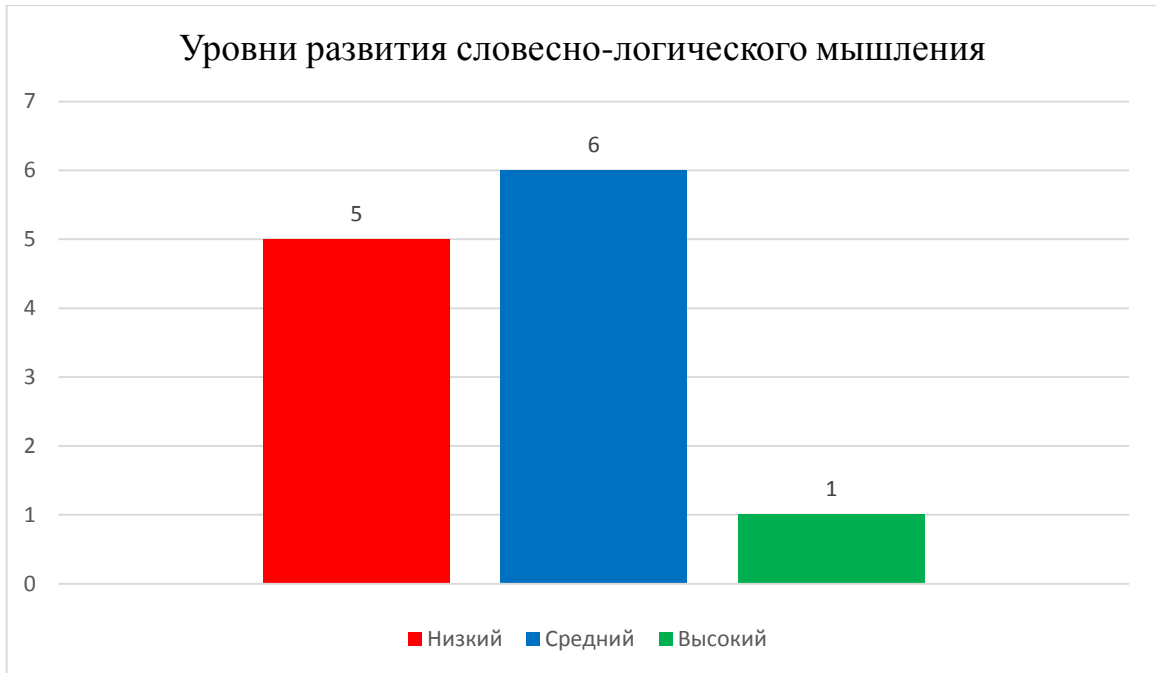
Анализ результатов по методике №1. Данная методика показала, что только 1 ученик имеет высокий уровень развития мышления, 6 школьников показали средний уровень и 5 школьников – низкий. Дети испытывали трудности в выборе, сомневались и не сразу понимали логику выбора. (Рис. 1)

Рис. 1. Результаты диагностики по методике №1.



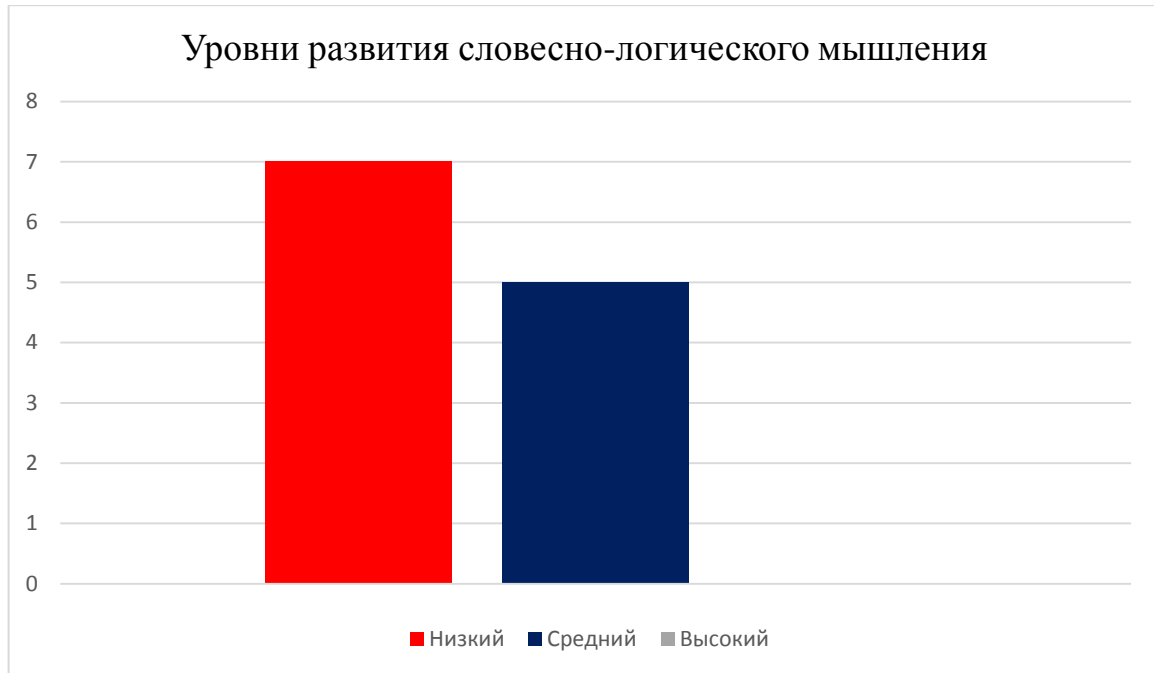
Методика №2. Проведенная методика показала такие же результаты, как и предыдущая. 1 ученик продемонстрировал высокий уровень развития мышления, 6 школьников - средний и 5 – низкий. (Рис. 2)

Рис. 2. Результаты диагностики по методике №2.



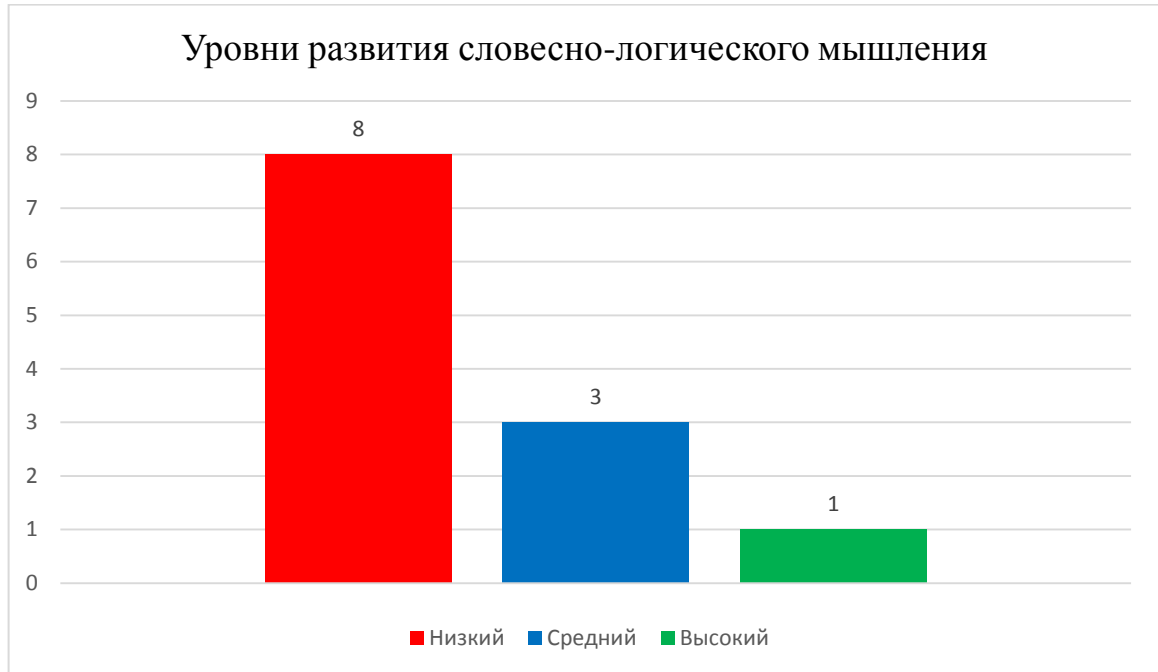
Методика №3. С помощью данной методики удалось выявить что, ученикам сложно дается выявление общих логических связей и отношений между понятиями. 7 учеников справились с заданием и продемонстрировали средний уровень, 5 школьников – низкий уровень. Высоких показателей зафиксировано не было. (Рис. 3)

Рис. 3. Результаты диагностики по методике №3.



Методика №4 показала, что дети испытывали значительные трудности при классификации, особенно когда необходимо было сравнить два и более признака, при восстановлении последовательности событий требовалось больше времени и усилий. 8 школьников показали низкие результаты, 3 школьника справились с заданием и продемонстрировали средний уровень, 1 школьник наиболее успешно справился с заданиями и показал высокий уровень развития мышления. (Рис. 4)

Рис. 4. Результаты диагностики по методике № 4.



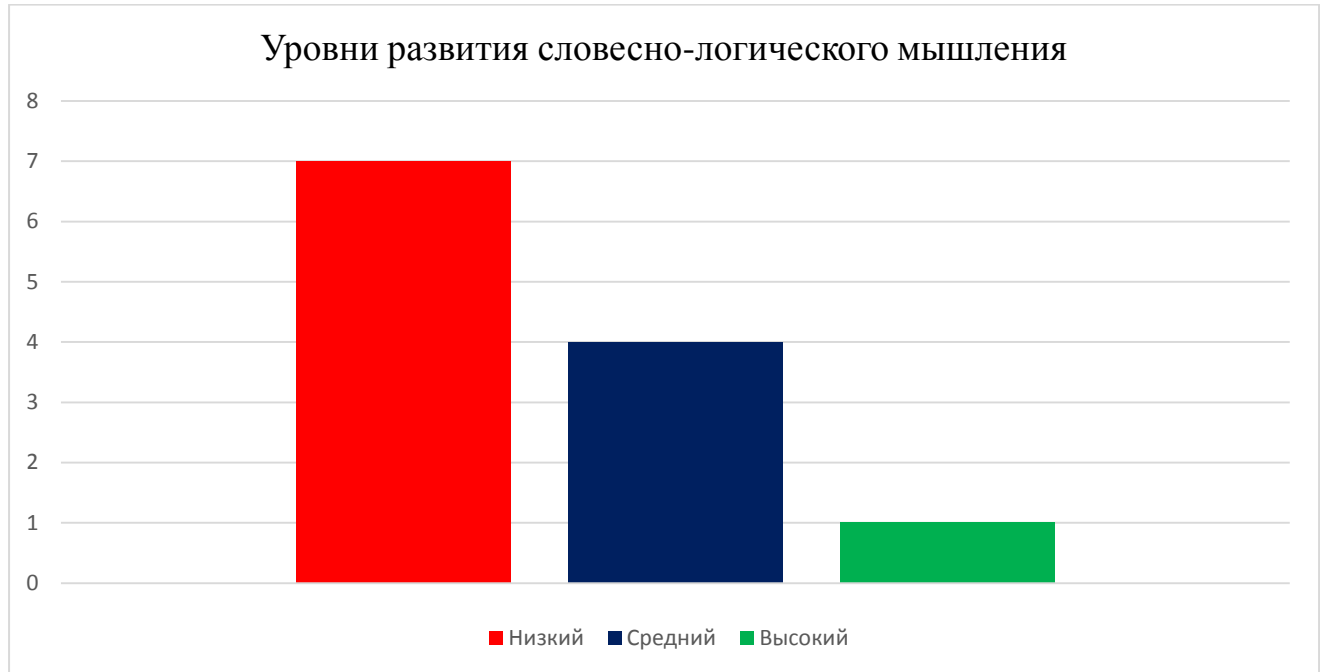
Приведем таблицу общих результатов и подведем итоги.

Таблица 2. Результаты диагностики словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Имя		МЕТОДИКИ			Итог	
	Четвертый лишний	Закономерности	Умозаключения по аналогии	Классификация		
А.	Ольга	с	с	с	с	с
Б.	Никита	с	с	с	с	с
В.	Виктория П.	в	в	с	в	в
Г.	Николай Р.	н	с	н	н	н
Д.	Дмитрий Ш.	с	н	н	н	н
Е.	Дарья	н	н	н	н	н
Ж.	Игорь	н	н	н	н	н
З.	Ирина	с	н	н	н	н
И.	Тимур	н	н	н	н	н
К.	Софья	н	с	н	н	н
Л.	Наталья Р.	с	с	с	н	с
М.	Андрей С.	с	с	с	с	с

Таблица отражает результаты диагностического обследования и показывает, что только 1 ученик имеет высокий уровень развития мышления (Виктория П.), 4 детей (Ольга А., Никита Б., Наталья Р., Андрей С.), имеют средний уровень развития словесно-логического мышления. И 7 детей (Николай, Дмитрий, Дарья, Игорь, Ирина, Тимур, Софья) – имеют низкий уровень развития словесно-логического мышления по итогам диагностического исследования по 4 методикам.

Рис. 5. Результаты диагностического обследования по 4 методикам.



Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными возрасту, ученики отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Для многих характерна ригидность мышления. При выполнении заданий большинство учеников испытывали неуверенность, отвлекались, некоторым были свойственны скрытность и молчаливость.

### **3.2. Проведение формирующего эксперимента по развитию мышления младших школьников с ОНР**

Выявленные в экспериментальном исследовании особенности словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня показали, что подавляющее большинство детей экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень развития словесно-логического мышления. В связи с полученными данными, необходимо проведение специально разработанной, целенаправленной коррекционно-развивающей работы по развитию мышления, основанной на систематизации программного материала с учетом онтогенетических



закономерностей и специфических особенностей развития данной формы мышления у детей изучаемой категории. Методологическую основу психолого-педагогической программы составили фундаментальные научно-теоретические принципы и подходы к изучению общего недоразвития речи, сформулированные в трудах Т.Б. Филичевой (2019), Л.В. Лопатиной (2000), Н.В. Серебряковой (2019), Т.В. Тумановой (2008), Г.Р. Шашкиной (2002), Л.П. Зерновой (2003); А также коррекционно-развивающие программы, разработанные Посысаевой О.С. (2016), Локаловой Н.П. (2006).

В формирующем эксперименте в зависимости от развития словесно-логического мышления у обучающихся, использовались в сочетании различные методы: наглядные (показ, образец, наблюдение, зрительное соотнесение); практические (дидактические игры и упражнения); словесные (инструкция, беседа, стихи, загадки, сообщения, объяснения и др.).

Соотношение указанных методов на каждом этапе определялось дифференцированно в соответствии с задачами обучения и индивидуальными возможностями детей. Были выделены ключевые условия проведения коррекционно-развивающей работы. Первоначальное условие состояло в том, чтобы установить эмоционально-личностный контакт с каждым ребенком, поддержание положительной мотивации на занятиях, а также выбор педагогических приемов, которые учитывают особенности мышления этих детей, специфику их речевого развития, индивидуальные особенности каждого ребенка (предполагает учет индивидуальноличностных особенностей детей: возраст, уровень общего состояния ребенка) для того чтобы активизировать познавательный интерес к выполнению предложенных заданий. Одной из задач формирующего этапа экспериментальной работы стало составление коррекционно-развивающей программы, выбор наиболее эффективных путей и средств развития словесно-логического мышления.

Психолого-педагогическая программа осуществлялась комплексно психологом-педагогом и логопедом на протяжении 2 месяцев. Частота занятий – 2 раза в неделю.

Продолжительность занятий: 30 минут.

Коррекционно-развивающая работа осуществлялась последовательно и систематически на занятиях, что способствовало становлению основных компонентов словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Составленная программа была частично апробирована в течение 2 недель. Форма реализации - групповые и индивидуальные занятия.

Программа коррекционно-развивающих занятий. (Приложение 2)

Поскольку дети с ОНР имеют разные показатели уровня мышления, а также разные возможности здоровья и отличаются коммуникативными навыками, необходим индивидуальный подход в коррекционно-развивающей работе.

Занятия содержали вводную часть, основную (собственно развивающую) и заключительную, с подведением итогов занятия и разбором вопросов, если они возникали.

Коррекционно-развивающая программа

Вводная часть	Основная	Заключительная
Упражнение на создание хорошего настроения: «Улыбнитесь!», «Скажите добрые слова друг другу». Упражнение мозговой гимнастики «Сова»	Упражнения на развитие психических процессов: «Запомни фигуры», «Логический квадрат», «Обводи точно»	Рефлексия. Подведение итогов занятия.
Упражнение мозговой гимнастики «Ленивые восьмерки»	Упражнения на развитие психических процессов: «Четвертый лишний», «Письмо инопланетянина», Найди девятый»	Рефлексия. Подведение итогов занятия.
Упражнение мозговой гимнастики «Шапка для размышлений»	Упражнения на развитие психических процессов: «Поверни	Рефлексия. Подведение итогов занятия.

	квадрат», «Найди девятый»	
Упражнение мозговой гимнастики «Перекрестные движения»	Упражнения на развитие психических процессов: «Выбери главное», «Совмести фигуры», «Знай свой темп	Рефлексия. Подведение итогов занятия.
Упражнение мозговой гимнастики «Качание головой	Упражнения на развитие психических процессов: «Назови четвертое слово», «Муха», «Запретное движение»	Рефлексия. Подведение итогов занятия.

Индивидуальные упражнения были направлены на развитие конкретных мыслительных операций и проводились с учениками, продемонстрировавшими низкий уровень развития словесно-логического мышления (Николай, Дмитрий, Дарья, Игорь, Ирина, Тимур, Софья) и испытывающих трудности в коммуникации и усвоении школьной программы. Занятия проводились 1 раз в неделю, по 25 мин.

Упражнения на развитие мыслительных операций анализа и синтеза, развитие пространственных представлений. Развитие способности классифицировать.	«Проведи аналогию», «Шифровальщик», «Составь анаграмму», «Дорисуй по клеточкам». «Назови следующее слово»- не нарушая показателей закономерности, называть следующее слово. «Логические цепочки»- найти логическую связь между рисунками, расположенными в одном ряду. Нарисовать недостающий элемент логической цепочки. Подробно объяснить свои действия. «Трудные вопросы» - прослушать рассказ и ответить на вопросы.
Упражнения на развитие логического мышления.	«Найди слова в слове», «Тренируй логическое мышление», «Развивай внимание», «Нарисуй по клеточкам». «Продолжи числовой ряд», «Найди лишнее слово».

--	--

Все дети с удовольствием ходили на занятия, в полном составе, не пропуская. Особенно нравились упражнения, где стимульным материалом были картинки. Труднее всего давались упражнения, где присутствовал вербальный компонент, то есть приходилось говорить.

### **3.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию мышления младших школьников с ОНР**

По истечении формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня экспериментальной группы с использованием вышеописанных методик. Установлено что проведение регулярных занятий обеспечивает положительную динамику в развитии мышления, а также коммуникативных навыков. Выявлены положительные изменения в уровне развития словесно-логического мышления детей. (Таблица 2, рис. 6)

Рис. 6. Уровни развития словесно-логического мышления после проведения коррекционно-развивающей работы.

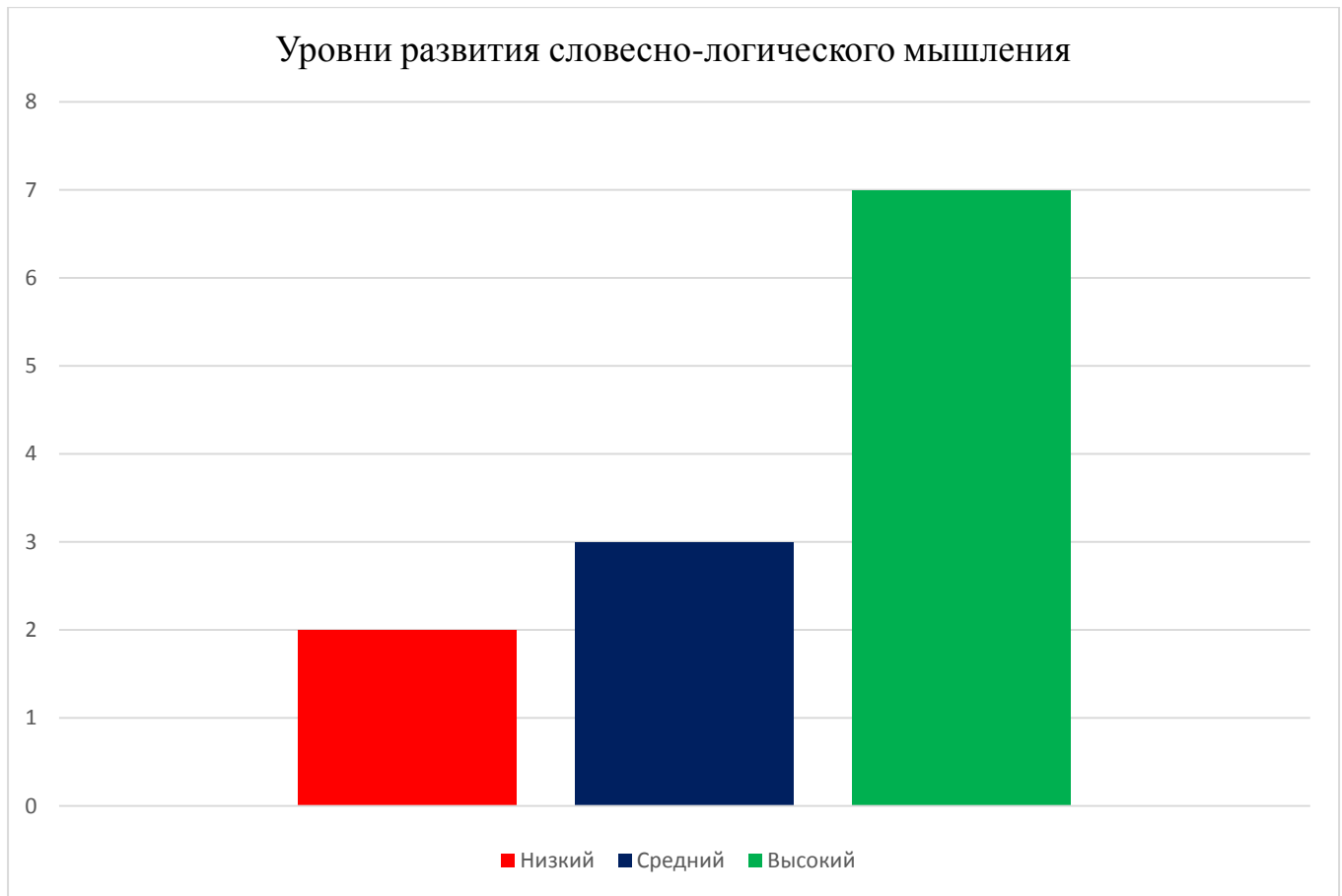


Таблица 2. Общие результаты исследования словесно-логического мышления после проведения коррекционно-развивающей работы.

Имя	МЕТОДИКИ			Итог	
	Четвертый лишний	Закономерности	Умозаключения по аналогии	Классификация	
А. Ольга	с	в	в	в	в
Б. Никита	С	в	в	в	в
Виктор	в	в	в	в	в
Николай Р.	С	с	с	с	с
Дмитрий Ш.	В	в	с	в	в

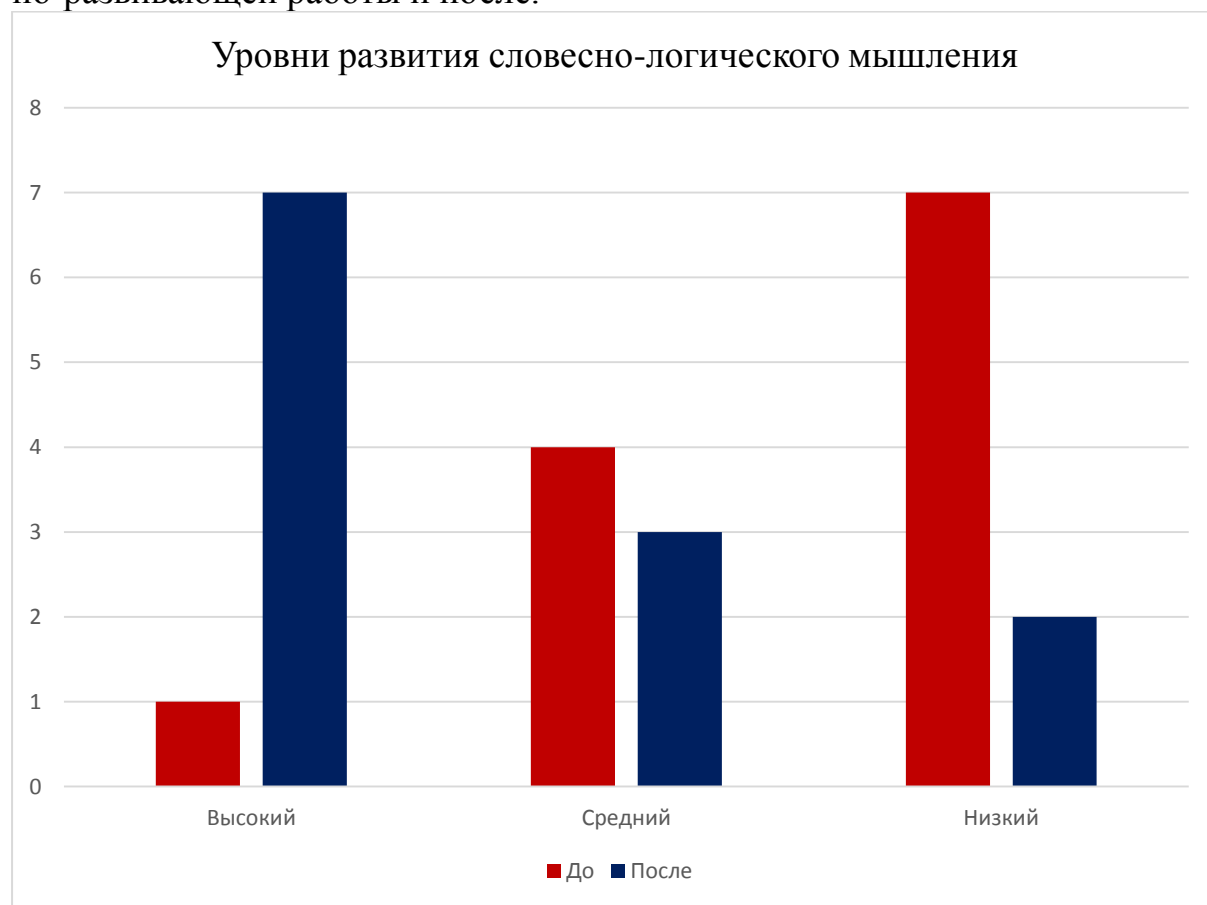
С.	Дарья	С	с	с	н	с
Н.	Игорь	Н	н	н	н	н
Г.	Ирина	В	в	в	с	в
Ф.	Тимур	С	в	в	в	в
Л.	Софья	С	с	с	н	н
Р.	Наталья	С	с	в	в	в
С.	Андрей	н	с	с	с	с

Таким образом, можно отметить заметное повышение уровня словесно-логического мышления младших школьников с ОНР III уровня. После проведенной коррекционно-развивающей работы, 7 учеников продемонстрировали высокий уровень развития мышления, 3 школьника - средний уровень и только 2 школьника – низкий.

Сравнительная таблица уровней развития словесно-логического мышления до коррекционно-развивающей работы и после.

Уровень развития мышления					
Высокий		Средний		Низкий	
До	После	До	После	До	После
1	7	4	3	7	2

Рис.7. Сравнение уровней развития словесно-логического мышления до коррекционно-развивающей работы и после.



Итак, подавляющее большинство детей продемонстрировали заметное повышение уровня развития словесно-логического мышления после проведенной с ними коррекционно-развивающей работы, которая осуществлялась в процессе психолого-педагогического сопровождения. Достигнутые результаты свидетельствуют об эффективности коррекционной работы. Важно подчеркнуть то, что необходимо регулярное проведение занятий и их добросовестное посещение учениками, также конечно важна заинтересованность родителей и классного руководителя. Только совместная работа приведет к действительно положительной динамике и благоприятным результатам.



## Заключение

Формирование мышления является важным этапом в психическом развитии человека. В разные возрастные периоды возникают не только основные формы наглядного мышления — наглядно-действенное и наглядно-образное, но и закладываются основы логического мышления — способность к переносу одного свойства предмета на другие (первые виды обобщения), причинное мышление, способность к анализу и синтезу и др. Мышление ребенка с общим недоразвитием речи имеет ряд особенностей: оно синкретично, привязано к конкретным предметам, преобладает образность, нерасчлененность. Во многих случаях проявляется незрелость понимания причинно-следственных связей. Мышление ребёнка перестраивается и поднимается на новую ступень по мере того, как в процессе обучения ребёнок овладевает системой знания различных "предметов", которая включает систематизированный и обобщённый опыт, накопленный человечеством, и совсем по-иному расчленяет своё содержание, чем оно расчленено в восприятии. При своевременном развитии словесно-логического мышления ребёнок усваивает новые понятия, расширяет запас знаний и представлений об окружающем мире. У ребёнка с речевым нарушением объём внешних воздействий ограничен, взаимодействие со средой обеднено, затруднено общение с окружающими людьми, тем самым затруднено развитие словесно-логического мышления. В рамках данной работы были изучены особенности развития словесно-логического мышления младших школьников с ОНР III уровня, влияние коррекционно-развивающей работы на уровень развития мышления. На первом этапе работы определялось состояние развития словесно-логического мышления детей. Оказалось, что большинство детей показали низкий уровень развития словесно-логического мышления, а именно 7 школьников. Для выполнения поставленной задачи была предложена целенаправленная коррекционная работа по развитию словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения. В процессе работы

дети испытывали значительные трудности. Как вспомогательное средство, облегчающее процесс восприятия, был использован метод индивидуального подхода. Суть работы заключалась в знакомстве ребенка с ситуацией при помощи учебных действий и наглядного материала, которые были включены в ход индивидуальных и подгрупповых занятий. При необходимости объяснялись непонятные ребенку значения слов, а также устраивался просмотр видео, кинофильмов с последующим их обсуждением. Конечной целью коррекционной работы являлось самостоятельное усвоение материала и умение оперировать предложенным материалом. Контрольный эксперимент показал значительное повышение уровня развития словесно-логического мышления детей экспериментальной группы – высокий уровень продемонстрировали 7 учеников, 3 - средний и 2 низкий уровень, что свидетельствует об эффективности проведенной с ними коррекционной работы.

По результатам проведенной работы можно сказать, что гипотеза подтвердилась, действительно развитие мышления в процессе психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III

Протекает успешно при – 1. Полноценном выявлении особенностей мышления,

2. Определении критериев и уровней развития мышления, а также когда проводится целенаправленная систематическая работа педагога-психолога по развитию мышления.

### **Выводы**

1. Установлено, что словесно – логическое мышление младших школьников с ОНР III ниже возрастной нормы. Дети затрудняются классифицировать и обобщать предметы, явления и признаки. Их суждения и умозаключения отрывочны, бедны, логически не связаны между собой. Большая часть учеников с ОНР III (7 человек) не с первого раза понимают инструкцию к выполнению заданий, сомневаются и совершают ошибки.

2. Применение индивидуального подхода при формировании коррекционно-развивающих мероприятий у младших школьников с ОНР III в зависимости от дефицитов мыслительной деятельности значительно повышает (на 83%) их эффективность.

3. Проведенная коррекционно-развивающая работа по развитию словесно-логического мышления демонстрирует положительную динамику. Учащимся проще дается выполнение заданий, развиваются коммуникативные навыки и устная речь. После проведенной работы только у 2 школьников оставался низкий уровень речевого развития, но с положительной динамикой. Предложенные коррекционные мероприятия развивают словесно-логическое мышление у младших школьников и устраняют проблемы в речевом развитии.

### Список используемых источников

1. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения/ А.Ф.Ануфриев.– М.: Издательство «Ось-89», 2001.- 272 с.
2. Болотова, А. К. Психология развития и возрастная психология : учеб, пособие / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2012.– 526 с. -
3. Бочкарева Е.А. «Играем – развиваемся»: Методическое пособие по развитию познавательных способностей детей посредством дидактической игры от 3-х лет до 7-ми лет/ Е.А. Бочкарева.– М. Синема. 2014 . – 104 с.
4. Брызгалова И.М. Развитие креативного мышления младшего школьника / И.М. Брызгалова //Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 20. С. 68-72.
5. Брызгалова И.М. Развитие креативного мышления младшего школьника / И.М. Брызгалова //Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 20. С. 68-72.
6. Власенко И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи (1990) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/2978212>
7. Вохмянина А. Е. Изучение мышления и интеллекта. Таблица Равена / А. Е. Вохмянина. - Магнитогорск, 2008. - 263 с.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Соцэкгиз, 1934.-368 с.
9. Выготский, Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте [Текст] / Л.С. Выготский // Педагогическая психология. — Москва: Академия, 1991.

10. Гагай В.В., Особенности эмоциональных проявлений младших школьников с высоким уровнем развития творческого мышления/ В.В. Гагай [и др] //Перспективы науки и образования. – 2018. – № 3 (33). – С. 266-272.
11. Грибова О.Е. Особенности формирования грамматического строя письменной речи — М., 1990.
12. Гуляева А.С., Иванченко И.В. Влияние психолого-педагогических условий на развитие логического мышления младших школьников // Наука в современном информационном обществе: материалы XI Международной научно-практической конференции. 2017. С. 82–84
13. Дацерхоева М.А., Сравнительное исследование уровня развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста / М.А. Дацерхоева //Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 44. – С. 43-46.
14. Жинкин, Н.И. Язык. Речь. Интеллект (1972) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/402468/>
15. Жукова, Н.С. Логопедия. – Екатеринбург, 2005. – 364 с.
16. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: МОДЭК, 2001
17. Калягин, В.А. Логопсихология [Текст]. – М.: Академия, 2007. – 98 с.
18. Карпунина О.И., Пиваева Е.О. Особенности развития мыслительных операций у детей младшего школьного возраста/ О.И. Карпунина//Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии.– 2016. – № 1. – С. 226-231.
19. Кобякова Г. Н. К Истории изучения проблемы недоразвития речи у детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-istorii-izucheniya-problemy-nedorazvitiya-rechi-detey>
20. Козырева А.В. Психолого-педагогические условия развития абстрактного мышления в начальной школе/ А.В. Козырева // Студенческий электронный журнал «СТРИЖ». 2016. – №5(09). Июль – С. 104-108

21. Колодяжная Е.В. Концептуальная модель развития мышления младших школьников с низким уровнем личностной готовности к обучению. 2017. – [https://www.pglu.ru/upload/iblock/941/Pages-from-CHast-8\\_5.pdf](https://www.pglu.ru/upload/iblock/941/Pages-from-CHast-8_5.pdf)
22. Кухтерина Г.В. Психолого-педагогическая диагностика младших школьников: учебное пособие/ Г. В. Кухтерина, Е. А. Кукуев. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета. 2014. – 180 с.
23. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст]. – М., 2008. – 287 с.
24. Литновская Н.А. Мышление, эмоции и здоровье //Менеджмент и кадры: психология управления, соционика и социология/ Н.А. Литновская. 2014. – № 5 (137). – С. 48-52
25. Логопсихология [Текст]/авт.-сост. С.В. Лауткина. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2007. – 467 с.
26. Лупандина Е.А. Формирование художественно-образного мышления младших школьников: опыт диагностического исследования./Е.А.Лупандина //Современная высшая школа: инновационный аспект. 2017. – Т. 9. № 3 (37). – С. 103-110.
27. Маклаков А.Г. Общая психология [Текст] / А.Г. МаклаковСПб: Просвещение, 2001
28. Манузина Е.Б. Младший школьник: мышление и индивидуальность. В книге: Философская и педагогическая антропология детства/ Под ред. В.А. Возчикова. – Бийск, 2012. – С. 319-358
29. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция (1992) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/787402/>
30. Мухина В.С. Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина - М.: Академия, 2000.

31. Немов, Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 2 : Психология образования / Р. С. Немов. – М. : Владос, 2007. – 496 с.
32. Нестерова, Т.В. Особенности формирования наглядно-образного мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] //Логопедия. – 2003. – № 1-2. – С. 64-68.
33. Овчинникова Т.Н. Личность и мышление ребенка. Диагностика и коррекция/ Овчинникова Т.Н. – М.: Академический Проект, 2014.– 227 с
34. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология [Текст] / Ж. Пиаже.- Пер. с фр. - М.: Просвещение, 1969.
35. Пиаже Ж., Инельдер Б. Генезис элементарных логических структур. Классификация и сериация.- М., 1963.- 424 с.
36. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург: Речь, 1997.
37. Психолог в дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т. В. Лаврентьевой. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2014. - 144 с.
38. Психологическая диагностика: Учебное пособие / Под ред. К.М. Гуревича и Е. М. Борисовой.- М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2012.- 368 с.
39. Психология мышления и речи. Хрестоматия [Текст] / Москва: Просвещение, 2001.
40. Ревина, Е. Г. Настольная книга практического психолога: учебное пособие; в 2 кн/ Е.Т. Ревина. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2012. – 384с.
41. Рогов, Е. И. Практикум школьного психолога : практ. пособие / Е. И. Рогов. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 435 с.
42. Рогов, Е. И. Практикум школьного психолога : практ. пособие / Е. И. Рогов. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 435 с.

43. Рыбалко, Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология [Текст] / Е.Ф. Рыбалко. - Санкт-Петербург: Речь, 2001.
44. Сергеева Е.С. Проблемы изучения словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста/ Е.С. Сергеева //Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № 10. – С. 46-50.
45. Системные нарушения речи. Книга 3 [Текст]/ под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 311 с.
46. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: книга для педагога – дефектолога [Текст] / Е. А. Стребелева. – Москва: Гуманитарное издательство ВЛАДОС, 2004.
47. Тихомиров О. К. Психология мышления / О.К. Тихомиров. – М.: МГУ, 1984.
48. Ткаченко, Т.А. Логические упражнения для развития речи [Текст] / Т.А. Ткаченко,- Москва: Книголюб, 2005.
49. Трошина О.В., Жулина Е.В. Логопсихология [Текст]. – М., 2005. – 236 с.
50. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст].– М., 2011. – 225 с.
51. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В., Соболева А.В. Развиваем речь и мышление – М., 2019.
52. Хазыкова Т.С. Развитие логического мышления младшего школьника на уроках математики. В сб: Образование и наука: современные тренды ./ Т.С. Хазыкова. – Чебоксары, 2016. – С. 158-176.
53. Халилова Л.Б. Психолингвистические основы формирования речевой коммуникации учащихся с недоразвитием речи // Специальное образование. 2018.
54. Ягудина Т.А. Логические формы мышления (дидактический аспект) // Вестник Оренбургского государственного университета. 2006. № 5 (55). С. 47–51.
55. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 2000. 112 с.



56. Янова В.А. Проблема развития логического мышления у младших школьников // Наука сегодня: проблемы и пути решения: материалы международной научно-практической конференции. 2016. С. 74–76.
57. Swanson, H. L. Phonological Processes and Other Routes / H. L. Swanson // J. of Learning Disabilities. – 1989.
58. Thal, D. J. Early lexical development in children with focal brain injury / D. J. Thal et. al. // Brain and Language. – 1992
59. Torgesen, J. K. Cognitive and Behavioral Characteristics of Children with Learning Disabilities: Concluding Comments / J. K. Torgesen // J. of Learning Disabilities. – 1989
60. Woods, B. T. The restricted effects of right-hemisphere lesions after age one: Wechsler test data / B. Woods // Neuropsychology/ - 1980
61. Wuke, M. Perception and memory for spatial relations in children with developmental dysphasia / M. Wuke, D. Asso // Neuropsychologia. – 1979.

## Приложения

### Приложение 1.

Методика "Четвертый лишний" (Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н.) Ребенку зачитываются четыре слова, три из которых связаны между собой по смыслу, а одно слово не подходит к остальным. Ребенку предлагается найти "лишнее" слово и объяснить, почему оно "лишнее".

- книга, портфель, чемодан, кошелек;
- печка, керосинка, свеча, электроплитка;
- трамвай, автобус, трактор, троллейбус;
- лодка, тачка, мотоцикл, велосипед;
- река, мост, озеро, море;
- бабочка, линейка, карандаш, ластик;
- добрый, ласковый, веселый, злой;
- дедушка, учитель, папа, мама;
- минута, секунда, час, вечер;
- Василий, Федор, Иванов, Семен.

## Методика «Умозаключения по аналогии»

<b>Образец</b>	<b>Задание</b>	<b>Оценка</b>
<b>Огурец:</b> овощ	<b>Гвоздика:</b> сорняк, роса, садик, цветок, земля	
<b>Огород:</b> морковь	<b>Сад:</b> забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка	
<b>Учитель:</b> ученик	<b>Врач:</b> очки, больница, палата, болной, лекарства	
<b>Цветок:</b> ваза	<b>Птица:</b> клюв, чайка, гнездо, перья, хвост	
<b>Перчатка:</b> рука	<b>Сапог:</b> чулки, подошва, кожа, нога, щетка	
<b>Темный:</b> светлый	<b>Мокрый:</b> солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный	

<p><b>Часы:</b> время</p>	<p><b>Градусник:</b> стекло, больной, кровать, темпе- ратура, врач</p>	
-------------------------------	--	--

Методика «Закономерности». (Забрамная С.Д., Боровик О.В.) .

е

▬	○	△
○	△	▬
△	▬	?

е

▬	○	△
○	△	▬
△	▬	?

○ ○ △ ▬      ○ ○ △ ▬

б

👒	👒
👒	?

👒 🧢 🧢

г

🌸	🍄	🍏
🍄	🍏	🌸
?	🌸	🍄

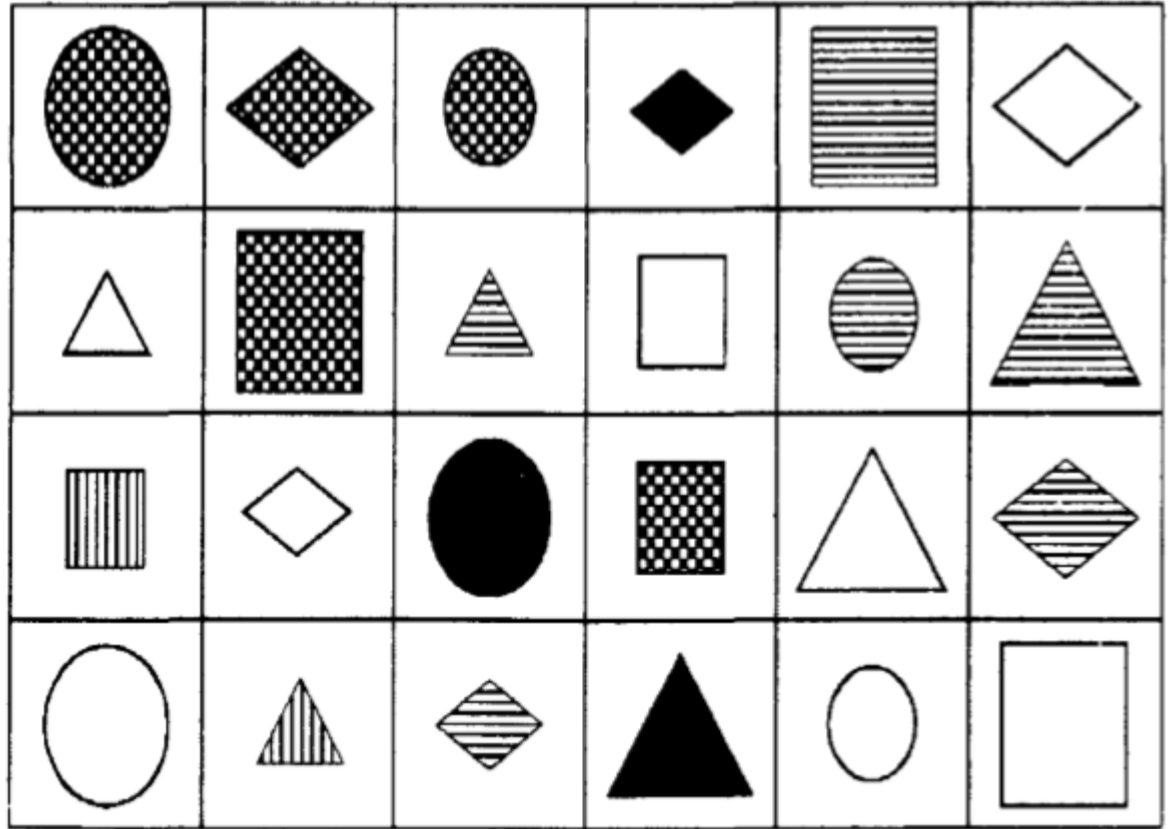
🍄 🍏 🌸

д

🏰	🦄	?
🦄	🐰	🏰
🐰	🏰	🦄

🦄 🏰 🚗 🐰

Методика «Раздели на группы» (Чирков В. И., Соколова О. Л).



## Приложение 2.

**Упражнения мозговой гимнастики****«Перекрестные движения»**

Упражнение мозговой гимнастики «Перекрестные движения» (активизирует работу обоих полушарий, подготавливает к усвоению знаний).

Под музыку дети выполняют перекрестные координированные движения: одновременно с правой рукой двигается левая нога. Передвигаться можно вперед, вбок, назад. Одновременно они совершают движения глазами во все стороны. Это позволяет «пересечь» среднюю линию, то есть активизировать оба полушария одновременно и таким образом подготовиться к усвоению новых знаний.

**«Шапка для размышлений»**

Упражнение мозговой гимнастики «Шапка для размышлений» (улучшает внимание, правописание, ясное восприятие и речь).

«Надеть шапку» - дети должны «мягко завернуть» уши от верхней точки до мочки 3 раза. Это помогает им слышать резонирующий звук своего голоса, когда они говорят или поют.

**«Качание головой»**

Упражнение мозговой гимнастики «Качание головой» (улучшает мыслительную деятельность, чтение).

Для расслабления мышц шеи и плеч. Дышите глубоко, расслабьте плечи и уроните голову вперед. Позвольте голове медленно качаться из стороны в сторону, пока при помощи дыхания уходит напряжение, подбородок вычерчивает слегка изогнутую линию на груди по мере расслабления шеи. После этого голос звучит более уверенно.

**«Качание икр»**

Упражнение мозговой гимнастики «Качание икр» (улучшает мыслительную деятельность, внимание, понимание при чтении).

Возьмитесь за спинку стула впереди себя, поставьте вперед правую ногу и немного согните ее в колене. Левая нога сзади вытянута. Одновременно с наклоном вперед и выдохом мягко прижмите находящуюся сзади пятку к полу. Затем приподнимите пятку и сделайте глубокий вдох. Повторите 3 раза, меняя ноги. Чем больше согнута находящаяся впереди нога в колене, тем большее растяжение чувствуется в икрах сзади.

**«Точки мозга»**

Упражнение мозговой гимнастики «Точки мозга» (улучшает внимание, чтение).

Одну руку дети кладут на пупок, другой массируют точки, которые расположены сразу же под ключицей с правой и левой стороны груди. При выполнении движения они представляют, что на носу находится кисточка, и «рисуют» ею бабочку или восьмерку на потолке. Дети также могут водить глазами по стене в том месте, где стена пересекается с потолком.

#### **«Ленивые восьмерки»**

Упражнение мозговой гимнастики «Ленивые восьмерки» (активизирует структуры, обеспечивающие запоминание, повышает устойчивость внимания).

Нарисовать в воздухе в горизонтальной плоскости «восьмерки» по три раза каждой рукой, а затем повторить это движение обеими руками.

#### **«Точки равновесия»**

Упражнение мозговой гимнастики «Точки равновесия» (улучшает мыслительную деятельность, внимание, координацию движений).

Дотроньтесь двумя пальцами до впадины у основания черепа, другую руку положите на пупок. Дышите, поднимая энергию вверх. Через минуту поменяйте руки.

#### **«Заземлитель»**

Упражнение мозговой гимнастики «Заземлитель» (улучшает внимание, мыслительную деятельность, понимание при чтении).

Удобно расставьте ноги. Правую ступню разверните вправо, левую направьте строго прямо. При выдохе согните правое колено. Вдохните, одновременно напрягая правую ногу. Бедра держите «собранными». Это поможет укрепить бедра и стабилизировать спину. Повторите упражнение 3 раза. Затем сделайте то же самое левой ногой.

#### **«Активизация руки»**

Упражнение мозговой гимнастики «Активизация руки» (улучшает зрительно-моторную координацию).

Держите одну вытянутую вверх руку рядом с ухом, другой рукой обхватите за головой локоть вытянутой руки. Мягко выдохните воздух через сжатые губы, одновременно активизируя мышцы и подталкивая кисть другой рукой в четырех направлениях (вперед, назад, к себе, от себя).

#### **«Сова»**

Упражнение мозговой гимнастики «Сова» (улучшает зрительную память, внимание, снимает напряжение, которое развивается при длительном сидении и чтении).

Ухватитесь правой рукой за левое плечо и сожмите его. Поверните голову влево так, чтобы смотреть назад через плечо. Дышите глубоко и разведите плечи назад; теперь посмотрите через другое плечо, опять разводя плечи. Уроните подбородок на грудь и

глубоко дышите, Давая мышцам расслабиться. Повторите, держа плечо другой рукой.

### «Слон»

Упражнение мозговой гимнастики «Слон» (улучшает восприятие, правописание). Согните левое колено, «приклейте» голову к левому плечу и вытяните руку, показывая пальцем поперек комнаты. Используя грудную клетку, двигайте верхнюю часть тела так, чтобы рука описывала ленивую восьмерку. Смотрите дальше пальцев (если вы видите две кисти, все в порядке). Повторите движение другой рукой.

### «Точки Кука»

Упражнение мозговой гимнастики «Точки Кука» (трансформирует отрицательные эмоции в положительные, улучшает внимание, ясное восприятие речи). Упражнение состоит из двух частей, выполняется сидя. Сначала надо положить левую щиколотку на правое колено, затем обхватить правой рукой левую щиколотку, а левую руку положить на подошву левой стопы (можно положить правую щиколотку на левую ногу). Сидите так одну минуту с закрытыми глазами, глубоко дыша, язык прижат к небу. Выполняя вторую часть упражнения, расплетите ноги и соедините кончики пальцев рук, продолжая глубоко дышать еще одну минуту.

### «Симметричные рисунки»

Упражнение мозговой гимнастики «Симметричные рисунки» (улучшает зрительно-двигательную координацию). Дети должны рисовать симметричные рисунки двумя Руками одновременно (к себе, от себя, вверх, вниз). В результате получаются интересные формы, возникает чувство расслабления рук и глаз, улучшается процесс письма.

### «Точки пространства»

Упражнение мозговой гимнастики «Точки пространства» (улучшает мыслительную деятельность). Положите два пальца над верхней губой, а другую руку - на копчик. Держите так минуту, «вдыхая» энергию вверх по позвоночнику.

### **Упражнения на развитие мыслительной операции:**

#### **"Сравнение предметов"**

Пары слов.

- 1) Муха и бабочка 6) Топор и молоток
- 2) Дом и избушка 7) Пианино и скрипка
- 3) Стол и стулья 8) Шалость и драка
- 4) Книга и тетрадь 9) Щекотать и гладить
- 5) Вода и молоко 10) Город и деревня



**Методика.**

Ты видел муху? А бабочку?

Похожи муха и бабочка или нет? Чем они похожи?

А чем отличаются друг от друга?

При сравнении предметов учить находить черты сходства и черты различия по главным признакам.

**2. Упражнения на развитие скорости мышления:****"Оканчивание слов"**

**"Отгадай что я хочу сказать"** (произносится первый слог слова). Всего предлагается 10 слогов:

1) по, 2) на, 3) за, 4) ми, 5) му, 6) до, 7) че, 8) пры, 9) ку, 10) зо.

**3. Упражнения на развитие мыслительных процессов обобщения, отвлечения, выделения существенных признаков.****а) "Найди лишнее слово".**

1. Старый, дряхлый, маленький, ветхий.
2. Храбрый, злой, смелый, отважный.
3. Яблоко, слива, огурец, груша.
4. Молоко, творог, сметана, хлеб.
5. Час, минута, лето, секунда.
6. Ложка, тарелка, кастрюля, сумка.
7. Платье, свитер, шапка, рубашка.
8. Мыло, метла, паста зубная, шампунь.
9. Береза, дуб, сосна, земляника.
10. Книга, телевизор, радио, магнитофон.

**б) "Найди лишнюю картинку".****в) "Упражнения на развитие гибкости ума".**

Предложите ребенку называть как можно больше слов, обозначающих какое-либо понятие:

- Назови слова, обозначающие деревья (береза, сосна, ель, кедр, рябина, ...)
- Назови слова, относящиеся к спорту
- Назови слова, обозначающие домашних животных.
- Назови слова, обозначающие водный спорт.
- Назови слова, обозначающие фрукты и т.д.

**г) "Исключение лишнего"****д) "Последовательные картинки"**

Предъявляется в беспорядке определенное количество изображений, которые имеют логическую последовательность. Задача ребенка - определить имеющуюся связь между картинками, последовательность событий, изображенных на картинках.

**е) "Переструктурирование слова"**

Из букв данного слова составить как можно больше новых слов. В новом слове каждую букву можно использовать столько раз, сколько она встречается в исходном слове.

**ж) "Дедукция"**

Предлагают мыслительные задачи такого типа: "Саша моложе Коли. Саша старше Вовы. Кто старше?"

**з) "Обобщения"**

1) Назвать одним словом предметы:

Вилка, ложка, нож - это ...

Дождь, снег, мороз - это ...

Рука, нога, голова - это ...

2) Конкретизировать обобщающие понятия:

Фрукты - это ....

Транспорт - это ...

**и) "Продолжить ряд цифр".**

Задается ряд с определенной последовательностью цифр. Участники должны понять закономерность построения ряда и продолжить его.

НАПРИМЕР:

1, 3, 5, 7 .....

1, 4, 7, .....

1, 3, 9, .....

12, 13, 15, 18 ...

**4. Упражнения на беглость мышления**

"Назвать слова с заданной буквой".

ВАРИАНТЫ:

1) Назвать слова, начинающиеся на букву "а".

2) Назвать слова, оканчивающиеся на букву "т".

3) Назвать слова, в которых третья от начала-буква "с".

**5. Игры развивающие мышление, сообразительность****а) Игра "Как это можно использовать".**

Предложите ребенку игру: найти возможно большее число вариантов использования какого-либо предмета.

**б) Игра "Говори наоборот".**

Я буду говорить слово, ты тоже говори, но только наоборот.

Худой - толстый

Умный - глупый

Пустой - полный и т.д.

**в) Игра "Бывает - не бывает".**

Ребенок должен поймать мяч в том случае, если названная ситуация бывает, а если нет, то мяч ловить не нужно.

Папа ушел на работу.

Поезд летит по небу.

Кошка хочет есть.

Зайчик пошел в кино. и т.д.

**Коррекционные упражнения для развития речи и логического мышления**

Упражнение «СКАЖИ НАОБОРОТ».

Цель:

1. Учить четко произносить слова слоговой структуры 2-го типа, подбирая имена прилагательные и наречия с противоположным значением.

2. Расширять и активизировать словарный запас

*Ход игрового упражнения.*

Взрослый предлагает ребенку подбирать слова с противоположным значением.

<i>Взрослый:</i>	<i>Ребенок:</i>
острая лопата	тупая лопата
домашние гуси	дикие гуси
гладкая бумага	мятая бумага
громкая музыка	тихая музыка
старая панама	новая панама
до дома близко	до дома далеко
иду направо	иду налево

Упражнение «КОНЕЦ СЛОВА ЗА ТОБОЙ».

*Цель: 1.* Учить произносить слова слоговой структуры 1-го типа.

2. Упражнять в простейшем слоговом синтезе.

3. Активизировать и расширять словарный запас.

*Оборудование:* мяч.

*Ход игрового упражнения.*

Взрослый, бросая мяч ребенку, произносит первый слог. Ребенок, возвращая мяч, говорит второй слог, затем называет слово полностью.

<i>Взрослый:</i>	<i>Ребенок:</i>	<i>Взрослый:</i>	<i>Ребенок:</i>
Но	нота	ба	баня
Ва	вата	ня	няня
Да	дата	ды	дыня
Ха ТА	хата	То НЯ	Тоня
Мя	мята	А	Аня
Би	бита	Ва	Ваня
Фа	фата	Та	Таня
Ка	Катя	и	иди
Пе ТЯ	Петя	бу ДИ	буди
Ви	Витя	ве	веди
Ми	Митя "Подскажи словечко!"	хо	ходи

<i>Взрослый:</i>	<i>Ребенок:</i>
Льётся, журчит (что?)	вода.
Летает, жужжит (что?)	муха.

Растёт, зеленеет (что?)	липа.
Играют, бегают, шалят (кто?)	дети.
Мыльная, белая (что?)	пена
Голубое, безоблачное (что?)	небо.
Мягкая, пушистая (что?)	вата.

Упражнение «ЗАКОНЧИ ПРЕДЛОЖЕНИЕ».

*Цель:*

1. Продолжать учить четко проговаривать слова 1-го типа слоговой структуры 1-го типа.
2. Развивать слуховое внимание.

*Оборудование:* предметные и сюжетные картинки.

*Ход игрового упражнения.*

Взрослый показывает ребенку сюжетные (предметные) картинки и предлагает закончить предложения словом, подходящим по смыслу:

У норы добычи ждет

Притаившись, серый *кот*.

Мышь осталась без хвоста,

Убегает от *кота*,

А теперь и за версту

Не приблизится к *коту*.

Крыса старая, и та,

Видя грозного *кота*,

Убежит скорее в дом,

Чтоб не встретиться с *котом*.

Там дрожит и в темноте

Вспоминает о *коте*.

(Аналогично проводится работа со словом «вода».)

Грязнулю всегда выручает *вода*.

Чтобы плыли корабли,

Чтоб варили кисели,

Чтобы не было беды –

Жить нельзя нам без... *воды*.

Гусь в любую непогоду

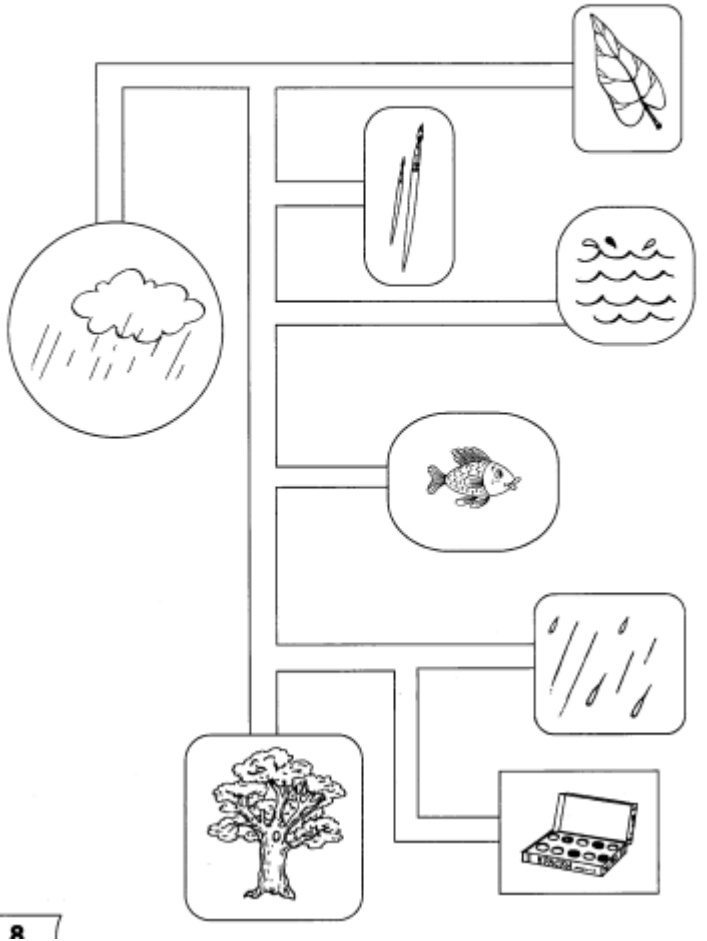
Торопится забраться в... *воду*.

Всегда и везде

Вечная слава... *воде*.

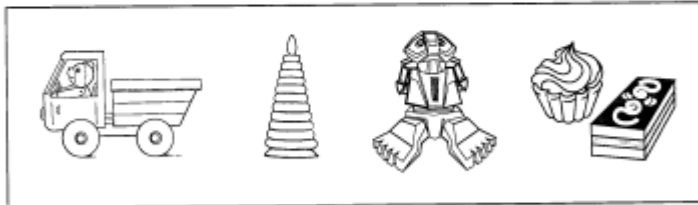
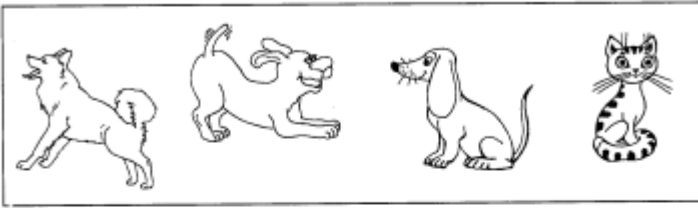
**Задание 8**

Соедини попарно подходящие друг другу предметы.  
Объясни свои действия.



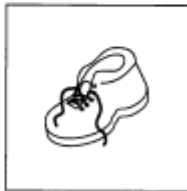
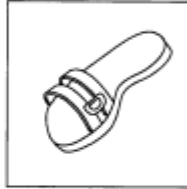
**Задание 6**

Найди и зачеркни в каждом ряду одно, не соответствующее другим изображение. Объясни свои действия.



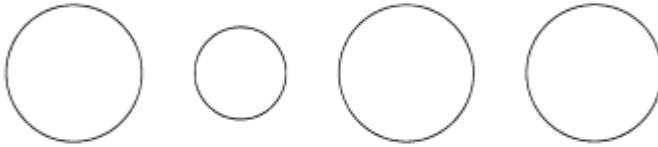
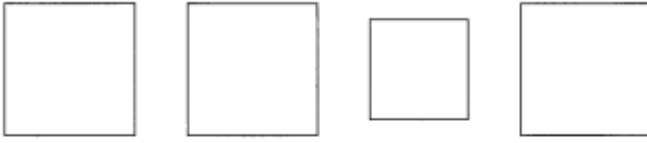
**Задание 5**

Соедини попарно подходящие друг другу предметы.  
Объясни свои действия.



**Задание 4**

Найди и зачеркни в каждом ряду одно, не соответствующее другим изображение. Объясни свои действия.





**Задание 3**

Соедини попарно подходящие друг другу предметы.  
Объясни свои действия.



**Задание 2**

Найди и зачеркни в каждом ряду одно, не соответствующее другим изображение.  
Объясни свои действия.

