

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.  
Астафьева»

(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

Гурова Ирина Вячеславовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Психолого-педагогическая коррекция нарушений развития детей

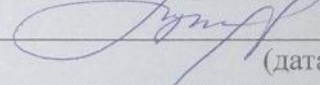
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. наук, доцент Черенева Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

10.12.21.



(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

канд. психол. наук, доцент Верхотурова Н.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)



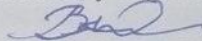
10.12.2021

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Верхотурова Н.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

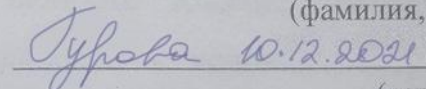


10.12.2021

(дата, подпись)

Обучающийся Гурова И. В.

(фамилия, инициалы)



10.12.2021

(дата, подпись)

Красноярск 2021

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение .....	3
ГЛАВА 1. Анализ литературы по проблеме исследования .....	9
1.1. Проблема мышления в психолого-педагогической литературе .....	9
1.2. Развитие мышления в дошкольном возрасте .....	17
1.3. Современное состояние изучения проблемы мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	25
Выводы по первой главе .....	33
ГЛАВА 2. Экспериментальное изучение особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	36
2.1. Организация, методы и методики исследования .....	36
2.2. Анализ результатов исследования.....	41
Выводы по второй главе .....	50
ГЛАВА 3. Развитие мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	53
3.1. Теоретико-методологические основы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	53
3.2. Организация и содержание программы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	60
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ. ....	73
Выводы по третьей главе .....	81
Заключение .....	83
Библиография .....	86
Приложения.....	97

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современное общество характеризуется стремительностью изменений и нестабильностью в различных сферах жизнедеятельности личности. Поэтому перед психолого–педагогической наукой стоит задача развития личности, способной к продуктивной жизнедеятельности в обществе. В онтогенезе личности старший дошкольный возраст занимает важное место, поскольку именно в этот период осуществляется интенсивное развитие когнитивной сферы в целом и мышления в частности. В связи с этим возникла потребность в новых методах и средствах развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития как в условиях образовательных учреждений, так и в семье.

Создание специальных условий для образования детей с ограниченными возможностями здоровья является одним из аспектов реализации ФЗ «Об образовании в РФ [74]. В современном прогрессирующем обществе все более явно возникает вопрос о воспитании творческой, незаурядной личности, которая имела бы возможность нестандартно мыслить и размышлять. Для того чтобы преуспеть в постоянно меняющемся обществе необходимо развивать свой творческий потенциал, фундаментом которого является мышление. В этих документах также отмечается, что главной целью системы образования в России является создание условий для умственного развития каждой личности.

В отечественной педагогике и психологии вопросами развития мышления занимались такие выдающиеся ученые, как С.Л. Рубинштейн (2003) [75], Л.С. Выготский (1996) [14], В.Т. Кудрявцев (2000) [29], Ю.Б. Гиппенрейтер (2008) [15], С.В. Чебарыкова (2017) [94], Б.Д. Эльконин (1989) [95], А.З. Зак (1992) [23], Г. С. Костюк (1988) [36], А. Н. Леонтьев (2009) [45], Н.Н. Поддьяков (1985) [71], А.Л. Шамис (2016) [91], Ж.И. Шиф (1968) [92], Н. Я. Семаго, М. М. Семаго (2005) [78], А.И. Савенков (2016) [76], Ж. Пиаже

(1969) [69], Л.Ф. Обухова (2012) [66], Р.С. Немов (2016) [62], В.С. Мухина (1999) [60] и многие другие, все авторы уверены в том, что необходимо работать над развитием мышления у детей, особенно данному процессу необходимо уделить внимание на дошкольной ступени образования.

Для старших дошкольников с задержкой психического развития (далее – ЗПР) вопрос развития мышления является более значимым, поскольку мышление тесно связано с ощущением и восприятием, и формируется на их основе. Для данных детей характерна низкая мотивация к мыслительной деятельности, слабый познавательный интерес, отсутствуют инициатива и самостоятельность. У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР переход от ощущения к мысли является сложным процессом, который состоит в выделении и отделении предмета или какого-либо его признака, и затем отделении этого признака от конкретного предмета или контекста, далее - в установлении общего для предметов, признаков. Для выполнения мыслительных операций ребенку с ЗПР необходима помощь, педагог–психолог должен целенаправленно и систематически развивать мышление данной категории детей.

Многие психологи и педагоги исследовали особенности развития таких детей, среди них: Л. И. Аксенова (2020) [1], В.В. Лебединская (2003) [43], С. Гринспен (2014) [16], Ю.А. Ульянова (2007) [67], Е.А. Екжанова (2018) [19], Т.Б. Епифанцева (2007) [20], В.И. Лубовский (2003) [48], В.Т. Кудрявцев (2000) [39], М.С. Певзнер (1982) [67] и другие), возможности их обучения и воспитания в условиях детского сада (В.В. Болонина (2010) [11], Е.Л. Инденбаум (2018) [27], Л.В. Егорова (2015) [18], О.В. Казакова (2020) [28], Н.Л. Белопольская (2011) [17], Е.Л. Инденбаум (2018) [27] и другие. На сегодняшний момент дефектология уже имеет базу исследований, а также располагает определёнными программами развития таких детей. Однако в связи с тем, что ЗПР неоднородна, имеет разные формы и этимологию, необходимо индивидуально подходить к вопросам изучения мышления детей старшего дошкольного возраста и на основе эмпирических данных

разрабатывать программу развития данного психического процесса у детей с ЗПР.

Актуальность темы исследования и обозначенные несоответствия позволили выделить **проблему исследования**, которая заключается в изучении особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Несмотря на имеющиеся в литературе данные об особенностях мышления детей с ЗПР, многие вопросы, касающиеся разработки программы по коррекции и развитию данного психического процесса у детей данной категории, недостаточно изучены.

**Объект исследования:** особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** программа развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Гипотеза исследования:**

Гипотезой исследования послужило предположение, что особенностями мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития являются следующие: недостаточный для детей данного возраста уровень развития логического, наглядно - действенного и словесно - логического мышления. Также мы предполагаем, что использование разработанной нами психокоррекционной программы окажет положительное влияние на развитие мышления изучаемого контингента дошкольников.

**Цель работы:** исследовать особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, разработать и апробировать программу, способствующую развитию данной психической функции у детей с ЗПР.

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

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы определить степень

разработанности проблемы исследования, ее современное состояние.

2. Исследовать особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Теоретически обосновать, разработать и проверить эффективность психологической программы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Методологическую и теоретическую основу исследования составили:**

— концепция физиологии активности Н. А. Бернштейна (2004) [9];

— теория системной динамической локализации высших психических функций человека А. Р. Лурия (2020) [49];

— теория и практика применения современной арт-терапии, в различных областях лечебной и реабилитационной практики А.И. Копытин (2006) [6];

— положения о развитии мышления детей дошкольного возраста (Л. С. Выготский (1996) [14], А. А. Люблинская (2006) [50], С. Л. Новоселова (1978) [65], Ж. Пиаже (1969) [69], Н. Н. Поддьяков (1985) [71] и др.);

— труды об особенностях мышления детей с задержкой психического развития в отечественной и зарубежной психологии (В.В. Болонина (2016) [10], Т.Б. Епифанцева (2007) [20] и др.);

— исследования по вопросам коррекции мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (Л. И. Аксенова (2020) [1], Н.Е. Иванова (2018) [26], В.В. Лебединский (2003) [43], М.С. Староверова (2018) [81], А.Л. Шамис (2016) [91] и др.).

Для реализации целей и поставленных задач, проверки гипотезы нами были использованы следующие **методы исследования:**

1. Теоретические (анализ литературы по проблеме исследования).

2. Эмпирические (изучение психолого-медико-педагогической документации, наблюдение, опрос, беседа, анкетирование, тестирование, эксперимент).

3. Методы качественной и количественной обработки данных, и интерпретация результатов эмпирического исследования.

В ходе исследования применялись следующие **психодиагностические методики**: методика Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82], методика С.Д. Забрамной «Нелепицы» (1998) [22], методика Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь» (2016) [62].

**Организация исследования.** Базой исследования явилось отделение социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья Центра социальной помощи семье и детям "Надежда". В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 5 – 7 лет с клиническим диагнозом F – 83 «Задержка психического развития».

**Этапы исследования:** исследование проводилось в несколько этапов в период с марта по февраль 2020 года.

**Первый этап** — анализ общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования (март – май 2020 г.);

**Второй этап** — формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, целей и задач; уточнение объекта и предмета исследования; разработка экспериментальных планов (июнь 2020 – июль 2020 года).

**Третий этап** — подбор диагностического инструментария для экспериментального изучения особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Анализ результатов исследования (июль 2020 – август 2020 года)

**Четвертый этап** — обоснование, разработка и апробация программы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Формулирование выводов и заключения, корректировка текста работы и ее оформление (сентября по февраль 2020 года).

**Теоретическая значимость** нашей работы определяется тем, что её

результаты позволят расширить и углубить научные представления об особенностях мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке и внедрении программы по развитию мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Материалы данного эмпирического исследования могут быть полезны психологам, педагогам и другим специалистам, работающим с данной категорией детей.

**Структура и объем магистерской диссертации.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка в количестве 100 источников, включает 5 таблиц, 8 гистограмм.



## ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 1.1. Проблема мышления в психолого-педагогической литературе

Вопрос развития мышления всегда находился в центре внимания психологов (Л. С. Выготский (1996) [14], А. А. Люблинская (2006) [50], С. Л. Новоселова (1978) [65], Ж. Пиаже (1969) [69], Н. Н. Поддьяков (1985) [71] и др.) и педагогов (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго (2005) [78], А.И. Савенков (2016) [76], Л.Ф. Обухова (2012) [66], В.С. Мухина (1999) [60]).

С точки зрения Ю.Б. Гиппенрейтер, В.А. Спиридонова, М.В. Фаликман, **мышление** — это высшая форма активного отражения объективной реальности, которая входит в целенаправленное, опосредованное и обобщенное отражение объектом существенных связей и отношений действительности и в творческом создании новых идей [15, с. 208].

А. А. Люблинская считает, что **мышление** с точки зрения психологии представляет собой понятийную форму психического отражения, свойственную только человеку [50, с. 71]. В частности, мышление так же определяется как социально обусловленный, неразрывно связанный с языком психологический процесс поиска и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщённого отражения действительности во время ее анализа и синтеза [19, с. 276].

**Мышление** — это высшая форма познания мира. Мышление, как подчёркивает Р.С. Немов «это опосредованное и обобщённое познание человеком предметов и явлений объективной действительности в ее существенных связях и отношениях. Именно в процессе мыслительной деятельности человек познает окружающий мир с помощью особых мыслительных операций» [62, с. 106].

Таким образом, можем выделить самые существенные признаки,

которые и раскрывают сущность понятия «мышление».

Во-первых, мышление является высшей формой психического отражения, которое свойственно только человеку. Познание мира начинается с ощущений, восприятия и представлений, но эта чувственная картина мира не даёт глубокой и всесторонней возможности его познать так как живое созерцание неспособно проникнуть в сложные формы взаимодействия явлений, объектов и событий, в их причины и следствия, и поэтому, чтобы отразить эти моменты действительности, необходимым является переход от чувственного отражения к непосредственно мышлению. Ведь только мысля индивид обнаруживает взаимосвязи между предметами, событиями и явлениями, а также выясняет причины и последствия этого взаимодействия. Надстраиваясь над ощущениями и восприятием, мышление открывает новые стороны различных явлений и объектов [51].

Во-вторых, необходимо отметить, что мышление опосредовано отражает действительность, то есть оно осуществляется через мыслительные операции, а именно: анализ, синтез, сравнение, обобщение и другие, опираясь при этом на знания, которые выражаются в слове.

В-третьих, мышление является обобщённым отражением действительности, то есть это процесс поиска существенных признаков, свойств предметов и явлений, а также связей между ними, которые лежат в основе обобщения.

В-четвертых, мышление неразрывно связано с языком и речью, которые выступают орудием формирования мысли и способом ее выражения.

И пятой особенностью мышления является его социальная природа. Общественно-исторический характер мышления объясняется тем, что его возникновение и развитие обусловлены общественными потребностями [44, с. 308].

Следовательно, мышление - это социально обусловленный, связанный с речью психический процесс самостоятельного отражения и выявления существенно нового, то есть процесс обобщённого и опосредованного

отражения действительности в ходе анализа и синтеза информации, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и способный выходить далеко за его пределы [29, с. 73].

Мысля, человек познает то, чего он не может непосредственно воспринять и представить, доходит до понимания сути явлений мира, формирует понятие о них и практически овладевает ими. Мышление возникает в процессе взаимодействия человека с внешним миром, это - функция его мозга, высшая форма проявления аналитико-синтетической деятельности. Мышление отражает объективную действительность глубже, полнее и точнее, чем чувственное его познание [55, с. 91].

Для современных психологических исследований, осуществляемых в рамках системного подхода, характерным является представление о мышлении как о многоаспектном, многоуровневом, полифункциональном, гетерогенном процессе. Системный подход учитывает взгляды отечественных философов и психологов (А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.Н. Поддьяков, А.Ф. Говоркова и др.) и предполагает наличие системной составляющей того явления, которое изучается [45; 49; 71]. Идеи системного подхода были разработаны и представителями гештальт психологии, психоанализа, неопрейдизма и реализованы в операционной концепции структуры интеллекта Ж. Пиаже [69].

По теории Ж. Пиаже, мышление - это процесс реализации и развития содержательных мобильных психических структур личности. При этом совсем не обязательно, чтобы любое содержание, получаемое человеком из внешнего пространства, было ассимилировано человеком. Необходимым условием усвоения и дальнейшего использования, преобразования и реорганизации такого содержания являются степень соответствия внутренним структурам когнитивной сферы субъекта. Эти структуры характеризуются Ж. Пиаже как средства нахождения решения по законам математической логики. Развитый интеллект при этом является системой операций, то есть внутренних действий человека, которые определенным

образом сопрягаются с внешними наглядными действиями личности [69, с. 176].

Когнитивизм является одним из самых развитых направлений современной психологии, где достаточно активно применяются средства системного анализа психических явлений.

При этом можно наблюдать такое явление: в зарубежной когнитивной психологии предпочтение отдается категории интеллекта, сердцевиной которого является мышление, а в отечественной психологии предпочтение отдается непосредственно категории мышления.

По мнению Н.В. Бабкиной это связано с тем, что само мышление отражает разум человека в действии [7, с. 41]. Рассмотрим структуру мышления, представленную в зарубежной и отечественной литературе, более подробно.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что в целом структура мышления личности изображается в виде блок-схемных моделей, которые описывают процессы приема и переработки информации. Так, структура интеллекта Дж. Гилфорда, построенная на основе факторного анализа, изображает эти модели в виде элементов с примерно одинаковым факторным весом, которые функционально связаны между собой.

Например, на основе мнемического фактора мышления модель имитирует систему функциональных взаимосвязей между блоком машинной памяти (репрезентации, хранящейся в долговременной памяти человека), вводным устройством (кратковременная память) и оператором (собственно мысленные операции). Таким образом, Дж. Гилфорд описывает процесс мышления как взаимодействие отдельных факторов, не позволяющих раскрыть его психологическую структуру и очертить психологические принципы организации структуры как единого целого.

В результате проведения психологических исследований продуктивного мышления выявлен типичный алгоритм поиска решения творческих задач, а именно: длительные пробы и совершенные ошибки

приводят к внезапному открытию определенного решения, способствуя функциональной организации мысленного процесса в случае систематической проверки выполненных действий. Поэтому модель Дж. Гилфорда часто используется для исследования конвергентных и дивергентных способностей, определяющих природу вербально-логического и творческого мышления.

Эта процессуальная феноменология обобщена и представлена в концепции Ф. Фарелли в виде таких стадий, как: подготовка, созревание, выполнение и проверка решения. Основание для выделения стадий создает ретроспективное расчленение процесса якобы «с самого конца», то есть учитывая конечный продуктивный результат решения. Так, каждая стадия характеризует прогресс в процессе поиска решения задачи [100, с. 130].

В когнитивном подходе, предложенном отечественными учеными, мышление и интеллект четко разграничиваются. Мышление рассматривается как необходимая составляющая интеллекта и связывается с категорией мыслительной деятельности. Так, А.Н. Леонтьев, анализируя модели интеллекта, четко выделяет **мышление** как обобщенное и опосредованное отражение существенных закономерностей и свойств реальности [45, с. 74].

Другой методологический подход, внесший значительный вклад в исследование, представлен гештальт-психологией.

В основу методологического подхода гештальт-психологии в процессе изучения мышления положено процессуальное описание. Согласно такого стадияльно-результативного описания развития мыслительного процесса во времени центральным звеном развития является вторая стадия – открытие принципа решения (первая и вторая стадии рассматриваются как подготовка, третья – непосредственной реализация, четвертая – проверка).

Благодаря исследованиям, обобщенным в трудах А.Л. Шамиса, установлено, что принцип решения определенной задачи представляет собой целостное образование – гештальт, который нивелирует проблемность

задачи, а осознание принципа происходит в результате его внезапного интуитивного переструктурирования или инсайта [91, с. 148].

Если развить точку зрения гештальтистов, то первая и третья стадии довольно «частичные» по сравнению со второй, центральной стадией, и лишь четвертая стадия является целостной. На самом деле, на первой стадии решения задачи происходит актуализация исходных условий задачи, характеризуются и обосновываются связи между ними как элементами проблемной ситуации. Выделение их «функциональных значений» (К. Дункер) на второй стадии приводит к индуктивному образованию гештальта как целостной модели проблемной ситуации (Farrell M.) [100].

Продолжение исследований в этом направлении привело к образованию неоконгнитивизма, который, в свою очередь, превратился в особое направление современной психологии - метакогнитивизм. В отличие от традиционного когнитивизма, которые изучает закономерности переработки информации как центрального механизма психических процессов, метакогнитивизм стремится также учитывать и периферийные механизмы. Это перекликается с концепцией С.Л. Рубинштейна, в которой выделяются две фундаментальные метакогнитивные функции в когнитивных процессах: 1) планирование в начале решения; 2) контроль в конце решения. Это и означает рассмотрение периферийных функций мышления, связанных с его рефлексивными аспектами [75, с. 64].

Одним из вопросов, наиболее важных для изучения динамики мышления, является проблема развития способностей личности, усвоения человеком знаний, овладение умениями и навыками. В широком понимании знания, умения и навыки определяют содержание мышления. В частности, они помогают моделированию как конкретных представлений, так и абстрактных понятий, ориентирующих схем, а также определенных способов действий и другое. Под способностями понимается возможность и умение субъекта организовать собственный мысленный процесс в

соответствии с условиями ситуации, а также целями и задачами, которые формулирует человек при решении проблем.

В этом смысле традиционно экспериментальные исследования касались одного из аспектов развития мышления: смыслового, предметного или связанного с развитием способностей, обеспечивающих процессуальную, динамическую сторону мышления.

Поскольку мышление часто разворачивается как процесс решения человеком задач, в психологии есть много работ, посвященных экспериментальному изучению процессов решения задач, главным образом проблемного, творческого характера. В работах исследователей вюрцбургской школы, гештальт - психологов, а также Ю.Б. Гиппенрейтер, В.А. Спиридонов, М.В. Фаликман, Н.Л. Белопольская, А.З. Зак, С. Л. Рубинштейна и многих других разрабатывались представления о мышлении как процессе, как способности к движению мысли в содержании и условиях проблемной ситуации или задачи [15, 17, 23, 75].

В пределах другого психологического направления изучается, прежде всего, развитие смысловой стороны мышления в различных его формах: наглядно-действенной, наглядно-образной, понятийно-логической. При этом дифференцировано разное структурное содержание мышления, вмещающее: представления, образы, понятия, ассоциации, способы ориентирования, конкретные операции, автоматизированные навыки, обобщенные схемы, а также варианты их связи и взаимодействия в процессе использования при решении типовых задач как форм усвоения и автоматизации, стереотипизации знания и тому подобное [15; 45].

Таким образом, оба направления исследований актуализируют понимание необходимости, во-первых, синтеза смысловой и процессуальной сторон мышления, во-вторых, изучения взаимосвязи знаний и умственных способностей. По своей сути умственные способности определяют рефлексивные механизмы мышления, которые актуализируются в условиях проблемно-конфликтной ситуации или ситуации когнитивного диссонанса.

Эти механизмы обеспечивают активность, диалогичность, подвижность, развитие, динамичность знаний, которые использует субъект в процессе решения проблемных ситуаций или задач.

Среди умственных способностей, которые образуют основу процессуальной стороны мышления, важное место занимают творческие способности. В условиях формирования творческих способностей человека проблема развития мышления трактуется в процессуально-смысловом аспекте, то есть как непосредственное становление и развитие психических новообразований личности в определенных конкретных ситуациях их актуализации. В качестве таких образований служат продуктивно-процессуальные и структурно-динамические свойства мышления при решении проблемно-конфликтных ситуаций и ситуаций когнитивного диссонанса [58].

Попытку психологического анализа мысленного процесса делает Attwood Tony. Мысленный процесс, считает ученый, состоит из двух четких этапов. Первый - когда происходит рассуждение относительно существенных сторон («атрибутов») явлений. Сущность второго этапа определяется актуализацией фактических знаний личности с целью формулирования задачи и проведения экспериментальных исследований. Важно то, что, по А. Тону, существует прямая зависимость мысленного процесса от определенных личностных и интеллектуальных качеств субъекта [96, с. 71].

Таким образом, результаты теоретического анализа методологических подходов позволяют выделить из них наиболее весомые относительно исследования мышления в отечественной и зарубежной научной литературе. В зарубежной психологии наиболее распространенными являются гештальт-психологические и когнитивные направления исследования. Когнитивное направление внесло наибольший вклад в исследование природы мышления, его структуры, в частности в изучение понятийного мышления и его роли в структуре целостного интеллекта. Гештальт-психологи сделали весомый



вклад в развитие понимания природы творческого мышления, стержнем которого являются творческие способности человека.

В отечественной психологии мышление в основном рассматривается через деятельность и выделяются смысловая и процессуальная сторона мышления. В содержательном аспекте различаются различные виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, понятийно-логическое, а процессуальная сторона мышления представлена умственными операциями и действиями. Функционирование мыслительного процесса обеспечивается взаимосвязью знаний, образующих содержательную (предметную) сторону мышления и умственными способностями.

## **1.2. Развитие мышления в дошкольном возрасте**

Дошкольное детство – важный период психического развития, возраст начального формирования личности [41, с. 45-48], когда интенсивно формируются психические функции через сложные виды деятельности (игра, общение со взрослыми и ровесниками, обучение), возникает иерархия мотивов и потребностей, формируются самооценка и волевая регуляция, а также моральные формы поведения. Дошкольное детство охватывает младший дошкольный возраст (4-й год), средний дошкольный возраст (5-й год) и старший дошкольный возраст (6-й год, у некоторых детей ещё и несколько месяцев 7-го года жизни) [29, с. 14].

В дошкольном возрасте мышление ребенка опирается на представление. Ребенок может думать о том, что в данный момент он не воспринимает, но знает из собственного прошлого опыта. Оперирование образами и представлениями выходят за пределы восприятия ситуации и значительно расширяют границы познания [32].

Мышление возникает в процессе жизни ребенка, в процессе его воспитания и развивается одновременно с его практической деятельностью на основе непосредственного чувственного познания. Д.Б. Эльконин писал:

«человек познает действительность, воздействуя на нее, понимает мир, изменяя его. Мышление не просто сопровождается действием или действие — мышлением; действие — это первичная форма существования мышления. Первичный вид мышления — это мышление, совершаемое в действии и в действии проявляющееся» [95, с. 713].

«Мышление является важнейшей составляющей в общей динамике психики, разворачивается в виде активности, процесса, последовательности операций и действий, деятельности» [44, с. 307].

Ж. Пиаже выделяет 4 стадии развития мышления. Первая из них занимает период времени от рождения до полутора - двух лет, и представляет собой этап подготовки и функционирования сенсорной, практической и интеллектуальной деятельности. В это время складывается перцептивная деятельность ребенка [69].

Вторая стадия (от 2 до 7-8 лет) определяется как этап предпонятийной и интуитивной мысли. Третья стадия, которая длится от 7-8 лет до 11-12, является этапом конкретных операций. И, последняя стадия, здесь появляются структуры формально - логических операций или рефлексивный интеллект.

Ученый определяет каждую стадию как результат перестройки предыдущей. В некоторых исследованиях Ж.Ж. Пиаже почти каждая стадия выступает как особая разновидность мышления.

Критический анализ концепции Ж. Пиаже, данный в советской психологии Л. С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, показывает несостоятельность биологизаторского подхода к детской психике, рассматривающего развитие в соответствии со схемой взаимодействия «ребенок - предмет» [14, 45, 95].

Ж. Пиаже, по их мнению, не учитывает того факта, что ребенок с первых дней своей жизни – максимально социальное существо и поэтому развитие его мышления происходит не по схеме «ребенок – предмет», а по схеме «ребенок – взрослый – предмет» и зависит от общения с

окружающими людьми; организация предметной деятельности ребенка направляется взрослым [69].

Отечественные психологи во главе с Л.С. Выготским выдвигают и отстаивают культурно-историческую теорию формирования психики человека. Тем фактором, который «конституирует» психическую деятельность человека указывают мышление. Орудием для формирования психики человека служит речь. Итак, для развития психики и мышления ребенка нужен социум, который формирует, направляет, наполняет этот процесс. Интересными и до конца не использованными являются идеи Л.С. Выготского о зоне ближайшего и зоне актуального развития [14].

Величина зоны актуального развития – важный показатель обучения ребенка, того уровня интеллектуального развития, которое он имеет. Но общим законом является то, что ребенок, в отличие от животного, может обучаться, подражая интеллектуальным действиям взрослого или сверстников, на это он способен в самостоятельных, целенаправленных действиях или мыслительных операциях [36].

Перед появлением мышления у ребенка формируются другие виды деятельности, которые подготавливают возможность возникновения разумного отношения к действительности. Для этого необходим определенный опыт, знания, а также развитие сенсорных навыков.

Ведь мышление тесно связано с другими психическими процессами: оно опирается на память, пользуясь ее продуктами для выполнения своих функций; оно не может быть продуктивным без внимания и творческим без воображения.

Воспитатели обращают внимание детей на отдельные стороны объектов и явлений, привлекают их к анализу, сопоставлению, выделению признаков и установлению связей между ними. Благодаря этому дошкольники глубже воспринимают увиденное, активнее мыслят, лучше делают самостоятельные выводы, тщательнее обдумывают свои ответы. Именно взаимодействие ребенка и взрослого, а также взаимодействие

ребенка и предметного мира надо рассматривать как источник развития. Уже с первых недель правильно составленное и организованное взаимодействие повышает детскую любознательность и поисковое поведение, способствует более раннему развитию личностных качеств и индивидуальных способностей, развитию логического мышления. Поскольку развитие - это системный, целостный процесс количественных, качественных, структурных и функциональных изменений человека, то и влияние на ребенка, на процесс становления его как личности должно иметь целенаправленный и комплексный характер [51].

Без знания и использования педагогом общих закономерностей развития организма, психики и личности дошкольника его работа не будет эффективной. Формирование психических функций невозможно без создания условий для самореализации, самоутверждения ребенка во взаимодействии с предметным миром и миром человеческих взаимоотношений [39].

На протяжении дошкольного возраста закладывается фундамент интеллекта. Развивается и понятийное мышление. Но преобладание определенной формы мышления зависит от сформированности мыслительных операций. Чтобы происходило развитие образных форм мышления, важны процессы формирования и совершенствования как единичных образов, так и системы представлений, важно умение оперировать образами, представлять объект в разных положениях. В практической деятельности дошкольника выделяются и приобретают относительную самостоятельность особые внутренние мысленные процессы, предполагающие и определяющие выполнение внешних предметных действий, направленных на достижение необходимого практического результата.

В своем мышлении дошкольники уже опираются не только на впечатления от предметов, которые они воспринимают в данный момент и в отношении которых они сейчас действуют, но основываются также на представлениях о том, что они воспринимали ранее [29].

У старших дошкольников ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление, которое включает попытки поиска решения задачи, однако эти попытки выполняются не в предметной деятельности, а с помощью мысленных образов.

После этого перед ребенком уже можно ставить познавательные, мысленные задачи. В процессе решения этих задач ребенок начинает соотносить между собой свои суждения и доходить до определенных выводов. Таким образом, возникают простейшие формы индуктивных и дедуктивных умозаключений [35].

Этот процесс развития мышления протекает постепенно. Сначала ребенок больше склонен к наглядно-образному мышлению, потом – к наглядно-действенному, затем он может легко оперировать понятиями [38].

Обычно, дошкольники используют при решении задач наглядно-действенное мышление, которое находится в тесной связи с практическими действиями, преобразующими познаваемый предмет.

В течение дошкольного возраста под влиянием расширения практических навыков ребенка, а также растущих потребностей, побуждающих его к постановке и решению более разнообразных и сложных умственных задач, речевого развития, наглядно-действенное мышление совершенствуется, переходя на более высокий уровень, отличающийся такими особенностями:

— у старших дошкольников наглядно-действенному решению задачи предшествует ее мысленное решение в словесной форме;

— изменяется сущность выполняемых ребенком действий [36].

Формирование наглядно-образной формы мышления активно происходит в возрасте от 1,5 до 5 лет. Таким образом, ребенок переходит от использования готовых связей и соответствий до «открытия» более сложных. У ребенка возникает желание объяснить явления и процессы. Наглядно-образное мышление становится существенным этапом в становлении

следующих форм мышления, в частности понятийного, крайне необходимого в реализации учебной деятельности в старшем дошкольном возрасте [45].

Как пишет детский психолог В.С. Мухина, к старшему дошкольному возрасту появляются задания нового типа, где для достижения результата ребенку необходимо будет учитывать связь между двумя или несколькими явлениями, происходящими одновременно или последовательно. Например, такие задачи возникают в конструировании (от величины основания здания зависит ее устойчивость) и т. д. [60].

При решении подобных задач с косвенным результатом дети четырех-пяти лет начинают переходить от внешних действий с предметами к действиям с образами этих предметов, совершаемых в уме. Так развивается наглядно - образное мышление, опирающееся на образы: ребенку необязательно брать предмет в руки, достаточно четко представить его. В процессе наглядно-образного мышления идет сравнение зрительных представлений, благодаря чему проблема или какая-то задача решается [34].

Возможность решения поставленных задач в уме возникает благодаря тому, что образы, которыми пользуется дошкольник, приобретают обобщенный характер. То есть в них отражаются не все особенности предмета, а только те из них, которые важны для решения определенной задачи. При этом в сознании ребенка возникают обобщенные схемы или модели. Особенно ярко модельно-образные формы мышления развиваются и проявляются в рисовании, лепке, конструировании и других видах продуктивной деятельности. Поэтому детские рисунки в большинстве случаев представляют собой схему, в которой передается связь основных частей изображенного предмета, и отсутствуют его индивидуальные черты. Например, при обрисовке домика, ребенок, изображает стены и крышу, при этом форма окон, дверей, какие-то детали интерьера не учитываются [19].

Важной чертой, характерной для старших дошкольников, является потребность в самоутверждении и признании их возможностей со стороны взрослых, поэтому взрослый должен обеспечить условия для развития

детской самостоятельности и инициативности, а также создать возможности для творчества. Необходимо постоянно создавать ситуации, побуждающие детей активно применять свои знания и умения на практике, ставить перед ними более сложные задачи, чем те, с которыми они легко справляются. Нужно способствовать развитию их воли, поощрять желание преодолевать трудности и доводить начатое дело до конца, поддерживать в поиске новых, творческих решений. Взрослому надо предоставлять дошкольникам возможность самостоятельного решения поставленных задач, поощрять к поиску различных вариантов решения одной задачи, и, главное, поддерживать все проявления инициативы и творчества, отмечать их достижения, путем чего вызывать чувства радости и гордости от успешных самостоятельных действий.

Например, в старшем дошкольном возрасте ребенок может выполнить задание по нахождению в помещении спрятанного предмета, пользуясь нарисованной схемой комнаты. Или, при лепке он может самостоятельно выбрать материал, из которого будет состоять та или иная деталь, либо самостоятельно определить, какой детали не хватает изображаемому предмету.

Но при решении задач с образными формами у детей появляются проблемы, например, когда перед ребенком возникают задачи, которые требуют выделения таких свойств и отношений, которые сложно наглядно представить. Такой тип заданий описал швейцарский психолог Ж. Пиаже и назвал их «задачи на сохранение количества вещества». Например, ребенку предлагается два одинаковых шарика из пластилина. Один из них на глазах ребенка превращается в плоский круг. Ребенка спрашивают, где пластилина больше: в шарике или в том, что раздавлен. Дошкольник предполагает, что больше в раздавленном. [69].

Абстрактно-логическое мышление активно начинает формироваться у дошкольников с 5 лет. Оно считается самым сложным, потому что оперирует сложными абстрактными понятиями, выраженными в словесной форме. Если

взрослые думают что какие-то слова или выражения имеют одинаковое значение для них и для детей, то они ошибаются. Для ребенка слова, которые он использует - это слова-представления. Например, слово «птица» может в сознании ребенка быть связанным с образом какой-то конкретной птички (например, вороны). В течение дошкольного возраста ребенок постепенно переходит от единичных понятий к общим [19].

Развитие мышления ребенка-дошкольника обеспечивается обобщением и усложнением его практических навыков и усвоением способов непосредственно умственной деятельности. К педагогическим условиям развития мышления старшего дошкольника мы относим: обеспечение гармоничного сочетания мотивационных и операционных компонентов; демократичный стиль воспитания ребенка; развитие операций мышления, способствующих сравнению, обобщению и анализу во время работы с художественной литературой, организации наблюдений, целенаправленных действий [39].

Вопросы развития детского мышления являются важным предметом научного исследования психологов и педагогов на протяжении многих лет.

Итак, в дошкольном возрасте перед ребенком возникает потребность изучать свойства различных предметов и способы взаимодействия с ними, выделять связи между предметами и явлениями и возможности их использования. Кроме этого, активно меняется содержание мышления дошкольников, развивается игровая деятельность, развиваются различные формы продуктивной деятельности, осуществление которых требует познания новых сторон и свойств предметов. Все эти все изменения требуют более совершенных форм мышления.

### **1.3. Современное состояние изучения проблемы мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.**



Проблема задержки психического развития изучалась с точки зрения психологии, педагогики, социологии, медицины и других наук. В общем психолого-педагогическом направлении данную проблему исследовали Л. И. Аксенова [1], Н.В. Бабкина [7], В.В. Болонина, Е.А. Дугина, И.А. Еремина [10], С. Гринспен, С. Уидер [16] и др.

Велись исследования в направлении разработки методов компенсирующего обучения в трудах Л.В. Егоровой [18], Е.А. Екжановой [19], В.В. Лебединского [43] и других, определение средств реабилитации умственных способностей детей с задержкой психического развития в работах В.И. Лубовского [48], О.М. Кузьмина [40] и др.

Проблеме этиологии задержки психического развития, ее течения, поиска средств разновозрастной коррекции посвятили свои исследования О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг [64]; с проблемой изучения познавательной деятельности детей также работали М.С. Староверова [81], И.В. Теплякова [83], Ю.А. Ульянова [87] и др.

Круг вопросов коррекции пороков психического развития детей данной категории рассматривались в контексте проблемы психологической готовности детей к школе и трудностей школьного обучения Е.В. Хлыстовой, [89], М. Ланзинд, Л. Ватерс [93] и др.

В частности, М. Ланзинд определяет детей с задержкой психического развития как «...катеорию детей с пониженным общим развитием и недостаточностью отдельных функций» [93, с.56].

С. Гринспен и С. Уидер описывают задержку психического развития как переходную форму между нормой и дефективностью («субнормальные» дети) [16], Е.А. Екжанова называет детей с задержкой психического развития «слабоодаренные» [19]. Исследуя данную проблему В.В. Болонина, Е.А. Дугина, И.А. Еремина предлагают рассматривать ЗПР как определённое замедление развития психики ребёнка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладании

игровых интересов, быстром истощении в интеллектуальной деятельности [10].

В. В. Лебединский, указывая на клинический аспект ЗПР, отмечает, что это аномалия развития, которая наделена значительным полиморфизмом клинико-онтогенетической структуры, степени тяжести и прогноза [43].

В свою очередь С.Г. Лещенко определяет детей с задержкой психического развития как отстающих в развитии, но имеющих потенциальные возможности интеллектуального развития. Он отмечает, что задержка психического развития преодолевается тем успешнее, чем адекватнее и раньше создаются специальные условия обучения и развития [46].

У старших дошкольников с ЗПР, долго находящихся в среде с недостаточной возможностью удовлетворять социальные, эмоциональные и информационные потребности, наблюдается недостаточный уровень развития личностной и эмоциональной сферы, снижение общего уровня знаний, умений и навыков, в то время как именно эти дети изначально имели полноценную нервную систему [33].

Такие дети ведут себя по-разному в определённых условиях. В знакомых ситуациях – достаточно хорошо ориентируются, но в экстренных ситуациях, ил, когда требуются волевые усилия и познавательная активность, они часто проявляют себя как дети с ЗПР.

Очень многое зависит от психолого-педагогической коррекции. И если коррекция будет профессиональной и социальные условия изменятся в лучшую сторону, то возможен благоприятный прогноз в развитии таких детей. У здоровых от рождения детей, если они не будут получать в определенные сроки профессиональную помощь специалистов, так же может наблюдаться недоразвитие психических функций [29].

По мнению М.С. Певзнер на успешность коррекций таких обратимых последствий оказывают влияние возраст ребёнка, его состояние здоровья, микросоциальная среда его окружения, временные промежутки психических

задержек и многие другие факторы. Если в раннем возрасте своевременно оказать коррекционно-педагогическую помощь, то возможна положительная динамика возрастного развития [67, с. 23].

Очень важно выявить последствия органического поражения мозга или функциональную незрелость центральной нервной системы, если они имеют место, уже на первом году жизни. Нарушения темпа нервно-психического развития в этот период могут проявляться снижением ориентировочно-исследовательской деятельности и активности.

В старшем дошкольном возрасте у детей с задержкой психического развития часто наблюдаются проблемы с общей и мелкой моторикой. При этом страдают двигательные качества, такие как точность, ловкость, координация, сила, а также моторная сторона речи.

Таким детям слабо даются технические навыки в художественно-эстетической деятельности: лепке, рисовании, конструировании, аппликации. Некоторые из них не могут пользоваться ножницами, затрудняются правильно держать карандаш, кисточку, стек для лепки, не могут выполнять необходимый нажим, но при этом грубых двигательных нарушений может и не быть, хотя уровень физического психомоторного развития у таких детей качественно ниже, чем у нормально развивающихся сверстников [47].

Дошкольники с ЗПР неусидчивы, внимание у них рассеянное, им сложно его сконцентрировать и быстро переключить, дети быстро утомляются, начинают отвлекаться и мешать остальным. У таких детей проявляется инертность либо импульсивность в деятельности, слабая способность к произвольной регуляции и к волевым усилиям.

У многих старших дошкольников с ЗПР слух и зрение физиологически сохранены, однако процесс сенсорного восприятия у них затруднён: отмечают меньший темп и объём, а также неточность восприятия. Память детей 6-7 лет с задержкой психического развития также качественно отличается от памяти нормально развивающихся сверстников. Объём памяти гораздо меньший и прочность запоминания значительно снижена.

Вербальная память также страдает в значительной степени [46].

При правильном коррекционно-педагогическом воздействии дети могут быть способны к овладению логическими способами запоминания. В мыслительной деятельности у детей с ЗПР отмечаются трудности в формировании образов-представлений в наглядных формах мышления, отмечается преобладающий подражательный характер деятельности, несформированность творческого аспекта созидания новых образов [53].

Психолого-педагогические исследования отметили, что у дошкольников с ЗПР отмечается специфичность формирования речи, саморегуляции, познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы [43]. Но при этом у таких детей имеются неплохие потенциальные возможности для усвоения программного материала при соблюдении определённых условий, адекватных для индивидуального психофизического развития и способствующих их социальной адаптации и повышению уровня обучаемости.

В самом общем виде сущность ЗПР состоит в следующем: развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи и эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно, с отставанием от нормы. Ограничения психических и познавательных возможностей не позволяют ребёнку успешно справиться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество [47].

Также они в разной степени выказывают неспособность к устойчивой целенаправленной деятельности, преобладание игровых интересов и игровой мотивации, неустойчивость внимания и выраженные трудности при его переключении и распределении, неспособность к умственному усилию и напряжению при выполнении заданий.

Внимательное изучение детей с ЗПР показывает, что в основе трудностей этих детей лежит не интеллектуальная недостаточность, а нарушение их умственной работоспособности. Это может проявляться в трудностях длительного сосредоточения на интеллектуально-познавательных

заданиях, в малой продуктивности деятельности во время занятий, в излишней импульсивности или суетливости у одних детей и медлительности у других, в замедлении общего темпа деятельности. Также это выражается в нарушениях переключения и распределения внимания.

У детей с ЗПР, в отличие от умственно отсталых детей, качественно иная структура дефекта. В структуре нарушения при ЗПР нет тотальности в недоразвитии всех высших психических функций, имеется фонд подлежащих хранению функций. Поэтому дети с ЗПР, в отличие от детей с умственной отсталостью, лучше воспринимают помощь взрослых и, кроме того, могут осуществить перенос показанных способов и приёмов умственных действий на новое, аналогичное задание [62].

Мышление у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР более сохранно, чем у умственно отсталых детей, у них больше проявляется способность обобщать и абстрагировать, принимать помощь, переносить умения на другие ситуации. На развитие мышления оказывают влияние все психические процессы, в том числе:

- уровень развития внимания;
- уровень развития восприятия и представлений об окружающем мире: чем богаче опыт, тем более сложные выводы может делать ребёнок;
- уровень развития речи для понимания инструкции и способности дать ответ;
- уровень сформированности механизмов произвольности (регуляторных механизмов).

У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР все эти предпосылки развития мышления нарушены в той или иной степени. Дети с трудом концентрируются на задании. У этих детей нарушено восприятие, они имеют в своём арсенале довольно скудный опыт. Все это определяет особенности мышления ребёнка с задержкой психического развития. Та сторона познавательных процессов, которая у ребёнка нарушается, связана с нарушением одного из компонентов мышления. У детей с ЗПР страдает

связная речь, нарушена способность планировать свою деятельность с помощью речи; нарушена внутренняя речь как активное средство логического мышления ребёнка.

Чем старше ребёнок, тем больше задач он может решить самостоятельно. К 6-7 годам дошкольники с ЗПР способны выполнять простые интеллектуальные задачи, даже если они им неинтересны (действует принцип: «так надо» и самостоятельности) [19].

Общие недостатки умственной деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР:

1. Несформированность познавательной, поисковой мотивации (своеобразное отношение к любым интеллектуальным задачам). Дети стремятся избежать любых интеллектуальных усилий. Для них непривлекателен момент преодоления трудностей, что выражается в отказе выполнять трудную задачу, подмене интеллектуальной задачи более игровым заданием. Такой ребёнок выполняет задание не полностью, а его более простую часть. Дети не заинтересованы в результате выполнения задания.

2. Отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач. Дети с ЗПР начинают действовать сразу, с ходу. Следует заметить, что дети с ЗПР в большей мере заинтересованы в том, чтобы быстрее закончить работу, чем качеством выполнения задания. Ребёнок не умеет анализировать условия, не понимает значимости ориентировочного этапа, что приводит к появлению множества ошибок. Когда ребёнок начинает учиться, очень важно создать условия для того, чтобы он сначала думал, анализировал задачи, а только потом переходил к решению.

3. Низкая мыслительная активность, «бездумный» стиль работы: дети, из-за поспешности и неорганизованности действуют наугад, не учитывая в полном объёме заданного условия; у них отсутствует направленный поиск решения и нет ориентации на преодоление трудностей. Дети решают задачу

на интуитивном уровне, то есть ребёнок может правильно дать ответ, но не способен объяснить ход рассуждений.

4. Стереотипность мышления, его шаблонность. Наглядно-образное мышление развито недостаточно, и для восполнения пробелов ребенок использует уже существующие в его сознании конструкции [20].

Дети с ЗПР затрудняются действовать по наглядному образцу из-за нарушений операций анализа, нарушение целостности, целенаправленности и активности восприятия. Все это ведёт к тому, что ребёнок затрудняется проанализировать образец, выделить главные части, установить взаимосвязь между частями и воспроизвести данную структуру в процессе собственной деятельности.

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

— анализ (увлекается мелкими деталями, не может выделить главное, выделяет незначительные признаки);

— сравнение (сравнивает предметы по несравневаемым или несущественным признакам);

— классификация (ребёнок может осуществлять классификацию правильно, но не может осознать ее принцип, не может объяснить то, почему он так поступила) [39].

У всех детей с ЗПР уровень логического мышления значительно отстаёт от уровня нормально развивающегося ребёнка. Дети с нормальным умственным развитием начинают рассуждать, делать самостоятельные выводы, пытаются все объяснить. Дети самостоятельно осваивают два вида выводов:

1. Индукция (ребёнок способен делать общий вывод путём частных фактов, то есть от частного к общему).

2. Дедукция (от общего к частному).

Дети с ЗПР испытывают очень большие трудности при выстраивании простейших логических цепочек. Такой этап в развитии логического мышления как осуществление вывода из двух простейших задач ещё мало доступен детям с ЗПР. Чтобы дети сумели сделать вывод, взрослый должен оказывать им большую помощь, указывать направление мысли, выделять те взаимосвязи предметов, между которыми следует установить отношения. По мнению Е.Л. Инденбаум, «дети из ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированности логического мышления дают случайные, необдуманые ответы, проявляют неспособность к анализу условий задачи. При работе с этими детьми необходимо обращать особое внимание на развитие у них всех форм мышления» [27, с. 19-26.].

Творчество в развитии мышления играет значимую роль, так как это один из путей, ведущих к освоению детьми знаний об окружающем мире. Ещё Л.С. Выготский отмечал прямую зависимость богатства, разнообразия прежнего опыта и творческой деятельности воображения. Опыт предоставляет материал, которым располагает воображение [14, с. 45].

У старших дошкольников с задержкой психического развития этот опыт гораздо меньше и беднее, чем у нормально развивающихся сверстников. У них страдает не только запас общих знаний об окружающем мире, но и словарный запас, может быть не выражена потребность в общении.

Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР не замечают своих ошибок, не могут адекватно оценить результат деятельности, у них снижена познавательная активность, целенаправленность в поиске ошибок [24]. В.И. Лубовский, Л.В. Кузнецова в своих исследованиях акцентируют внимание на то, что у старших дошкольников с ЗПР выражено замедление приёма и переработки сенсорной информации, а объём кратковременной и долговременной памяти снижен, что прямым образом влияет на развитие полноценного творческого воображения [48, с. 114].



Недостаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности, наглядно - образного и наглядно - действенного мышления у дошкольников с ЗПР приводят к неумению анализировать, обобщать, сравнивать, при этом дети называют поверхностные, несущественные качества. А монотонность и неосознанность деятельности у таких детей приводит к стереотипности и подражательному характеру образных действий [29].

У старших дошкольников с ЗПР наблюдается повышенная утомляемость и истощаемость, слабая сенсомоторная координация, моторная неловкость, лабильность, импульсивность [37]. Детям с ЗПР сложно отразить творчески ту или иную ситуацию ввиду рассеянности, низкой концентрации, неустойчивости, трудности в переключении внимания и неверного понимания задания, из-за чего смысл происходящего теряется. Дети часто предпочитают работать в одиночестве, так как у них наблюдаются коммуникационные трудности. В творческой деятельности это проявляется как неумение взаимодействовать со сверстниками, неуверенности, в зажатости и скованности.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР может наблюдаться рассеянность, дети с трудом осуществляют анализ, сравнение, классификацию предметов. Им трудно выполнять мыслительные операции без помощи взрослого или наглядного примера. Творческое мышление у старших дошкольников с ЗПР формируется с запозданием, так как зависит от качества сформированных основных психических процессов, которые создают основу для образных действий. К старшему дошкольному возрасту у детей с ЗПР образно-речевое мышление не приобретает достаточную самостоятельность, поскольку детям сложно оперировать разными речевыми оборотами, составлять связный текст, вести диалог.

### **Выводы по первой главе**

1. Установлены методологические подходы к исследованию мышления в психолого-педагогической литературе: системный, деятельностный, когнитивный. В отечественной психологии мышление в основном рассматривается через деятельность и выделяются смысловая и процессуальная стороны мышления.

2. В содержательном аспекте различаются следующие виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, понятийно-логическое, а процессуальная сторона мышления представлена умственными операциями и действиями. Наиболее часто в научной литературе можно встретить следующую классификацию видов мышления: абстрактно-логическое мышление, представленное вербальным и невербальным мышлением; творческое (продуктивное) мышление, основанное на оригинальности, гибкости и творческом воображении; репродуктивное мышление, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Функционирование мысленного процесса обеспечивается взаимосвязью знаний, образующих содержательную (предметную) сторону мышления, и умственными способностями. Обнаружены основные этапы мысленного процесса личности: 1) столкновение личности с проблемой; 2) очерчивание зоны локализации проблемы; 3) прогнозирование возможного решения; 4) рациональное превращение одной идеи в форму логического рассуждения относительно основной проблемы; 5) верификация полученного решения проблемы.

3. В дошкольном возрасте дети активно развиваются, учатся мыслить, общаться. Основы мышления формируются в раннем детстве. Со временем на основе наглядно-действенного мышления развивается наглядно-образное, формируются первые обобщения, основанные на опыте практической предметной деятельности и закрепленные в слове. Качество усвоения информации об окружающем мире прежде всего обеспечивается деятельностью когнитивной сферы.

4. Основная линия развития мышления детей старшего дошкольного

возраста — это переход от нарядно-действенного к наглядно-образному мышлению, которое позволяет ребенку думать о предметах, сравнивать их мысленно даже тогда, когда он их не видит. Выделяют три этапа развития мышления: создание образа, оперирование им и ориентацию в пространстве (как видимом, так и воображаемом). В дошкольном возрасте происходит активное когнитивное развитие, а именно развитие всех видов мыслительных процессов, таких как восприятие, память; формирование понятий, решение задач, развитие воображения и логического мышления.

5. У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР наблюдается недостаточный уровень развития личностной и эмоциональной сфер, снижение общего уровня знаний, умений и навыков, но при этом дети изначально имеют полноценную нервную систему. Мышление у детей с ЗПР формируется с запозданием, так как зависит от качества сформированных основных психических процессов, которые создают основу для образных действий. В создании замысла у детей не наблюдается новых, оригинальных образов, они в меньшей степени проявляют самостоятельность, активность и интерес.

6. Развитие мышления у старших дошкольников с ЗПР требует длительной и системной работы, которая охватывает все виды их деятельности. Психолого-педагогическими условиями эффективного развития мышления у детей с ЗПР являются развитие их эмоциональной сферы и психических процессов: творческого воображения, образности мышления, произвольности внимания, индивидуальных свойств наглядно-образной и оперативной памяти. Также необходимо развивать навыки речи для развития мышления. В процессе развития мышления у детей с ЗПР важное значение приобретают активизация познавательной деятельности, применение интерактивных технологий, игровых приёмов, проведение нестандартных занятий, обеспечение мотивации речевой деятельности.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

### 2.1. Организация, методы и методики исследования

В результате теоретического исследования было выяснено, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют определённые особенности в развитии мышления, а также были выявлены средства и методы его развития. В ходе экспериментальной работы нами будет предпринята попытка эмпирическим путём проверить эффективность программы развития мышления старших дошкольников с задержкой психического развития. С целью изучения особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами был осуществлен констатирующий эксперимент, включающий в себя несколько последовательных этапов.

*Этап 1:* Выбор детского социального учреждения в качестве экспериментальной площадки.

*Этап 2:* Разработка модели исследования, проведение эксперимента, обработка результатов и сравнительный анализ особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста.

*Этап 3:* Выводы, сделанные на основе полученных экспериментальных данных, по проблеме исследования.

*Первый этап.* Опытнo-экспериментальная работа будет состоять из трёх этапов. Исследование проводилось на базе Центра социальной помощи семье и детям "Надежда", в отделении социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. Опытнo-экспериментальная работа проводилась в течение 6 месяцев. Выборку нашего исследования составляют 20 детей старшего дошкольного возраста. 10 детей — экспериментальная группа (далее — ЭГ) и 10 — контрольная группа (далее — КГ), участвующая в формирующем эксперименте.

*Критерии формирования ЭГ.* Выборка была отобрана с учётом следующих критериев:

- возраст детей – от 5,5 до 7 лет. Такой возрастной период был выбран из-за того, что именно в данном возрасте активно складываются и начинают функционировать мыслительные операции.

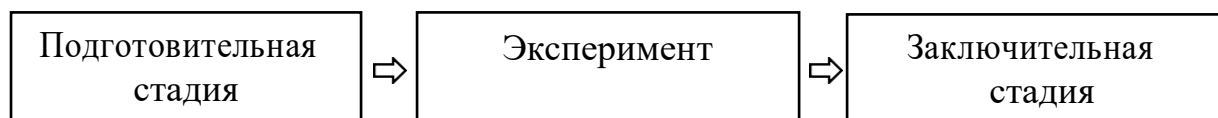
- половое различие – в исследование принимали участие мальчики и девочки;

- все дети были адаптированы к условиям социального центра, т.е. в течение 6 месяцев посещали данное учреждение;

- учитывалась структура дефекта.

- перед проведением исследования мы изучили характеристику детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, участвующих в эксперименте. Характеристика детей, участвующих в опытно-экспериментальной работе представлена в приложении 1.

Второй этап. Цель данного этапа: подобрать методики и провести экспериментальную работу. Проведение экспериментального исследования особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по следующей схеме:



Во время подготовительной стадии исследования были определены критерии и показатели развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, осуществлялся подбор методического инструментария исследования. На основании проведённого теоретического анализа мы выявили критерии и показатели творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста. На основании данных критериев были подобраны диагностические методики для оценки уровня мышления детей с ЗПР (табл.1)

**Таблица 1. Диагностические методики исследования мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР**

Психологическая диагностика в настоящей исследовательской работе осуществлялась с использованием следующих методик:

<b>Критерии и показатели</b>	<b>Диагностическая методика</b>
Словесно-логическое мышление	Методика Л.Ю. Субботиной «Три слова»
Логическое мышление	Методика С.Д. Забрамной «Нелепицы»
наглядно-действенное мышление	Методика Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь»

Рассмотрим данные методики и особенности оценки мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

### **1. Методика Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82].**

Цель: изучить особенности словесно-логического мышления, словотворчества.

Инструкция: детям предлагается придумать рассказ, используя три слова: «медведь, охотник, берёза».

Методика проводится с каждым ребёнком индивидуально. Оценивается в баллах по таким показателям, как остроумность, логика рассказа, смысловая сторона рассказа. Полностью методика представлена в приложении 2.

С помощью данной методики мы сможем выявить уровень словесно-логического творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Высокий уровень (5-4 балла) – ребёнок легко придумывает остроумный оригинальный рассказ, все предложения связаны логично, нет повторов одних и тех же слов. В каждом предложении присутствуют предложенные слова или хотя бы одно из них.

Средний уровень (2-3 балла) – ребёнок составляет рассказ, но использует банальные слова и словосочетания. Не все фразы связаны логически.

Низкий уровень (1 балл) – ребёнок не может справиться с заданием, бессмысленно связывает слова.

## **2. Методика Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь» (2016) [62].**

Цель: изучить особенности наглядно-действенного мышления.

Инструкция: ребёнку даётся чистый лист бумаги и цветные карандаши. Взрослый просит придумать и нарисовать что-нибудь.

Методика проводится с каждым ребёнком индивидуально, оценивается в баллах, исходя из показателей. Полностью методика представлена в приложении 3.

Анализ результатов позволит выявить уровень наглядно-действенного мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР:

Очень высокий (10 баллов) – в ходе выполнения ребёнок быстро придумал и изобразил что-то нетривиальное, особенное, то, чего никогда не видел. Изображение оказывает впечатление на смотрящего, все детали рисунка прорисованы и продуманны тщательно.

Высокий уровень (9-8 баллов) – рисунок выполнен оригинально, использованы яркие цвета, необычная композиция или сюжет. Детали проработаны хорошо, рисунок наполнен эмоциями ребёнка.

Средний уровень (5-7 баллов) – рисунок выполнен с фантазией, но является не новым. Сюжет взят из жизни или просмотренного мультфильма, но дополнен оригинальными деталями. Производит впечатление, однако прорисован недостаточно чётко, отсутствуют мелкие детали.

Низкий уровень (3-4 балла) – рисунок не содержит ничего нового, не использованы яркие цвета. Выполнен без фантазии, без авторского подхода. Детали прорисованы не чётко.

Очень низкий (0-2 балла) – ребёнок не успел ничего придумать.

### 3. Методика С.Д. Забрамной «Нелепицы» (1998) [22].

Профессор кафедры олигофренопедагогики Московского Педагогического Государственного Университета С.Д. Забрамная предлагает данную методику для исследования образных представлений ребёнка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С.Д. Забрамная предлагает использовать данную методику для работы с детьми от 4 лет, в том числе для детей, имеющих отклонения в развитии. Данная методика часто используется педагогами, логопедами и психологами. Методика представлена в приложении 4.

Цель: изучить особенности когнитивно-креативных качеств ребёнка, умения анализировать происходящее, делать выводы на основе своего опыта.

Инструкция: ребёнку предлагается изображение, содержащее несколько нелепых ситуаций из жизни животных. Ребёнок должен понять все ситуации и объяснить чем они комичны и как должно быть на самом деле.

Исследование проводится индивидуально с каждым ребёнком с ЗПР. Оценивается данное диагностическое задание следующим образом:

Высокий уровень (5-6 баллов) – ребёнок быстро находит все несоответствия, может объяснить, почему он считает данную ситуацию «нелепицей» и как должно быть на самом деле.

Средний уровень (4-3 балла) – ребёнок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но 3 – 4 из них не успел до конца объяснить.

Низкий уровень (2-0 баллов) – ребёнок не смог найти большое количество нелепиц, нуждался в помощи взрослого. В том случае, когда указывал, что изображено не верно, не всегда мог объяснить почему.

Исходя из анализа 3 методик, мы сможем выявить уровень развития всех видов мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

*Третий этап.* Цель третьего этапа – оценить результаты экспериментального исследования и сделать выводы.



Таким образом, на основе результатов данных методик мы выявим уровень развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ и КГ.

## 2.2. Анализ результатов исследования

Анализ результатов ЭГ по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» показал, никто из старших дошкольников с ЗПР не смог получить высокий балл. В ЭГ детей, которые набрали по данной методике 2-3 балла, было 3 (30%). Эти дети смогли придумать рассказ, но он состоял из не связанных предложений, они были простые, часто повторялись, или отсутствовала концовка рассказа. Например, ответ Марии М. «Ну. медведь...сидел под берёзой...и шёл охотник. Потом...ну медведь ел мёд, охотник охотился. Охотник поймал зайца, медведь собрал ягоды у берёзы. Охотник рад и медведь, и берёза. Охотник пошёл назад, медведь живёт в лесу, берёза белая».

Дети ЭГ не смогли придумать развёрнутый рассказ, потому что у них не хватило фантазии, они не смогли нарисовать в воображении картинку происходящего. Предположительно это связано с тем, что у детей маленький словарный запас. В речи дошкольников с ЗПР присутствовали лексико-грамматические ошибки, паузы, междометия, аграмматизмы.

7 (70%) дошкольников с ЗПР в ЭГ получили по данной методике низкий балл, так как они не смогли придумать рассказ из предложенных слов, 2 (20%) старших дошкольников с ЗПР смогли составить только 1-2 предложения. Например, Ярослав Г. Ответил «А...ну он...охотник...увидел. этого ... медведя... и берёзу. Медведь эээ ... ел мёд ... охотник ... шел у берёзы». Даже с помощью наводящих вопросов взрослого дети не смогли составить связный рассказ. Это является показателем того, что у дошкольников с ЗПР, вероятно, ограниченный активный словарный запас, они не могут составить логически связный рассказ. В речи детей

присутствовало большое количество пауз, междометий и грамматических ошибок.

Анализ результатов КГ показал, что дети справились с методикой Л.Ю. Субботиной «Три слова» примерно на том же уровне, что и в ЭГ. Только 1 (10%) ребёнок смог набрать высокий балл по данной методике. Ольга Б. составила такой рассказ: «Медведь жил под берёзой и не думал об охотнике. Но тут охотник проходил мимо берёзы и увидел медведя. Медведь спрятался от охотника за берёзу. Охотник присмотрелся к берёзе и увидел медведя. Расплакался медведь за берёзой, понял, что убьет его охотник. Но охотник увидёт, что медведь стоит за берёзой и горько плачет и пожалел его. Понял медведь, что охотник добрый и подарил ему мёд и метлу из берёзы». Она достаточно быстро придумала рассказ, использовала все слова из инструкции. Рассказ состоял из простых предложений, однако был построен логически, имел начало и концовку. В основу рассказа был положен определенный сюжет. В ходе составления рассказа отсутствовали лексико-грамматические ошибки, паузы и аграмматизмы были незначительными.

В КГ детей, которые набрали по данной методике 2-3 балла, было 5 (50%). Эти дети смогли придумать рассказ, но он состоял из не связанных предложений, они были простые, фразы повторялись, отсутствовала концовка рассказа.

4 (40%) детей из КГ не смогли придумать рассказ, потому что у них не хватило фантазии, они не смогли нарисовать в воображении картинку происходящего. Возможно, это связано с тем, что у детей маленький словарный запас. В речи дошкольников с ЗПР присутствовали лексико-грамматические ошибки, паузы, междометия, аграмматизмы. Эти дети смогли придумать только 1-2 предложения с предложенными словами. В речи детей присутствовало большое количество пауз, междометий и грамматических ошибок. Протоколы исследования представлены в приложении 5. (таблица 2, рисунок 1).

**Таблица 2. Результаты исследования уровня словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82]**

Уровень словесно-логического мышления	Экспериментальные группы			
	ЭГ (n = 10)		КГ (n = 10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	0	0	1	10
Средний	3	30	5	50
Низкий	7	70	4	40

Таким образом, в ходе данного исследования было выявлено, что в ЭГ преобладает низкий уровень словесно-логического мышления (50%), тогда как в КГ у детей преимущественно средний уровень словесно-логического мышления (50%). Представим полученные результаты на рисунке 1.

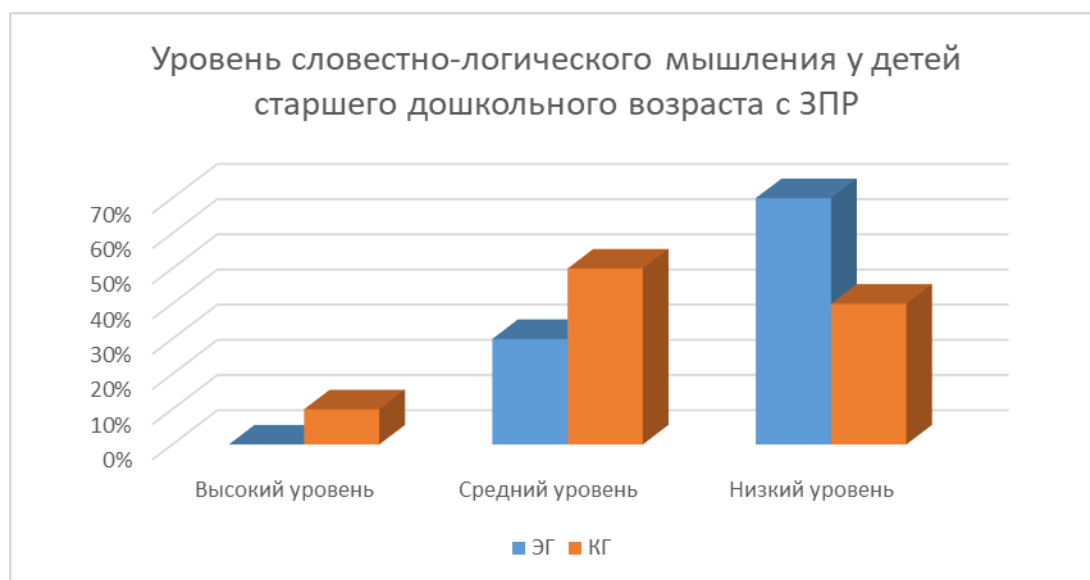


Рисунок 1. Гистограмма 1. Уровень развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82].

Следующая методика, по которой мы провели диагностику с детьми, была методика Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь». Дети ЭГ подтвердили, что поняли задание и приступили к его выполнению.

Выполнить задание с максимальным количеством баллов не удалось ни одному испытуемому в ЭГ. Отсутствовали рисунки с ярко выраженной самобытностью, чётко прорисованными деталями.

Только 1 (10%) ребенок старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ смог придумать оригинальный сюжет. Павел К. нарисовал необычный космический корабль, ярко раскрасил его, придумал особенное космическое оружие. Смог рассказать о своём корабле, назвал его «Мегопушкатрон». Рассказал, что он с планеты Макр, летает по вселенной в поисках топлива и новой базы для инопланетян.

В ЭГ 2 (20%) детей с ЗПР нарисовали рисунки, взяв сюжет или животное из сказок или мультфильмов. Девочка нарисовала фею, а мальчик динозавра. Девочка дополнила свой рисунок оригинальным платьем и раскрасила яркими цветами. Мальчик дорисовал динозавру дополнительные ноги «чтобы быстрее бегал». Дети прорисовали детали недостаточно чётко, в рисунках отсутствовали части лица или не хватало лапы и зубов. Однако рисунки детей были интересными и притягивали внимание. Эти испытуемые охотно рассказывали о своих рисунках, но названия не придумывали сами, а брали из сказок и мультфильмов. Девочка назвала фею «Динь-Динь». Мальчик придумал название «Роптозавр». Дети могли также обрисовать небольшой сюжет с участием героя их рисунка.

7 (70%) детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ плохо справились с данным заданием, они не старались придумать оригинальный рисунок. На рисунках были изображены машинки, животные, цветы, бабочки, принцессы, однако детали были не прорисованы. Животные имели стандартны окрас, платья принцесс были такими же цветами как на картинках или раскрасках, у машинок отсутствовали необычные надписи,

яркий окрас. Рисунки были блеклые, недорисованные, не проработанные. Дети не могли придумать своим изображениям название и рассказать о них.

Детей с очень низким уровнем в ЭГ выявлено не было.

В КГ результаты до данной методики были лучше. Некоторые дошкольники КГ активно и с интересом приступили к выполнению данного задания, они быстро придумали сюжет рисунка и приступили к его выполнению. 1 ребёнок (10%) придумал интересный, оригинальный рисунок, на котором изобразил чудесное облако, которое могло исполнять желания людей, оказавшихся под ним. Облако было раскрашено яркими цветами и имело руки и глаза, за выполнение данного задания ребёнок получил максимальное количество баллов.

3 (30%) старших дошкольников с ЗПР в КГ смогли придумать оригинальный сюжет или существо. Дети изображали чудесную змею, супер мяч, который может сам играть и ложку-говорушку, которая может разговаривать и кормить кашей. В КГ дети с ЗПР нарисовали рисунки, взяв сюжет или животное из сказок или мультфильмов. Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР в КГ охотно рассказывали о своих рисунках, но названия не придумывали сами, а брали из сказок и мультфильмов. Дети могли даже обрисовать небольшой сюжет с участием героя их рисунка.

Шестеро (60%) детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в КГ плохо справились с данным заданием, они не старались придумать оригинальный рисунок. На рисунках были изображены грузовик, солнышко, животное, дом, однако детали были не прорисованы. Животные имели стандартный окрас, платья принцесс были такими же как на картинках ли раскрасках, у машинок отсутствовали необычные надписи, яркий окрас. Рисунки были блеклые, недорисованные, непроработанные. Дети не могли придумать своим изображениям название и рассказать о них.

Детей с очень низким уровнем в КГ выявлено не было.

Анализируя результаты данной методики, мы пришли к выводу, что в ЭГ высоким уровнем наглядно-действенно мышления обладает только 1

ребенок (10%), у 2 (20%) средний уровень, у 7 (70%) – низкий. Тогда как в КГ у 1ребенка (10%) с ЗПР высокий уровень, у 3 (30%) дошкольников средний уровень, у 6 (60%) низкий уровень наглядно-действенного мышления. Протоколы исследования представлены в приложении 6. (таблица 3, рисунок 2).

**Таблица 3. Результаты исследования уровня наглядно-действенного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь» (2016) [62].**

Уровень наглядно-действенного мышления	Экспериментальные группы			
	ЭГ (n = 10)		КГ (n = 10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	1	10	1	20
Средний	2	20	3	30
Низкий	7	70	6	60

Анализ полученных результатов демонстрирует, что у старших дошкольников с ЗПР, принявших участие в исследовании, уровень развития наглядно-действенного мышления значительно ниже среднего. Представим полученные результаты наглядно на рис. 2.

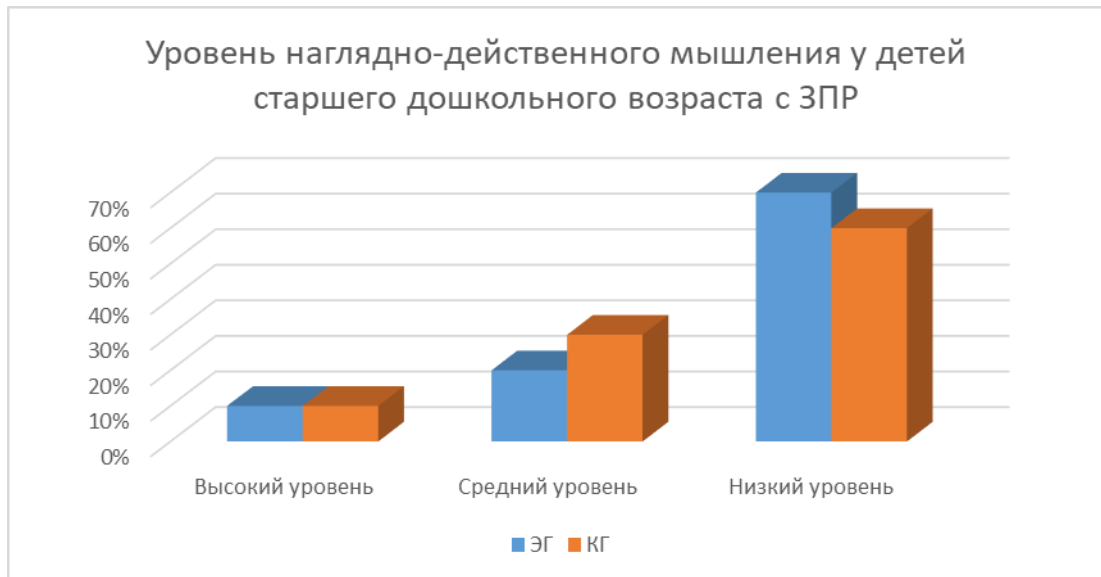


Рисунок 2. Гистограмма 2. Уровень наглядно-действенного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь» (2016) [62].

Таким образом, мы выявили, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ и КГ преобладает низкий уровень наглядно-действенного мышления. Многие дети не могут придумать собственный оригинальный рисунок, не могут дополнить его интересными деталями, проявить фантазию и дать название своему персонажу или стране, рассказать о нем. Они плохо прорисовывают детали, не используют яркие цвета для того, чтобы существо или персонаж казались особенными.

Последней методикой, которую мы с детьми провели, была методика С.Д. Забрамной «Нелепицы». Среди детей старшего школьного возраста с ЗПР никто из детей не смог найти все нелепицы, изображённые на картинке и объяснить почему они считают, что этого не может быть. Элина К. ответила: «Здесь неправильно, что свинья на дереве, она должна быть на земле, они не умеют лазить по деревьям, кошка не должна быть в гнезде, там живёт птичка, гусь не может быть на цепи и в будке, он свободная птица, там должна быть собачка, цветы не могут расти к верх ногами, горшок стоит на подоконнике, коза упадёт с крыши, она ходит по земле.».

3 (30%) дошкольников с ЗПР в ЭГ справились с данным заданием хорошо, однако не смогли установить 1-2 несоответствия. Чаще всего дети не замечали несоответствие между кошкой в гнезде и цветами на окне. Возможно это связано с тем, что у детей недостаточно богатые представления об окружающем мире.

7 (70%) дошкольников с ЗПР в ЭГ справились с данным заданием плохо, они находили, но не могли объяснить несоответствия. Например, Егор И. отвечал «Ну тут свинья на дереве. – А где должна быть? Ну я не знаю. Тут ещё гусь на цепи. А как должно быть? – не так». Даже наводящие вопросы не помогали детям объяснить почему данная картинка является «нелепицей».

В КГ были зафиксированы следующие результаты по данной методике. Только 1 ребёнок (10%) смог найти все нелепицы, изображённые на картинке и объяснить, почему он считает, что этого не может быть. 3 (30%) дошкольников с ЗПР в КГ справились с данным заданием хорошо, однако не смогли установить 1-2 несоответствия. Чаще всего дети не замечали несоответствие между цветами на окне. Возможно, это связано с тем, что у детей недостаточно богатые представления об окружающем мире. 6 (60%) дошкольников с ЗПР в КГ справились с данным заданием плохо, они находили, но не могли объяснить несоответствия. Даже наводящие вопросы не помогали детям объяснить почему данная картинка является «нелепицей». Протоколы исследования представлены в приложении 7. (таблица 4, рисунок 3).

**Таблица 4. Результаты исследования уровня наглядно-действенного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике С.Д. Забрамной «Нелепицы» (1998) [22].**

Уровень логического мышления	Экспериментальные группы			
	ЭГ (n = 10)		КГ (n = 10)	
	Абс.	%	Абс.	%



	знач.		знач.	
Высокий	0	0	1	10
Средний	3	30	3	30
Низкий	7	70	6	60

Анализ результатов по данной методике показал, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ преобладает низкий уровень (70%) развития логического мышления, тогда как в КГ так же, как и в ЭГ у детей (60%) преимущественно низкий уровень логического мышления. Представим результаты на рис. 3

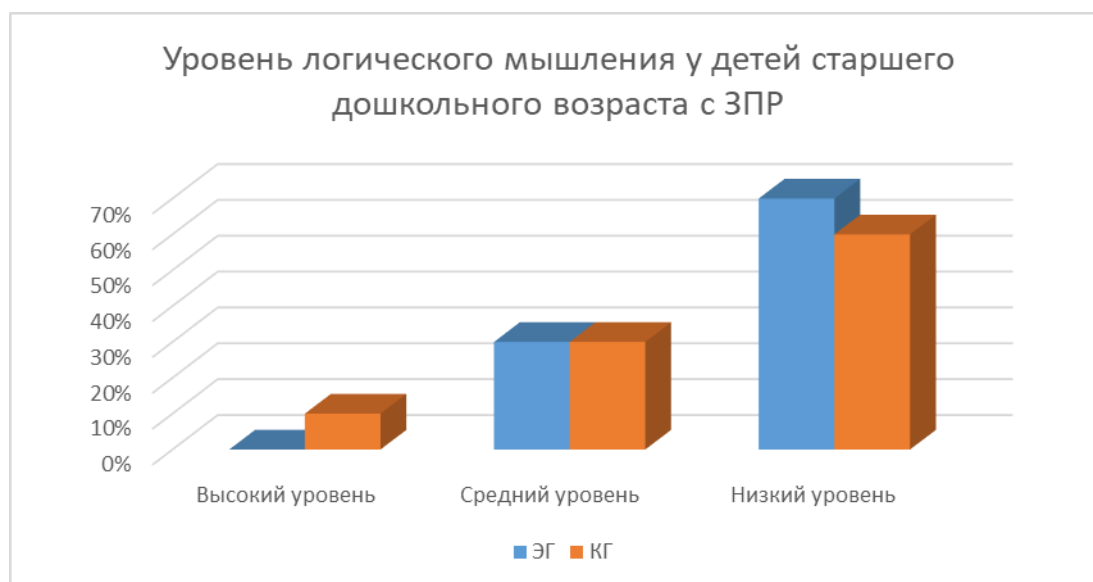


Рисунок 3. Гистограмма 3. Уровень логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР ЭГ и КГ по методике С.Д. Забрамной «Нелепицы» (1998) [22]

Таким образом, у детей старшего школьников с ЗПР в ЭГ и КГ преобладает средний и низкий уровень логического мышления. Дети в связи с недостаточным уровнем развития мышления и недостаточными представлениями об окружающем мире не могут установить все несоответствия и объяснить их.

Таким образом, проведённое исследование показало, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ преимущественно низкий уровень развития всех типов мышления. В КГ результаты немного лучше, там у детей зафиксирован средний уровень развития словесно-логического мышления. Результаты исследования показали, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР могут составить рассказ, но используют банальные слова и словосочетания, не все фразы связаны логически. Дошкольники с ЗПР часто выполняют рисунки без фантазии, копируя увиденный сюжет, добавляя лишь отдельные детали, однако прорисовывают эти детали недостаточно чётко. Жизненного опыта недостаточно, дети не всегда могут найти и объяснить несоответствия.

Результаты проведённой диагностики дают основания полагать, что необходимо провести работу по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Поскольку у детей ЭГ результаты были несколько ниже, программа будет апробироваться с данной группой детей.

### **Выводы по второй главе**

1. С целью изучения особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами был проведен констатирующий эксперимент. Были определены критерии и показатели, в соответствии с которыми подобраны диагностические методики для проведения эксперимента с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР. Дети были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную.

2. В ходе изучения словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82] был сделан вывод, что у детей ЭГ преобладает низкий уровень словесно-логического мышления (50%), тогда как в КГ у детей преимущественно средний уровень словесно-логического мышления (50%). У детей бедный словарный запас, недостаточно развита связная речь, что не

позволяет им высказать придуманное, облечь в словесную форму придуманные образы, затрудняет словотворчество.

3. В ходе изучения наглядно-действенного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь» (2016) [62], мы выявили, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ и КГ преобладает низкий уровень наглядно-действенного мышления. Дети не могут придумать собственный оригинальный рисунок, не могут дополнить его интересными деталями, проявить фантазию и дать название своему персонажу или стране, рассказать о нем. Они плохо прорисовывают детали, не используют яркие цвета для того, чтобы существо или персонаж казались особенными. У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР недостаточно социального опыта, что отражается на недостаточности богатства фантазии и развития творческого мышления.

4. В ходе изучения логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР ЭГ и КГ по методике С.Д. Забрамной «Нелепицы» (1998) [22], мы выявили, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ и КГ преобладает низкий уровень логического мышления. Старшие дошкольники с ЗПР не могут сосредоточиться на деталях, часто перескакивают с одного на другое, поэтому не могут представить окончательный образ в своём воображении.

5. Результаты констатирующего эксперимента позволяют сделать вывод о том, что особенностями мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития являются: недостаточный для детей данного возраста уровень развития логического, наглядно-действенного и словесно-логического мышления.

6. Мы считаем, что для развития мышления у детей старшего школьного возраста с ЗПР необходимо обогащать их социальный опыт, развивать их речь, внимание, память, поэтому нами будет разработана программа развития мышления старших дошкольников с задержкой психического развития с помощью технологии лепки, работы с солёным

тестом. Этот материал доступен, он подходит для детей, тестопластика способствует развитию логического, наглядно-действенного, словесно-логического мышления.

## **ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **3.1. Теоретико-методологические основы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что мышление является сложным по своему содержанию понятием, являющимся важной характеристикой интеллектуального развития личности. Подавляющее большинство авторов относят мышление к познавательной сфере личности, в ее содержании выделяются такие психические процессы, как ощущения, восприятия, память, внимание, воображение и мышление. Развитие мышления на каждом новом возрастном отрезке имеет свои индивидуальные особенности, которые связаны со спецификой развития основных познавательных процессов в этот период времени. Большинство учёных отмечает, что общей особенностью детей старшего дошкольного возраста является преимущественная неразвитость мыслительной сферы ребёнка.

Итак, старший дошкольный возраст это период значительных изменений в познавательной сфере ребенка, поскольку он является наиболее благоприятным для усвоения им предварительно полученного опыта и дальнейшего психического развития. Поэтому следует не упустить имеющиеся возможности для развития у ребенка познавательных психических процессов, от чего зависит лёгкость и эффективность процесса его обучения.

У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР познавательные процессы развиваются медленно, данные дети отличаются слабо развитой долгосрочной памятью, неумением сосредотачивать и удерживать внимание

на одном предмете, неразвитым воображением и фантазией. Поэтому мышление данной категории детей необходимо развивать в купе со другими познавательными процессами.

По мнению психологов и дефектологов развитие мышления детей с ЗПР опирается на развитие таких процессов, как зрительно-пространственное восприятие, зрительная и слуховая память, произвольное внимание. Методика развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР требует соблюдения следующих условий:

1. Учёт индивидуальных особенностей дошкольников в обучении и воспитании путем приспособления методов и форм педагогического воздействия к индивидуальным особенностям детей (природные задатки, темперамент, характер, способности и др.) с целью обеспечения максимально возможного уровня развития личности.

Индивидуальный подход в работе создаёт самые благоприятные возможности для развития мышления детей, их познавательных способностей и познавательного интереса, активности, позволяет полнее раскрыться склонностям и дарованиям каждого ребёнка.

2. Соблюдение индивидуализации. Индивидуализация учебно-воспитательного процесса имеет целью выявление личностного отношения ребёнка к мыслительной активности. Эффективным средством индивидуализации, тесно связанным с творчеством является самостоятельность, ее характерными признаками являются:

- наличие у дошкольника собственных взглядов, вкусов;
- способность самостоятельно мыслить, находить правильные решения;
- умение отстаивать собственную точку зрения, воспринимая и ощущая окружающий мир.

3. Использовать различные формы работы с детьми:

- фронтальная, которая обеспечивает более включенное участие ребенка в процессе созидания, которым руководит взрослый.

- групповая работа заключается в совместных усилиях детей по решению задач: совместное планирование работы, обсуждение и выбор способов созидания, взаимоконтроль и взаимооценка. Дошкольников с ЗПР делят на группы по 2-3 человека, чтобы сохранялась возможность для индивидуального подхода к каждому ребенку.

4. Использовать различные средства наглядности. Среди средств эмоционального влияния на детей, а значит, и на их познавательный интерес, большая роль принадлежит визуальному восприятию, поскольку эмоции прочно связаны с образами. Поэтому интерес к предмету и внимание детей значительно увеличиваются благодаря искусному использованию разнообразных средств подсказки, которые влияют на эмоциональную окраску мысли и стимулируют процесс мышления. Ощущения, восприятие, мышление служат неотъемлемыми частями единого процесса отражения действительности. Чувственное, наглядное познание предметов и явлений окружающей среды является комплексным. Однако, чувствуя, воспринимая, наглядно представляя себе любой предмет, любое явление, ребёнок должен определённым образом анализировать, обобщать, конкретизировать, другими словами, мыслить о том, что отражается в ощущениях и восприятии. Ощущения, восприятие, представления, мышление вкупе составляют познавательные процессы.

По мнению М.С. Певзнер лепка повышает сенсорную чувствительность детей, развивает мелкую моторику рук и помогает развивать воображение и мышление [55]. Работая с солёным тестом дети не только видят то, что они создают, но и чувствуют изделие тактильно, при необходимости меняют его и совершенствуют. Основным инструментом во время лепки являются руки, поэтому уровень выполнения работы зависит от владения собственными движениями, двигательной координации, от степени развития мелкой моторики, которая совершенствуется во время работы с тестом.

Тестопластика способствует повышению сенсорной чувствительности, то есть стимулирует восприятие формы, фактуры, цвета, веса, пластики.

Способствует совершенствованию мелкой моторики рук и синхронизации работы обеих рук, а значит, и полушарий головного мозга; развитию воображения и мышления, формированию умения планировать работу по реализации замысла, предвидеть результат и достигать его путем формирования умственных способностей; расширению художественного кругозора и формированию художественно-эстетического вкуса.

Работа с тестом предусматривает применение технологии игрового обучения и педагогики сотрудничества. На занятиях кружка применяют различные методы обучения: игровые, наглядные, практические. Каждое занятие содержит теоретическую часть и практическое выполнение задания.

Работа с солёным тестом позволяет создать в детском социальном центре условия для индивидуальной и творческой реализации способностей дошкольников, воспитывать в них организованность и аккуратность, способствовать налаживанию у детей межличностных взаимоотношений. Основные задачи работы по тестопластике: развивать у детей с ЗПР познавательные процессы, такие как мышление, восприятие, внимание, память, воображение, раскрывать творческий потенциал, способствовать овладению навыками общения и коллективного творчества, совершенствовать мелкую моторику, знакомить с разновидностями тестопластики и учить изготовлению и декорированию творческих изделий из солёного теста.

Для развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР используются четыре основных вида занятий: лепка, художественная роспись, декорирование изделий из солёного теста, беседы об изобразительном искусстве и красоте окружающего мира. Основные виды занятий должны быть связаны между собой, дополнять друг друга. Проводят их на протяжении шести месяцев с учётом сезонности, календарных праздников и интересов детей. Каждое занятие имеет теоретическую и практическую составляющую.



На занятиях по тестопластике дети старшего дошкольного возраста с ЗПР овладевают основными приёмами работы с солёным тестом, усваивают правила пользования ручными инструментами для обработки пластических материалов, а также правила безопасности жизнедеятельности. Программа ориентирует педагогов-психологов на создание условий для раскрытия и активизации творческих способностей и мышления дошкольника.

Лепка стимулирует детей с ЗПР к образному восприятию окружающего мира, воспитывает в них эстетический вкус, тягу к прекрасному. Дети учатся преобразовывать мир с помощью фантазии, творчества, общения с другими людьми, что способствует развитию мышления.

В основу развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР положены общедидактические и лингводидактические принципы. Общедидактические принципы:

*1. Принцип научности.* Его сущность заключается в том, что все факты, знания, положения и законы, изучаемые должны быть научно обоснованы. Этим требованиям должны соответствовать способ обоснования положений и законов, формирование понятий в процессе обучения. Реализация этого принципа предполагает изучение системы важных научных положений и использования в обучении методов, близких к тем, которыми пользуется определённая наука.

*2. Принцип системности и последовательности.* Он ориентирован на системное и последовательное преподавание и изучение учебного материала. Речь идёт о постоянной работе над собой, фиксировании внимания на центральных вопросах, логическом переходе от усвоенного материала к новому и т. д. В зависимости от содержания работы и ее целей, преподаватель применяет определённую систему методов обучения, ведя детей от простого воспроизведения к самостоятельным творческим действиям с изученным материалом.

*3. Принцип доступности.* Успешность и эффективность обучения определяются соответствием его содержания, формы и методов возрастным

особенностям детей, их возможностям. Реализация этого принципа предполагает соблюдение правил: от простого – к сложному, от известного – к неизвестному, от близкого – к отдаленному, а также учёту уровня развития детей с ЗПР, их индивидуальных особенностей.

4. *Принцип связи обучения с жизнью.* Он основывается на объективных связях науки и производства, теории и практики. Теоретические знания являются основой современного производительного труда, конкретизирующего их, что способствует прочному, сознательному усвоению.

5. *Принцип осознания и активности.* Этот принцип определяет главное направление познавательной деятельности детей и управление ею. Сознательному усвоению знаний способствуют: разъяснение цели и задач учебного предмета, значения его для преодоления жизненных проблем и для перспектив ребенка; использование в процессе обучения мыслительных операций (анализа, синтеза, обобщения, индукции, дедукции); положительные эмоции и мотивы обучения; надлежащий контроль и самоконтроль.

6. *Принцип наглядности.* Соблюдение его способствует сознательному, активному восприятию, осмыслению и усвоению материала, воспитывает наблюдательность, формирует новый социальный опыт, совершенствует потенциальные психофизические возможности старших дошкольников с ЗПР.

7. *Принцип прочности усвоения знаний, умений и навыков.* Основным признаком прочности знаний является сознательное и основательное усвоение фактов, понятий, идей, правил, глубокое понимание существенных характеристик предметов и явлений, связей между ними и внутри них. Реализация этого принципа предполагает: повторение учебного материала по разделам и структурным частям, запоминание нового материала в сочетании с изученным, выделения при повторении основных идей, использование в процессе повторения разнообразных методик, форм и подходов, упражнений,

самостоятельной работы по творческому применению знаний и тому подобное.

8. *Принцип индивидуального подхода.* Он позволяет в условиях коллективной работы каждому ребёнку овладевать учебным материалом по своему, несмотря на уровень развития, знаний и умений, познавательной и практической самостоятельности, интересов, воли, работоспособности.

9. *Принцип эмоциональности.* В процессе познавательной деятельности у учащихся возникают определённое эмоциональное состояние, чувства, которые могут стимулировать успешное усвоение знаний или препятствовать ему. Поэтому преподаватель, реализовывая этот принцип, должен влиять на формирование эмоций, активизирующих познавательную деятельность, и предотвращать появление тех, которые негативно сказываются на ней.

Для активной реализации развивающего воздействия на детей старшего дошкольного возраста необходимо использовать преимущественно игровую форму проведения занятий, поскольку именно игра позволяет осуществить более глубокое проникновение в мир ребёнка и осуществить в нём продуктивные преобразования. Дети данного возраста, обычно, проявляют живой интерес к игровой форме деятельности и активно участвуют в ней. Итак, в программе должен использоваться развивающий материал параллельно с элементами игры.

Таким образом, в процессе работы по развитию мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР необходимо учить детей нестандартно мыслить, отвечать на проблемные вопросы, самостоятельно придумывать вопросы, побуждать к участию в ролевых играх, выполнению творческих заданий, устанавливать причинно-следственные связи, что должно эффективно сказаться на развитии у них мышления. Наиболее эффективным средством предполагается лепка, пластическая работа с солёным тестом, поэтому нами было принято решение разработать программу развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством работы с тестом.

### **3.2. Организация и содержание программы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.**

Цель программы: развитие мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Определить условия развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
2. Разработать программу развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Апробировать данную программу с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР.
4. Повторно провести диагностику и оценить динамику развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

На основании проведённой диагностики (констатирующего эксперимента) мы разработали программу развития мышления детей старшего дошкольного возраста с использованием техники тестопластики. В работе кружка могут принимать участие 2-3 ребенка с ЗПР. Тематика занятий рассчитана на 6 месяцев (по 4 занятия ежемесячно). Занятия организуются еженедельно во второй половине дня.

Продолжительность занятий - 30 минут.

Организация работы предусматривает использование игр, художественной литературы, включает организацию экскурсий, выставок, праздников.

Для работы по лепке следует иметь наглядные пособия: игрушки, муляжи, книжные и журнальные иллюстрации. Такими пособиями могут быть натуральные предметы (овощи, фрукты, грибы, посуда и др.), а также образцы, сделанные педагогом-психологом самостоятельно.

Для выставки работ, выполненных детьми, нужен стенд размером 120x70см, передвижной или прикреплённый к стене. На нем оборудуются узкие полочки на таком расстоянии друг от друга, чтобы между ними разместились все детские работы. Стенд можно разместить в каком-то уголке для показа родителям. Предметы, сделанные детьми, определённое время хранятся на отдельной полке или в открытом шкафу, чтобы дети могли их рассматривать.

С детьми шестого года жизни сначала повторяем и закрепляем имеющиеся навыки и умения, а затем вводим новые задачи:

- делить тесто на 3-4 части и образовывать несложные предметы, в основе которых лежит шар, цилиндр, конус (лепка овощей, фруктов, ёжика, мышки, котика, лисички);

- лепить части, в основе которых лежит диск (тарелочка, чашечка, мордочка животного);

- лепить предметы комбинированным и пластичным способами, пользоваться приёмами прочного соединения деталей, сглаживания поверхности пальцами, стекой и увлажнённой тряпкой (собака, зайчик, белочка, самолёт, черепаха, курочка, петушок, птичка – свистулька, лисичка и др.).

Взрослый обращает внимание на то, чтобы ребёнок передавал характерные признаки предметов, их форму, придерживаясь пропорций и используя усвоенные навыки и умения: скатывание, сплющивание, вдавливание, вытягивание, загибание, примазывание и пр.

**Таблица 5. Календарно-тематический план занятий программы развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.**

Месяц	Тематика занятий	Формы проведения
Октябрь	«Красивое вокруг нас»	Рассмотрение репродукций картин известных художников и работ различных материалов, изготовленных воспитателями ДО.
	«Где и чем»	Ознакомление с местом и материалами для

		мы будем работать?» (Изготовление теста для работы).	работы, беседа.
		«Волшебное тесто». (Изготовление цветного теста).	Наблюдение, беседа, практическая работа.
		«Гусеница на листочке».	Беседа, рассмотрение, практическая работа.
Н оябрь		«Божья коровка»	Рассказ, рассмотрение, практическая работа.
		«Змея на веточке»	Рассказ, рассмотрение, практическая работа.
		«Семейка улиток»	Рассказ, рассмотрение, практическая работа.
		«Спит дитя»	Рассказ, рассмотрение, практическая работа.
Д екабрь		Ёжик	Рассказ, практическая работа, художественное слово.
		«Гостинцы для белочки». (Грибочки большие и маленькие).	Рассказ, рассмотрение, художественное слово, практическая работа.
		«Встречаем гостей». (Пирог, украшен цветочками).	Беседа, рассказ, практическая работа
		«Чай с друзьями». (Булочки, пирожные, лепёшки).	Практическая работа, беседа
Я нварь		Семейка снеговичков на поляне	Рассказ, практическая работа, художественное слово.
		«Ёлочные украшения».	Рассказ, практическая работа.
		Дракончик.	Рассказ, практическая работа.
		«Фруктово-овощной магазин».	Рассказ, беседа, практическая работа.
Ф евраль		Украшения (ожерелье). Коллективная работа.	Коллективная практическая работа, беседа.
		Свинки в хлеву	Рассказ, рассмотрение, практическая работа.
		Овечки на	Рассказ, рассмотрение, практическая работа.

		лужайке	
		Собака в будке	Рассмотрение беседа, художественное слово, практическая работа
арт	М	Продолжить работу над созданием сюжета «Собака в будке».	Раскрашивание, конструирование.
		«Чудо - цветы». Коллективная работа.	Беседа, рассказ, практическая работа.
		Продолжить работу «Чудесные цветы».	Раскрашивание.
		«Наши удивительные ручки!»	Выставка детских работ

Ожидаемые результаты:

В процессе практической деятельности у ребёнка формируется внутренняя позиция относительно окружающего, появляется способность осознавать предназначение, свойства различных предметов, моделирование собственных действий и их последствий.

В результате учебной деятельности дети овладевают такими знаниями и умениями:

- способны эмоционально воспринимать проявления эстетического в жизни, природе и искусстве, определяют собственное отношение к произведениям искусства;
- умеют создавать художественные образы средствами пластической выразительности материалов;
- самостоятельно создавать предметы как простой формы, так и сложные: фигуры животных, людей, образы сказочных героев;
- создают объёмные изображения, барельефы с проработкой деталей стеклом, карандашом и другими предметами;
- умеют продумывать задачи и способы их решения, стараются достичь хорошего результата;

- самостоятельны в создании красоты своими руками;
- удерживают материал и рабочее место в порядке;
- хорошо развитые мелкие мышцы пальцев, улучшенная координация движений, развитые фантазия и изобретательность;
- удовлетворены результатами своей работы.

Содержание работы. *В октябре было проведено занятие по теме «Красивое вокруг нас».* Цели: ознакомить детей с произведениями известных художников и работами изготовленными воспитателями ДООУ. Учить детей анализировать увиденное, высказывать своё мнение. Углубить художественное мировоззрение детей, их эстетическое отношение к красоте и добру в жизни и произведениях искусства.

Материал: альбом с репродукциями картин известных художников, картины, панно и поделки из разного материала, изготовленные воспитателями дошкольного заведения.

*Следующее занятие было проведено по теме «Где мы будем работать?»*

Цели. Расширить знания детей о различных видах изобразительной деятельности. Дать детям знание назначения определённого материала (соль, вода, мука). Познакомить детей с правилами пользования инструментами. Воспитывать интерес и уважение к труду художников, желание творчески мыслить.

Материал: соль, мука, вода, ёмкость для замешивания теста, салфетки, дощечка.

Пальчиковая гимнастика «Пальчики».

Раз-два-три-четыре-пять –

Вышли пальчики гулять.

Раз-два-три-четыре-пять –

Уже в домике сидят.

Поочерёдно разгибать все пальцы, начиная с мизинчика, затем так же сгибать. Упражнение выполнять сначала правой, затем левой рукой.



*Следующее занятие проводилось по теме «Волшебное тесто».* Цели. Познакомить детей со свойствами солёного теста, сравнить со свойствами пластилина, расширить знания о возможностях вариации в работе с тестом (изготовление цветного теста). Закрепить ранее приобретённые приёмы лепки (раскатывание, оттягивание, скатывание, вдавливание). Воспитывать интерес к собственной работе, аккуратность в работе.

Материал: дощечка, солёное тесто, пищевые красители, ёмкость для вымешивания теста, фольга.

Пальчиковая гимнастика «На работу».

Старший встал - не ленился,  
Указующий за ним поднялся –  
Разбудил сосед его,  
Тот – своего, а тот – своего,  
Встали вовремя все братья  
На работу надо идти.

Сжать пальцы в кулак. Поочерёдно разгибать их, начиная с большого. А от слов «встали вовремя...» широко раздвинуть пальцы, выполнить правой и левой вручную.

*Следующее занятие по теме «Гусеница на листочке».* Цели. Продолжить знакомить детей со свойствами солёного теста. Формировать навыки лепки скачивания и раскатывания. Учить анализировать особенности внешнего вида гусеницы, определять и передавать их характер в работе. Развивать навыки быстрой, раскованной лепки, творческое воображение. Воспитывать любознательность, интерес к природе.

Материал: цветное солёное тесто, дощечка, скалка, стека, карандаш, фольга. Пальчиковая гимнастика «Мы считаем».

Будем пальцы считать:  
Один, два, три, четыре, пять.  
Сколько пальцев? Надо знать:  
Один, два, три, четыре, пять.

По очереди разгибаем пальцы правой (затем левой) руки, начиная с большого.

*Задание по теме «Божья коровка»* было нацелено на формирование умения работать с цветным тестом. Учить детей приплюсовать скачанную форму, пользоваться стекой, передавать характерные особенности жука. Развивать умение правильно соотносить детали. Воспитывать желание глубже познавать природу, ее обитателей.

Материал: цветное солёное тесто, дощечка, скалка, стеки, карандаш, фольга, линейка.

Пальчиковая гимнастика «Цветок».

Сияет солнышко приветливое –

Цветок из бутона расцвёл.

Кончики пальцев обеих рук сомкнуть. Ладони немного округлые, похожие на «бутон». Нижние части ладоней прижать друг к другу, а пальцы широко раздвинуть по кругу и немного выгнуть. Образуется большая, распущенная «цветок». Упражнение повторить три раза.

*Следующее занятие на тему «Змея на веточке».* Цели. Учить детей работать с солёным тестом, раскатывать длинные колбаски, размещать змею на сухой веточке. Развивать эстетический вкус, мелкие мышцы пальцев рук. Воспитывать любовь к природе родного края.

Материал: цветное солёное тесто, дощечки, сухие веточки, карандаш, чайная ложечка.

*Занятие по теме «Семья улиток»* нацелено на развитие мышления, умения работать с солёным тестом. Обучать передавать спиралевидную форму предметов. Развивать воображение, мышление. Воспитывать желание самостоятельно изготавливать поделки.

Материал: цветное солёное тесто, дощечка, карандаш, чайная ложечка.

Пальчиковое упражнение «Улитка с усами» - положить правую ладонь внутренней стороной на стол, поднять вверх указательный и

средний пальцы и развести их, так же сделать с левой рукой. «Улиточная хатка» - правую ладонь положить на стол, левой накрыть и наоборот.

*На занятии «Спит дитя» детей с ЗПР учили скатывать и раскатывать тесто, соединять детали, передавать пропорции, форму, характерные особенности. Развивать умение правильно соотносить детали. Воспитывать эстетический вкус, настойчивость, умение планировать и выполнять запланированное, аккуратность под время выполнения работы.*

Материал: солёное тесто, карандаш, скалка, спичечная коробочка.

В ходе работы проводилась пальчиковая гимнастика «Пальчики проснулись». Поочерёдно сгибать пальцы, начиная с мизинца, а на последних двух строках разогнуть все пальцы.

Затем в рамках программы мы продолжили работать над изготовлением куклы и кроватки. Цели. Вызвать желание самостоятельно заканчивать начатую работу. Закрепить правила работы с ножницами и технику раскрашивания. Развивать творчество и мышление. Воспитывать чувство удовлетворения от проделанной работы.

Материал: кукла из теста, спичечная коробочка, краски, кисточка, стаканчик с водой, салфетки, клей, цветная бумага, ножницы.

В заключение проводилась пальчиковая гимнастика.

*Следующее занятие по теме «Ёжик» направлено на формирование умения передавать форму и пропорции ёжика. Закрепить умение делить, скатывать, вытаскивать кусок теста. Развивать умение передавать характерные особенности ежа, творческое воображение и мышление. Воспитывать любознательность, интерес к природе, любовь к животным и желание их ухаживать.*

Материал: цветное солёное тесто, бусинки, стека, спагетти, карандаш, ножницы.

В заключение проводится пальчиковая гимнастика «Ёжик» - соединить ладони, направить пальцы вверх и развести их.

*Тема занятия «Гостинцы для белочки»* (большие и малые грибочки) направленно на развитие умения лепить грибы, используя приёмы скручивания, раскатывание, расплющивание. Совершенствовать умение делить кусок теста пополам, и скреплять детали прижиманием. Развивать воображение, глазомер, мелкие мышцы пальцев рук. Воспитывать усердие, сопереживание, интерес к лепке.

Материал: цветное солёное тесто, дощечка, фольга.

*Следующее занятие «Встречаем гостей»* (пирог украшен цветами). Нацелено на формирование умения лепить из солёного теста, используя приёмы раскатывания, скатывания, расплющивания, вдавливания. Учить детей наносить стекой рисунок из точек, чёрточек, делать наклейки из цветов и листья. Развивать мышление воображение, память, мелкие мышцы рук. В заключении проводится пальчиковая гимнастика. Согласно тексту: руки перед грудью пальцами к горе. Ладони плотно прижаты друг к другу. Когда движется определённая пара пальцев, другие бездействуют. Движения сводят к ритмичному постукиванию – пальчик о пальчик: постукивают мизинцы, большие, безымянные, указательные, сгибать и выпрямлять средние пальцы.

Далее педагог продолжает работу над изготовлением «пирога» с целью вызвать желание у детей закончить работу над начатым пирогом, раскрашивать его по собственному вкусу. Развивать воображение, чувства цвета, глазомер, наблюдательность. Воспитывать чувство общительности. Материал: лепка пирога из теста, акварельные краски, стакан с водой, кисточка, подставка, дощечка. Пальчиковая гимнастика та же что на предыдущем занятии.

*Следующее занятие по теме «Чай с друзьями»* (булочки, пирожные, лепёшки) направленно на формирование умения использовать во время лепки формы для пасочек. Вызвать желание у детей работать с солёным тестом. Развивать мышление, мелкую мускулатуру рук, фантазию, наблюдательность. Воспитывать усердие, самостоятельность. Материал: солёное цветное тесто, скалка, карандаш, стека, фольга, куличики для

выдавливания, металлические пробочки. Проводится пальчиковая гимнастика, в ходе которой необходимо поочередно сгибать пальчики в ладошки: «Вот и вся моя семья» второй рукой охватывать весь кулачок. Упражнение выполнять сначала правой, затем левой вручную.

*Следующая тема «Подарок для друга» (серьги, кулон, браслет).* Цели. Продолжать учить детей работать с тестом и природным материалом (семенами, крупой, макаронными изделиями) для лепки кулонов, браслетов, серёжек, используя приёмы раскатывания, расплющивание прививания. Развивать мышление, творческое воображение, фантазию, способность создавать визуальный образ по предыдущему замыслу, радоваться результатам собственной работы. Воспитывать усердие, опрятность, желание сделать подарок для друга.

Материал: цветное солёное тесто, карандаш, стеки, шнурочек или ленточка, формы для выдавливания.

Пальчиковая гимнастика та же, что на предыдущем занятии.

*Следующее занятие проводилось по теме «Семья снеговиков на поляне».* Цели. Учить детей лепить снеговика с помощью приёмов скачивания и соединять детали прижиманием. Упражнять детей в умении делить кусок теста пополам, приступая к каждому следующему шарик. Развивать сосредоточенность, собственное эмоциональное отношение к изображаемому, мелкие мышцы рук.

Материал: цветное тесто, карандаш, чайная ложечка, фольга, сухая веточка, плоская тарелочка, соль. В конце занятия проводится соответственно тексту игра «Пальцы в замочке»: руки перед грудью сжимаем в кулачок, хлопаем в ладошки. Руки вверху, пальчики сжимаем в кулачки.

*Занятие «Ёлочные украшения»* направлено на формирование умения лепить с натуры ёлочные украшения, передавать в лепке пластичность формы; обрабатывать пальцами кусочки теста, извлекать основные части. Закрепить умение передавать в лепке шарообразную и конусообразную

формы, декоративно украшать игрушки (наклёпом или узор стекой).  
Развивать наблюдательность. Воспитывать аккуратность в работе.

Материал: цветное солёное тесто, стека, ниточки или проволоочка, фольга, дощечка.

*Занятие «Дракончик»* направлено на развитие умения лепить сказочных героев – дракончика из теста, используя приёмы скатывания. Раскатывание, вытягивание и скрепление частей. Развивать мышление, творческое воображение, фантазию, умение входить в образ, радоваться результатам собственной работы. Воспитывать уверенность, усердие.

Материал: цветное тесто, спагетти, бусинки, карандаш, стека.

Следующее занятие по теме «Фруктово-овощной магазин» направлено на формирование умения лепить фрукты и овощи с натуры и обрабатывать пальцами кусочки теста, сглаживать поверхность пальцами для подчёркивания выразительности и формы изделия, закрепить приёмы скатывания в шарик круговыми движениями, использовать естественный материал (веточки) во время лепки. Развивать мышление, наблюдательность, фантазию. Воспитывать интерес к пластическому искусству.

Материал: солёное тесто, стека, карандаш, дощечка.

Далее продолжается работа продолжение работы над изготовлением овощей и фруктов. Цели. Вызвать желание самостоятельно заканчивать начатую работу. Закрепить технику рисования. Развивать творчество, умение обыгрывать определённый сюжет. Воспитывать чувство удовлетворения от проделанной работы.

Материал: овощи и фрукты из теста, коробочка для яиц, краски, кисточка, стакан с водой, салфетки.

*Следующая тема занятия «Украшение» (ожерелье).* Коллективная работа. Цели. Учить детей делить кусочек теста на несколько равномерных частей, скатывать между ладонями круговыми движениями. Побуждать детей формировать бусинки, самостоятельно прокалывать отверстия в шариках. Закрепить правила пользование острыми предметами (гвоздик,

зубочистка). Развивать мышление, мелкие мышцы рук, внимание, умение радоваться результатам собственной работы. Воспитывать желание работать самостоятельно, опрятно.

Материал: солёное тесто, гвоздик или зубочистка, дощечка, фольга.

В конце занятия проводится пальчиковая гимнастика «На работу». Сжать пальцы в кулак. Поочерёдно разгибать их, начиная с большого. А от слов: «встали вовремя все...» широко раздвинуть пальцы, выполнить правой и левой рукой. На следующем занятии продолжается работа над изготовлением ожерелья. Цели. Вызвать желание самостоятельно заканчивать начатую работу. Закрепить технику рисования. Развивать мышление, творчество, умение обыгрывать произведение. Воспитывать чувство удовлетворения от проделанной работы. Материал: краски, стаканчик с водой, кисточка, клеёнка, слепленные бусинки, подставка для кисточки. Пальчиковая гимнастика та же, что на предыдущем занятии.

*Далее проводилось занятие «Свинки в хлеву», направленное на формирование умения анализировать натуру, правильно передавать форму и пропорции свинки, лепить комбинированным способом, закрепить умение делить кусок теста пополам, крепко соединять части изделия. Развивать мышление и наблюдательность. Воспитывать аккуратность в работе, уверенность в своих возможностях. Материал: цветное солёное тесто, карандаш, крышка от коробки, маленькая коробочка, дощечка.*

*Занятие по теме: «Овечки на лугу». Цели. Учить лепить животных комбинированным способом, передавать общую форму животного, характерные особенности внешнего вида, прочно соединять части тела. Развивать мышление, воспроизводящее воображение. Воспитывать аккуратность в работе. Материал: цветное тесто, карандаш, стека, вилка, дощечка, крышка от коробки, зелёная цветная бумага. Пальчиковая гимнастика та же что на предыдущем занятии.*

*Следующее занятие по теме «Собака в будке». Цели. Продолжать учить детей лепить животных комбинированным способом, передавать*

форму и пропорциональное соотношение частей животного, придавая образа характерных черт. Закрепить умение скреплять вылепленные части. Воспитывать аккуратность в работе, настойчивость в достижении конечного результата. Материал: солёное тесто, карандаш, стек, дощечка, фольга.

Затем педагог с детьми продолжает работу, начатую на предыдущем занятии. Цели. Продолжить учить детей заканчивать работу самостоятельно, создавать сюжет. Совершенствовать технику раскрашивания. Развивать мышление, воображение, мелкие мышцы рук. Воспитывать настойчивость, опрятность, усердие. Материал: краски, кисточка, стаканчик с водой, корбочка, ножницы, клей, салфетки, подставка для кисточки.

*Следующее занятие «Чудо – цветы».* Цели. Учить детей создавать рельефы. Соединять части, плотно прижимая к основанию. Совершенствовать умение делать цветы, пользоваться стеклой, карандашом для создания соответствующей формы цветка. Развивать творческое воображение, образное мышление, фантазию. Воспитывать чувства удовольствия от проделанной работы.

Материал: солёное тесто, дощечка, ёмкость с водой, основа из фанеры или плотного картона (геометрические фигуры), салфетки.

Затем педагог продолжает работу над созданием «Чудо – цветов». Цели. Вызвать у детей желание доводить начатую работу до конца, раскрашивать цветы, подбирая цвета. Развивать у детей фантазию, наблюдательность, эстетическое восприятие окружающей действительности.

Воспитывать любовь к природе, видеть во всем прекрасное, любоваться результатом своей работы. Материал: изделие из солёного теста, краски, кисточка, стаканчик с водой, клеёнка, салфетки, подставка для кисточки. Пальчиковая гимнастика та же что на предыдущем занятии.

*Заключительное занятие «Наши умелые ручки» (Выставка работ кружковцев).* Цели. Подвести итог работы. Воспитывать у детей гордость за собственную работу и работу товарищей. Материал: поделки изготовленные в течении экспериментальной работы.



Конспекты занятий представлены в приложении 8.

В целом все занятия проходили очень оживлённо, дети активно общались, слушали педагога, научились слаженно взаимодействовать со сверстниками, регулировать своё поведение. У детей развивалась выносливость, стремление к достижению цели. В ходе занятий дети создавали новый продукт.

Таким образом, в процессе занятий дошкольники с ЗПР учились нестандартно мыслить, создавали разные предметы, самостоятельно придумывать новые образы, участвовали в ролевых играх со своими поделками, выполняли творческие задания. Дошкольники с ЗПР вели себя активно, проявляли любознательность, оригинальность и гибкость мышления, устанавливали причинно-следственные связи, что должно было эффективно сказаться на развитии у них мышления.

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

После апробации программы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами было проведено повторное исследование уровня мышления у дошкольников с ЗПР в ЭГ и КГ. Для повторного исследования мы использовали те же методики, что и на первом этапе опытно-экспериментальной работы.

Цель третьего этапа опытно-экспериментальной работы: выявить динамику развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и оценить эффективность разработанной программы.

Задачи третьего этапа:

1. Провести повторную диагностику развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.
2. Сравнить результаты третьего и первого этапа исследования;

3. Выявить эффективность разработанной нами программы развития мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

В ходе анализа результатов повторного исследования по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» мы выявили, что в ЭГ 1 (10%) ребенок с ЗПР смогли получить высокий балл. Он быстро выполнил задание, у него получился длинный и интересный рассказ из предложенных слов. Рассказ был логически связан, имел заключение, распространённое предложение. В речи ребенка практически отсутствовали лексико-грамматические ошибки, паузы и аграмматизмы.

Детей, которые набрали по данной методике 2-3 балла, было большинство 5 (50%). Эти дети смогли придумать рассказ, но он состоял из не связанных предложений, они были простые, часто повторялись, отсутствовала концовка рассказа.

4 (40%) дошкольников с ЗПР получили по данной методике низкий балл, так как они не смогли придумать рассказ из предложенных слов. В речи детей присутствовало большое количество пауз, междометий и грамматически ошибок. В КГ изменений в уровнях словесно-логического мышления по данной методике выявлено не было. Протоколы исследования представлены в приложении 9. (таблица 6, рисунок 4).

**Таблица 6. Результаты исследования уровня словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82] на контрольном этапе**

Уровень словесно-логического мышления	Экспериментальные группы			
	ЭГ (n = 10)		КГ (n = 10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%

Высокий	1	10	1	10
Средний	5	50	5	50
Низкий	4	40	4	40

Таким образом, в ходе повторного исследования мы выявили, что в ЭГ у дошкольников с ЗПР вырос высокий уровень словесно-логического мышления на 10%, средний уровень на 10%, низкий уровень снизился на 20% и составил 50% исследуемых. Тогда как в КГ динамики в уровнях развития словесно-логического мышления не наблюдается. Это говорит, что после апробированной программы у детей с ЗПР в ЭГ вырос уровень словесно-логического мышления. Представим сравнительные результаты на рисунке 4.

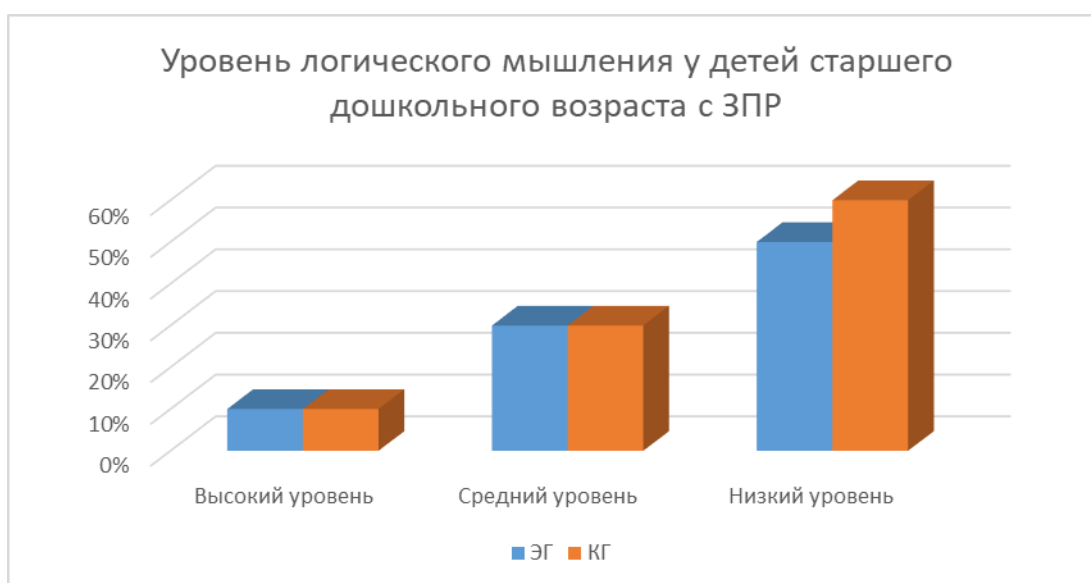


Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительный анализ развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82] на контрольном этапе.

Таким образом, результаты по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» показали, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ после формирующего этапа опытно-экспериментальной работы преимущественно

низкий уровень развития словесно-логического мышления. Это может быть связано с тем, что занятия проводились недостаточно часто (раз в неделю), и иногда дети пропускали занятия по болезни и семейным обстоятельствам.

Следующая методика, которую мы провели с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР на третьем этапе Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь». Дети обоих быстро поняли задание и приступили к его выполнению.

В ЭГ выполнить задание с максимальным количеством баллов удалось только 1 (10%) ребёнку. Его рисунок был ярким и самобытным, он нарисовал живое дерево, идущее по дороге с чётко прорисованными деталями.

4 (40%) детей нарисовали рисунки, взяв сюжет или животное из сказок или мультфильмов. Девочки рисовали фей, тигров, цветы, бабочек, а мальчики роботов, машинки, оружие. Девочки дополняли свои рисунки оригинальным платьем или раскрашивали животных необычными цветами. Мальчики дорисовывали вторую голову или дополнительные руки и ноги. Дети прорисовывали детали недостаточно чётко, часто в рисунках отсутствовали части лица или не хватало лапы и крыльев. Однако рисунки детей были интересными и притягивали внимание.

5 (50%) детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ плохо справились с данным заданием, они не старались придумать оригинальный рисунок. На рисунках были изображены машинки, животные, феи, однако детали были не прорисованы. Животные имели стандартные окрас, платья принцесс были такими же как на картинках или раскрасках, у машинок отсутствовали необычные надписи, яркий окрас. Рисунки были блеклые, недорисованные, не проработанные. Дети не могли придумать своим изображениям название и рассказать о них. Детей с очень низким уровнем выявлено не было.

В КГ группе мы отметили следующие изменения в развитии наглядно-действенного мышления, высокий уровень наблюдался у одного ребенка (10%), средний уровень увеличился на 20%, так как двое детей перешли из

низкого на средний уровень, низкий уровень выявлен у 40% Детей с ЗПР. Протоколы исследования представлены в приложении 10. (таблица 7, рисунок 5).

**Таблица 7. Результаты исследования уровня наглядно-действенного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь» (2016) [62] на контрольном этапе**

Уровень наглядно-действенного мышления	Экспериментальные группы			
	ЭГ (n = 10)		КГ (n = 10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	1	10	1	20
Средний	4	40	5	50
Низкий	5	50	4	40

Анализируя результаты данной методики, мы пришли к выводу, что после апробации разработанной нами программы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР вырос уровень наглядно-действенного мышления, высокий уровень данного типа мышления остался без изменения, только у одного (10%) выявлен, средний уровень вырос на 20%, низкий уровень уменьшился на 20% за счёт детей, которые перешли на средний уровень. Представим полученные результаты на рис. 5

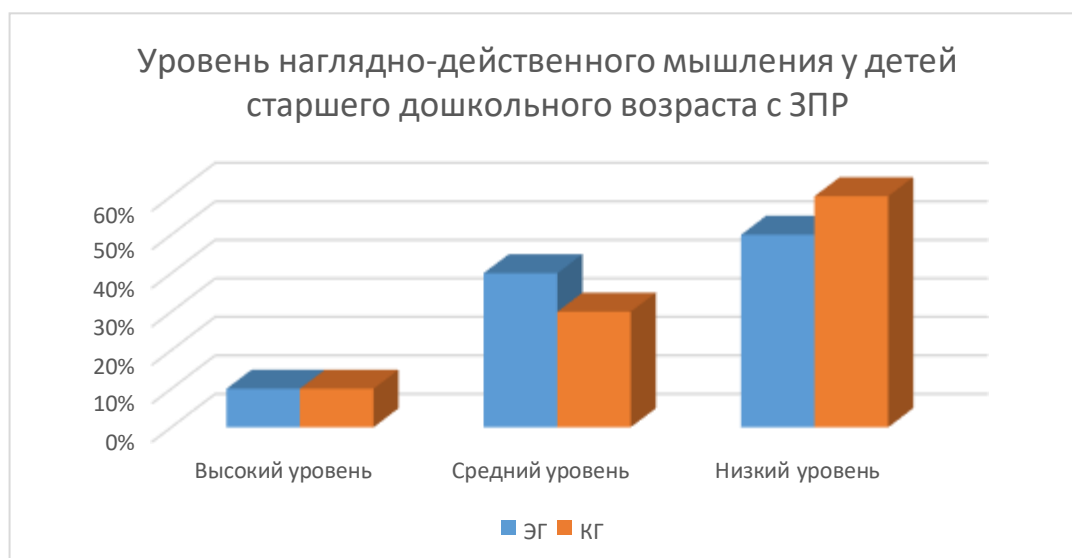


Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительный анализ развития наглядно-действенно мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Р.С. Немова «Нарисуй что-нибудь» (2016) [62] на контрольном этапе.

Таким образом, мы выявили, что на третьем этапе опытно-экспериментальной работы у детей старшего школьного возраста с ЗПР в ЭГ преобладает низкий уровень развития наглядно-действенного мышления, однако 2 детей сумели повысить свой уровень данного типа мышления до среднего. Они старательно прорисовывают детали и используют яркие цвета для того, чтобы существо или персонаж казались особенными.

Последняя методика, которую мы провели на третьем этапе опытно-экспериментальной работы была С.Д. Забрамной «Нелепицы». Среди детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ 1 (10%) смогли найти все нелепицы, изображённые на картинке и объяснить почему они считают, что этого не может быть.

4 (40%) дошкольников с ЗПР в ЭГ справились с данным заданием хорошо, однако не смогли установить 1-2 несоответствия. Чаще всего дети не замечали несоответствие между кошкой в гнезде и цветами на окне. Возможно это связано с тем, что у детей недостаточно богатые

представления об окружающем мире. 5 (50%) детей с ЗПР в ЭГ справились с данным заданием плохо, они нашли все несоответствия, но не смогли объяснить их.

В КГ была так же была выявлена динамики в развитии логического мышления, 1 ребенок справился с заданием лучше и перешел с низкого уровня на средний, таким образом в КГ у 10% высокий уровень, у 40% детей средний уровень, у 50% по-прежнему низкий. Протоколы исследования представлены в приложении 11. (таблица 8, рисунок 6).

**Таблица 8. Результаты исследования уровня наглядно-действенного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике С.Д. Забрамной «Нелепицы» (1998) [22] на контрольном этапе**

Уровень логического мышления	Экспериментальные группы			
	ЭГ (n = 10)		КГ (n = 10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	1	10	1	10
Средний	4	40	4	40
Низкий	5	50	5	50

Анализ результатов по данной методике на третьем этапе опытно-экспериментальной работы показал, что у большинства детей ЭГ низкий и средний уровень логического мышления, тогда как в КГ по-прежнему преобладает средний уровень развития логического мышления. Сравнивая результаты третьего и первого этапа исследования мы отметили, что высокий уровень вырос на 10%, средний на 10%, низкий сократился на 20%.

Представим результаты на рис. 6

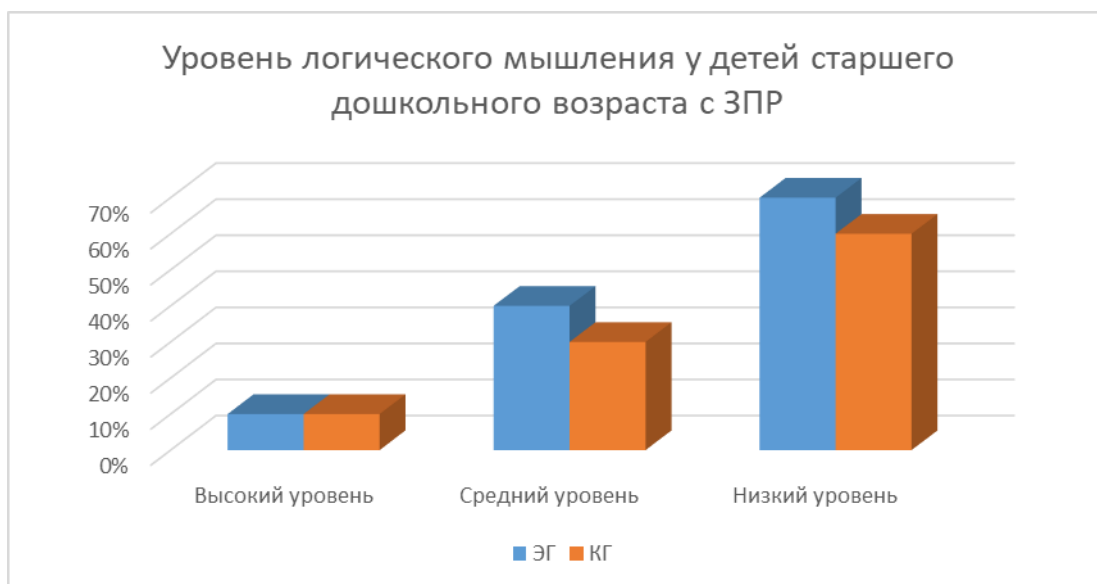


Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительный анализ развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике С.Д. Забрамной «Нелепицы» (1998) [22] на контрольном этапе

Таким образом, на третьем этапе опытно-экспериментальной работы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР преобладает низкий и средний уровень логического мышления.

Сравнительный анализ показал, что после апробации предложенной нами программы у старших дошкольников с ЗПР в ЭГ наблюдается динамика развития всех типов мышления. Мы отметили, что некоторые дети смогли повысить свой уровень словесно-логического и логического мышления. Исходя из результатов мы считаем, что динамика развития мышления у детей с ЗПР не ярко выражена в связи с тем, что занятия проводились недостаточно часто (раз в неделю), и иногда дети пропускали занятия по болезни и семейным обстоятельствам.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности проведённой работы и доказывают, что апробированная нами программа эффективно влияет на развитие мышлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Исходя из полученных результатов, мы сделали следующие выводы:



- в процессе лепки, работы с солёным тестом дети учатся строить связные высказывания, у них пополняется словарный запас, социальный опыт, что отражается на богатстве фантазии и развитии творческого мышления;

- в процессе лепки, работы с солёным тестом у детей развивается словотворчество, они учатся облекать в словесную форму придуманные образы;

- в процессе лепки, работы с солёным тестом дошкольники с ЗПР учатся удерживать внимание, сосредоточиваться на деталях, стараются представить образ в своём воображении.

Следовательно, программа развития мышления старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе лепки, работы с солёным тестом является эффективной, о чем свидетельствует динамика развития мышления у детей. Мы считаем, что для развития мышления у детей старшего школьного возраста с ЗПР необходимо систематически и целенаправленно использовать лепку из солёным тестом с использованием, использовать различные методы и техники работы, развивать их речь, внимание, память.

### **Выводы по третьей главе**

1. В ходе опытно-экспериментальной работы мы разработали и апробировали программу развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Предложенная нами программа учитывала индивидуальные особенностей детей с ЗПР и опиралась на использование различных форм обучения, личностно-ориентированный подход к обучению, подбор заданий с учётом возможностей дошкольников с ЗПР, использование творческих заданий.

2. В качестве основной техники для развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР использовалась тестоластика. Данная

работа проводилась на протяжении 6 месяцев, в ходе занятий лепкой дети вели себя активно, проявляли инициативу и любознательность.

3. В процессе занятий дошкольники с ЗПР учились нестандартно мыслить, создавали разные предметы, самостоятельно придумывали новые образы, участвовали в ролевых играх со своими поделками, выполняли творческие задания. Дошкольники с ЗПР вели себя активно, проявляли любознательность, оригинальность и гибкость мышления, устанавливали причинно-следственные связи, что должно было эффективно сказаться на развитии у них мышления.

4. После апробации данной программы мы провели третий этап опытно-экспериментальной работы и выявили ее эффективность. Сравнительный анализ показал, что после апробации предложенной нами программы у старших дошкольников с ЗПР в ЭГ наблюдается динамика развития мышления. Высокий уровень развития мышления старших дошкольников с ЗПР вырос на 10%, средний уровень вырос на 20%, низкий уровень уменьшился на 30%. Многие дети смогли перейти с низкого на средний уровень.

5. Диагностика детей старшего дошкольного возраста с ЗПР показала, что у детей ЭГ наблюдается динамика в развитии мышления. Однако, как показывают результаты контрольной диагностики, динамика незначительна. Мы предполагаем, что это связано с тем, что занятия проводились недостаточно часто (раз в неделю), и иногда дети пропускали занятия по болезни и семейным обстоятельствам. На контрольном этапе нами было отмечено, что дети ЭГ могли составить небольшой оригинальный рассказ, установить причинно-следственные связи, нарисовать оригинальный и интересный рисунок. Это позволило нам сделать вывод об эффективности разработанной нами программы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведённого исследования нами были сформулированы следующие выводы.

Развитие мышления является основной задачей современного образования, это отражено в нормативно-правовых актах РФ. Особенно важно это в свете инклюзивного образования, потому что развитие мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР обусловлено особой необходимостью интеграции этих детей в общество.

Исследователи характеризуют мышление как познавательные процессы, позволяющие человеку решать задачи, которые не могут быть решены с помощью тех методов, которые уже ему известны. Мышление направлено на создание новых идей.

У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР наблюдается недостаточный уровень развития личностной и эмоциональной сферы, снижение общего уровня знаний, умений и навыков, но при этом дети изначально имели полноценную нервную систему. Мышление у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР формируется с запаздыванием, так как зависит от качества сформированных основных психических процессов, которые создают основу для образных действий. Развитие мышления у дошкольников с ЗПР требует длительной и системной работы, которая охватывает все виды их деятельности, и лепка, по мнению некоторых исследователей, является наиболее эффективной в данном процессе.

Психолого-педагогическими предпосылками эффективного развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР является развитие их эмоциональной сферы и различных других психических процессов, а именно: творческого воображения, образности мышления, произвольности внимания, свойства наглядно-образной и оперативной памяти. Также важны психологические факторы речи, а именно способность понимать речь собеседника и способность выражать свои мысли. Важное значение в процессе развития мышления приобретает активизация познавательной

деятельности, применение интерактивных технологий, игровых приёмов, нестандартных занятий, обеспечение мотивации речевой деятельности.

Важно, чтобы материал занятий вызывал у детей эмоциональный отклик, желание искать информацию, активно работать. При выборе методов и средств педагог-психолог должен учитывать не только программные цели и задачи, но и интересы и индивидуальные возможности детей с ЗПР. Анализ психолого-педагогического опыта позволил нам выявить педагогические условия развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, которые и апробированы в практической части нашего исследования.

В ходе экспериментальной работы нами была предпринята попытка эмпирическим путём проверить эффективность программы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Опытно-экспериментальная работа состояла из трёх этапов. В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 5,5-7 лет.

Диагностика на первом этапе опытнo-экспериментальной работы показала, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в ЭГ преимущественно низкий уровень развития мышления, тогда как в КГ результаты немного лучше, там у детей зафиксирован средний уровень развития мышления. Дошкольники с ЗПР выполняют рисунки без фантазии, копируя увиденный сюжет, добавляя лишь отдельные детали, прорисовывают детали недостаточно чётко. Жизненного опыта недостаточно, не всегда могут найти и объяснить несоответствия. Таким образом, результаты начальной диагностики подтвердили, что особенностями мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является недостаточный для детей данного возраста уровень развития логического, наглядно-действенного и словесно-логического мышления.

Далее мы апробировали программу развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР с учётом индивидуальных особенностей детей, с соблюдением принципа индивидуализации, использованием различных форм

работы и средств наглядности. Средствами развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР являлись: лепка, работа с солёным тестом, тестопластика.

После апробации программы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами было проведено повторное исследование уровня мышления у старших дошкольников с ЗПР. Для повторного исследования мы использовали те же методики, что и на первом этапе. Диагностическое исследование на третьем этапе опытно-экспериментальной работы показало, что в ЭГ у старших дошкольников с ЗПР в ЭГ наблюдается динамика развития мышления. Высокий уровень развития мышления старших дошкольников с ЗПР вырос на 10%, средний уровень вырос на 20%, низкий уровень уменьшился на 30%. Несколько детей смогли перейти с низкого на средний уровень. Однако, как показывают результаты контрольной диагностики, динамика незначительна. Мы предполагаем, что это связано с тем, что занятия проводились недостаточно часто (раз в неделю), и иногда дети пропускали занятия по болезни и семейным обстоятельствам.

Выявленная динамика в развитии всех типов мышления может говорить о том, что предложенная нами программа может эффективно использоваться в процессе развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи исследования решены, гипотеза подтверждена.

**БИБЛИОГРАФИЯ**

1. Аксенова, Л. И. Ранняя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие для среднего профессионального образования [Текст] / Л. И. Аксенова. — М.: Издательство Юрайт, 2020. — 377 с.
2. Алмазова, О.В. Аспекты психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О.В. Алмазова. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ), 2016. — 252 с.
3. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости [Текст] / В.И. Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2015. — 288 с.
4. Аралова, М.П. Составление заключения по результатам обследования ребёнка с дизонтогенезом [Текст] / М.П. Аралова. — Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2007. — 39 с.
5. Артемьева, Т.В. Методы изучения нарушений психического развития детей дошкольного возраста [Текст] / Т.В. Артемьева. — Казань: Отечество, 2013. — 142 с.
6. Арт-терапия — новые горизонты [Текст] / Под ред. А.И. Копытина. — М.: Когито-Центр, 2006. — 336 с.
7. Бабкина, Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Н.В. Бабкина. — М.: Школьная Пресса, 2006. — 80 с.
8. Баенская, Е. Р., Возможности использования рисунка в коррекционной работе с аутичными детьми [Текст] / Е. Р. Баенская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2018. — №1. — С. 46-55

9. Бернштейн, Н.А. Биомеханика и физиология движений [Текст] / под ред. Зинченко В. П. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. — 688 с.
10. Болонина, В.В., Дугинова, Е.А., Еремина, И.А. Развитие творческих способностей детей с ОВЗ / Электронный методический сборник для педагогов [Текст] // В.В. Болонина, Е.А. Дугина, И.А. Еремина. — Новокуйбышевск, Велес, 2016. — 122 с.
11. Болонина, В.В., Дугинова, Е.А., Еремина, И.А. Технологии развития памяти и мышления у детей с ОВЗ [Текст] // В.В. Болонина, Е.А. Дугина, И.А. Еремина. — Новокуйбышевск, 2010. — 203 с.
12. Болотникова, О.П., Козлова, А.Ю. Психология детей с проблемами в развитии [Текст] / О.П. Болотникова, А.Ю. Козлова // Электронное учебно-методическое пособие. — Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2018. — 82 с.
13. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. О детях с отклонениями в развитии [Текст] // Т.А. Власова, М.С. Певзнер. — М.: Просвещение, 1973. — 176 с.
14. Выготский, Л.С. Мышление и речь: психологические исследования. — М.: Лабиринт, 1996. — 416 с.
15. Гиппенрейтер, Ю.Б., Спиридонов, В.А., Фаликман, М.В. Психология мышления [Текст] // Ю.Б. Гиппенрейтер, В.А. Спиридонов, М.В. Фаликман. — М.: АСТ: Астрель, 2008. — 672 с.
16. Гринспен, С., Уидер, С. На ты с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления [Текст] / С. Гринспен, С. Уидер. — М.: Теревинф, 2014. — 610 с.
17. Детская патопсихология: Хрестоматия [Текст] / Сост. Н.Л. Белопольская. — М.: «Когито-Центр», 2011. — 351с.
18. Егорова, Л.В., Зверева, Е.А., Орлова, М.А., Шаргородская Л.В., Чурилина Е.В. Модель обучения детей с расстройствами

аутистического спектра (РАС) [Текст] / Л.В. Егорова. — М.: РБОО «Центр лечебной педагогики», 2015. — 203 с.

19. Екжанова, Е.А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции [Текст] / Е.А. Екжанова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2018. — № 1. — С. 8-16.

20. Елифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога [Текст] / Т.Б. Елифанцева. — Ростов н/Д: Феникс, 2007. — 486с.

21. Жуков, Д.Е. Особенности картины мира детей с аутизмом. Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, спец. Психологии [Текст]: Матер. III съезда РПА и науч.-практ. конф. — Курск, Изд-во Курск. гос. ун-та, 2003. — 271 с.

22. Забрамная, С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ [Текст] / С.Д. Забрамная. — М.: Издательство Новая школа, 1998. — 144 с.

23. Зак А.З. Различия в мышлении детей [Текст] / А.З. Зак. — М.: Владос, 1992. — 128 с.

24. Захарова, И.Ю., Моржина Е.В. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр [Текст] / И.Ю. Захарова, Е.В. Моржина. — М.: Теревинф, 2018. — 152 с.

25. Защиринская, Оксана. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] / О. Защиринская. — СПб.: Изд-во СПГУ, 2019. — 163 с.

26. Иванова, Н.Е. Технология развития критического мышления как средство развития творческого мышления младших школьников с ЗПР на уроках литературного чтения [Текст] / Н.Е. Иванова // Начальная школа. — 2018. — № 2. — С. 8-14

27. Инденбаум, Е.Л. К чему приводит инклюзивное образование детей с задержкой психического развития [Текст] / Е.Л.



Инденбаум / Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2018. — № 4. — С. 33 - 38.

28. Казакова, О.В. Специальная психология [Текст] / О.В. Казакова. — Костанай: Костанайский государственный педагогический университет им. У. Султангазина (КГПУ), 2020. — 104 с.

29. Казанцева, Д.Б., Христова, Н.Ц. Развитие творческого потенциала личности и общества: Материалы международной научно-практической конференции [Текст] / Д.Б. Казанцева, Н.Ц. Христова. — Пенза – Решт: Научно-издательский центр «Социосфера», 2016. — 256 с.

30. Калистратова, Т.Д. Специальная психология: основы [Текст] / Т.Д. Калистратова. — Саратов: СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 2018. — 124 с.

31. Кашапов, М. Психология творческого мышления: учебное пособие [Текст] / М. Кашапова. — М.: ИНФРА-М, 2017. — 436 с.

32. Керре Наталья. Особенности дети. Как подарить счастливую жизнь ребенку с отклонениями в развитии [Текст] / Н. Керре. — М.: Альпина Паблишер, 2018. — 198 с.

33. Кирсанов, К.А., Алимова, Н.К. Решение творческих задач: от общих проблем к концептуальным построениям. Том III. Вопросы траектории индивидуального развития [Текст] // К.А. Кирсанов, Н.К. Алимова. — М.: Мир науки, 2016. — 123 с.

34. Климкова, Н.П. Психоаналитическая концепция детского развития [Текст] / Н.П. Климкова. — Beau Bassin: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. — 81 с.

35. Колкова, С.М. Психология детей с нарушениями в психофизическом развитии [Текст] / С.М. Колкова. — Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2018. — 210 с.

36. Костюк Г.С. Избранные психологические труды [Текст] / Г.С. Костюк. — М.: Педагогика, 1988. — 304 с.

37. Креницына, А.В. Проблемы творческого развития личности в системе образования [Текст] / А.В. Креницына. — М.: ИХОиК РАО, 2016. — 201 с.
38. Крушная, Н.А. Отношения в семьях, воспитывающих детей с задержкой психического развития [Текст] // Н.А. Крушная. — Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. — 211 с.
39. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст): программно-методическое пособие [Текст] / Программно-методическое пособие. — М.: Линка-Пресс, 2000. — 296 с.
40. Кузьминов, О.М. Формирование творческого мышления и современные информационные технологии в образовании [Текст] / О.М. Кузьминов. — Белгород: БелГУ, 2012. — 110 с.
41. Кукалев, С.В. Правила творческого мышления или тайные пружины ТРИЗ: учебное пособие для ВУЗов. [Текст] / С.В. Кукалев. — М.: ФОРУМ/Инфра-М, 2014. — 416 с.
42. Лайнен, М. Когнитивно-поведенческая терапия пограничного расстройства личности [Текст] //Монография. — М.: Вильямс; Диалектика, 2015. — 1040 с.
43. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования [Текст] / В.В. Лебединский. — М.: Издательство Академия, 2003. — 144 с.
44. Лебедева, С.А. Развитие детей с повышенными творческими способностями [Текст] / С.А. Лебедева. — Lambert Academic Publishing, 2013. — 72 с.
45. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения [Текст] / Под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2009. — 423 с.

46. Лещенко, С.Г. Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых / сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Тула, 1 апреля 2021 г.) [Текст] // С.Г. Лещенко. — Чебоксары: Среда, 2021. — 404 с.
47. Лифанова, Т.Ю. Критическое мышление : Учебное пособие [Текст] / Т.Ю. Лифанова. — Алматы: Қазақ университеті, 2017. — 178 с.
48. Лубовский, В.И. Дети с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования [Текст] / В.И. Лубовский, Л.В. Кузнецова. — М.: Издательство Речь, 2003. — 432 с.
49. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии [Текст] / А.Р. Лурия. — СПб: Питер 2020. — 320 с.
50. Люблинская, А.А. Детская психология : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования [Текст] / А.А. Люблинская. — М.: Издательство Психология, 2006. — 206 с.
51. Люблинская А. А. Вопросы мышления детей [Текст] / А.А. Люблинская. [Текст] / А.А. Люблинская. — Спб.: Ленинградский государственный педагогический институт им. А.И. Герцена, 1962. — 247с.
52. Маклаков А. Г. Общая психология [Текст] / А. Г. Маклаков. — СПб.: Питер, 2001. — 592с.
53. Малофеев, Н.Н. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен [Текст] / Н.Н. Малофеев // Дефектология. — 2018. — № 2. — С. 86-93.
54. Марковская, И.Ф. Типы регуляторных нарушений при задержке психического развития [Текст] / И.Ф. Марковская // Дефектология. — 2016. — № 3. — С. 28-34.

55. Мастерилка. Детское художественное творчество [Текст] / И.А. Лыкова, Л.В. Грушина // Пир на весь мир из солёного теста. — М.: Карапуз, 2008. — 20 с.
56. Меерович, М., Шрагина, Л. Технология творческого мышления [Текст] / М. Меерович, Л. Шрагина. — М.: Альпина Паблишер, 2016. — 506 с.
57. Милосердова, Н.Е. Обучение дошкольников технике лепки [Текст] / Н.Е. Милосердова // Методическое пособие. — М.: Центр педагогического образования, 2008. — 64 с.
58. Морозова, А.И. Развитие творческого мышления у младших школьников с ЗПР [Текст] / А.И. Морозова // Начальная школа. — 2019. — № 1. — С. 9-15.
59. Мун, М.В. Образно-логические взаимопереходы как один из механизмов творческого мышления личности [Текст] / М.В. Мун. — Алматы: Қазақ университеті, 2017. — 170 с.
60. Мухина В. С. Факторы определяющие психическое развитие // Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Учебник для студентов ВУЗов [Текст] / В.С. Мухина. — М.: Академия, 1999. — 3221 с.
61. Нарциссова, С.Ю., Сиротин В.П. Мышление: феноменология процесса [Текст] / С.Ю Нарциссова, В.П. Сиротин. — М.: Академия МНЭПУ, 2019. — 217 с.
62. Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. — М.: Кнорус, 2016. — 718 с.
63. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР [Текст] / В.Б. Никишина. — М.: Владос, 2003. — 128 с.
64. Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. — М.: Лабиринт. 2012. — 112 с.

65. Новоселова С.Л. Развитие мышления в раннем возрасте [Текст] / С.Л. Новоселова. — М.: Педагогика, 1978 — 160с.
66. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы [Текст] /Л.Ф. Обухова. — М.: Издательство Просвещение, 2012. — 90 с.
67. Певзнер, М.С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности [Текст] / М.С. Певзнер в соавт. с Л.И. Ростягайловой и Е.М. Мастюковой. — М.: Владос, 1982. — 164 с.
68. Пережигина, Н.В., Солондаев, В.К. Проблемы нормы и патологии психического и моторного развития [Текст] / Н.В. Пережигина. — Ярославль: ЯрГУ, 2006. — 111 с.
69. Пиаже Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. — М.: Педагогика, 1969. — 372 с.
70. Питерси, М., Трилор, Р. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии [Текст] / Пер. с английского. — М.: Ассоциация Даун Синдром, 1997. — 168 с.
71. Поддьяков Н.Н., Говоркова А.Ф. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника [Текст] / Н.Н. Поддьяков, А.Ф. Говоркова // Науч. -исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1985. — 200 с.
72. Разнадежина, Н.А., Семенова, Н.А. Комплект диагностических методик для психодиагностики детей, имеющих особенности развития [Текст] / Н.А. Разнадежина, Н.А. Семенова // Учебно-метод. пособие. — Сургут : Изд-во бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Методический центр развития социального обслуживания», 2017. — 44 с.
73. Рашупкина, С.Ю. Соленое тесто. Поделки, игрушки, сувениры, панно, фоторамки [Текст] / С.Ю. Рашупкина. — М.: РИПОЛ Классик, 2011. — 264 с.

74. Российская федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. — Новосибирск : Норматика, 2015. — 143 с.
75. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2003. — 713 с.
76. Савенков, А.И. Развитие творческого мышления [Текст] / А.И. Савенков. — Самара: Федоров, 2016. — 32 с.
77. Саткин М. Н. Проблемы современной дидактики [Текст] / М. Н. Саткин.— М.: Педагогика, 1981. — 96 с.
78. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психологического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. — СПб.: Речь, 2005. — 384 с.
79. Семенова, Л. Основные потребности дошкольника [Текст] / Л. Семенова // Дошкольное воспитание. — 2018. — № 9. — С. 52-56.
80. Смирнова, М.Г. Изобразительная деятельность старших дошкольников: рекомендации, занятия, дидактические игры [Текст] / М.Г. Смирнова. — Волгоград: Учитель, 2009. — 270 с.
81. Староверова, М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ [Текст] / М.С. Староверова. — М.: Издательство Владос, 2018. — 171 с.
82. Субботина, Л.Ю. Развитие воображения у детей: Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / Л.Ю. Субботина. — Ярославль: Академия развития, 1996. — 240 с.
83. Теплякова, И.В. Основы психолого-педагогической коррекции: учебно-методическое пособие [Текст] / И.В. Теплякова. — Иркутск: ВСГАО, 2012. — 124 с.

84. Тимофеева, Ю.Ф. Основы творческой деятельности. Ч.1. Эвристика, ТРИЗ: учеб. Пособие [Текст] // Ю.Ф. Тимофеева. — М.: Прометей; МПГУ, 2018. — 369 с.

85. Токарская, Л.В. Особенности коррекции и профилактики агрессивности у детей и подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] / Л.В. Токарская // Учеб.-метод. пособие; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал, федер. ун-т. — Екатеринбург : Изд-во Урал, ун-та, 2013. — 158 с.

86. Торшина, К. А. Современные исследования проблемы креативности в современной психологии [Текст] / К.А. Торшина // Вопросы психологии. — 2016. — № 4. — С. 123-132.

87. Ульянова, Ю.А. Специфика работы педагога с детьми, имеющими задержку психического развития [Текст] / Ю.А. Ульянова // Методические рекомендации для педагогов и специалистов психологической службы образовательных учреждений. — Новокуйбышевск, 2007. — 100 с.

88. Халезова-Зацепина, М.Б., Грибовская, А.А. Лепка в детском саду. Для детей 5-7 лет [Текст] / А.А. Грибовская. — М.: Сфера, 2015. — 16 с.

89. Хлыстова Е.В., Токарская Л.В. Специальная психология. Работа психолога в дошкольной образовательной организации [Текст] / Е.В. Хлыстова, Л.В. Токарская. — Екатеринбург: Издательство Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2018. — 140 с.

90. Шаляпина, И.А. Нетрадиционное рисование с дошкольниками. 20 познавательных-игровых занятий [Текст] / И.А. Шаляпина. — М.: Сфера, 2017. — 64 с.

91. Шамис, А.Л. Модели поведения, восприятия и мышления: курс лекций. (16 лекций) [Текст] / А.Л. Шамис. — М.: Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ», 2016. — 278 с.

92. Шиф, Ж.И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей / Ж.И. Шиф. — М.: Просвещение, 1968. — 316 с.
93. Шоплер, Э., Ланзинд, М., Ватерс, Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей//Сборник упражнений для специалистов и родителей. Отражает подход системы обучения teacch [Текст] / М.Ланзинд. — Минск: Издательство БелАПДИ "Открытые двери, 1997. — 89 с.
94. Чебарыкова, С.В. Личность в условиях дизонтогенеза: внутренняя картина дефекта [Текст] / С.В. Чебарыкова. — Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет (ТОГУ), 2017. — 140 с.
95. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.
96. Attwood Tony. The Complete Guide to Asperger's Syndrome [Text]/Jessica — Kingsley Pub; May 15, 2008. — 397 p.
97. Baron-Cohen Simon. The Science of Evil: On Empathy and the Origins of Cruelty [Text]/ S. Baron-Cohen. — Basic Books, 2011. — 258 p.
98. Children with Special Educational Needs. Information Booklet for Parents [Text]. — National Council for Special Education, 2014. — 65 p.
99. Saklofske D.H., Reynolds C.R., Schwean V.L. (eds.) The Oxford Handbook of Child Psychological Assessment [Text]. — Oxford University Press, 2013. — 875 p.
100. Farrell M. Foundations of Special Education: An Introduction/ [Text]. — John Wiley & Sons, Ltd, 2009. — 330 p.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Таблица 1. Характеристика экспериментальной группы**

Имя ребёнка	Возраст	Заключение
Аня	6 лет 8 мес.	ЗПР, обусловленная психическим и психофизическим инфантилизмом
Боря	5 лет 10 мес.	ЗПР, нарушение познавательного развития на фоне искажённого развития
Егор	6 лет 9 мес.	ЗПР, специфическое развитие речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Дима	5 лет 7 мес.	ЗПР, обусловленная длительными астеническими и церебрастеническими состояниями.
Катя	6 лет 5 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Кирилл	6 лет 7 мес.	ЗПР выраженная поведенческими нарушениями и выраженными стереотипиями.
Марина	5 лет 11 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, специфическое развитие речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Никита	6 лет 8 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, системное нарушение речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Оля	5 лет 11 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, системное нарушение речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Паша	6 лет 9 мес.	невроз навязчивых движений, ЗПР, обусловленная психическим и психофизическим инфантилизмом
Рустам	6 лет 8 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, системное нарушение речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Саша	6 лет 9 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, обусловленное коммуникативными нарушениями
Таня	6 лет 6 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, системное нарушение речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Тимур	5 лет 9 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, специфическое развитие речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Ульяна	6 лет 8 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, системное нарушение речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Фаина	6 лет 9 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, системное нарушение речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.

Фили пп	6 лет 6 мес.	ЗПР, обусловленная психическим и психофизическим инфантилизмом
Элин а	6 лет 5 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, обусловленная психическим и психофизическим инфантилизмом.
Юля	6 лет 7 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, специфическое развитие речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.
Яна	5 лет 11 мес.	ЗПР, невроз навязчивых движений, системное нарушение речи, обусловленное коммуникативными нарушениями.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2****Методика развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Л.Ю.****Субботиной «Три слова» (2011) [82]**

2. Методика «Три слова» для оценки воссоздающего и творческого воображения, разработанная Л.Ю. Субботиной.

Проведение исследования:

Детям предлагается три слова с предложением как можно скорее назвать наибольшее число осмысленных фраз, так чтобы в них входили все три слова, а вместе они составляли связный рассказ.

Чем больше фраз предложит ребенок, тем в большей степени развито у него воображение. Каждое предложение оценивается по пятибалльной системе в соответствии с предлагаемыми критериями.

5 баллов - остроумная, оригинальная фраза.

4 балла - правильное логическое сочетание слов, но не в каждой фразе используются все три слова.

3 балла - банальная фраза.

2 бала - два слова имеют логическую связь, а третье - нет.

1 балл - бессмысленное сочетание слов.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 3****Методика развития наглядно-действенно мышления у детей  
старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике Р.С. Немова  
«Нарисуй что-нибудь» (2016) [62].**

Методика предназначена для диагностики изобразительных аспектов воображения.

Ребёнку даётся лист бумаги, фломастеры, карандаши, а потом нужно придумать и нарисовать что-нибудь необычное. На выполнение задания отводится 4 мин.

Оценка результатов ребенка производится в баллах по следующим критериям:

10 баллов – ребёнок за отведённое время придумал и нарисовал нечто оригинальное, необычное, явно свидетельствующее о незаурядной фантазии, о богатом воображении. Рисунок оказывает большое впечатление на зрителя, его образы и детали тщательно проработаны.

8-9 баллов – ребёнок придумал и нарисовал что-то достаточно оригинальное, с фантазией, эмоциональное и красочное, хотя изображение не является совершенно новым. Детали картины проработаны неплохо.

5-7 баллов – ребёнок придумал и нарисовал нечто такое, что в целом является не новым, но несёт в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает на зрителя определённое эмоциональное впечатление. Детали и образы рисунка проработаны средне.

3-4 баллов – ребёнок нарисовал нечто очень простое, неоригинальное, причём на рисунке слабо просматривается фантазия и не очень хорошо проработаны детали.

0-2 балла – за отведённое время ребёнок так и не сумел ничего придумать и нарисовал лишь отдельные штрихи и линии.

Уровни развития:

10 б – очень высокий

8-9 б – высокий

5-7 б – средний

3-4 б – низкий

0-2 б – очень низкий

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Иллюстративный материал к методике развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике С.Д. Забрамной «Нелепицы» (1998) [22]

*Описание методики:*

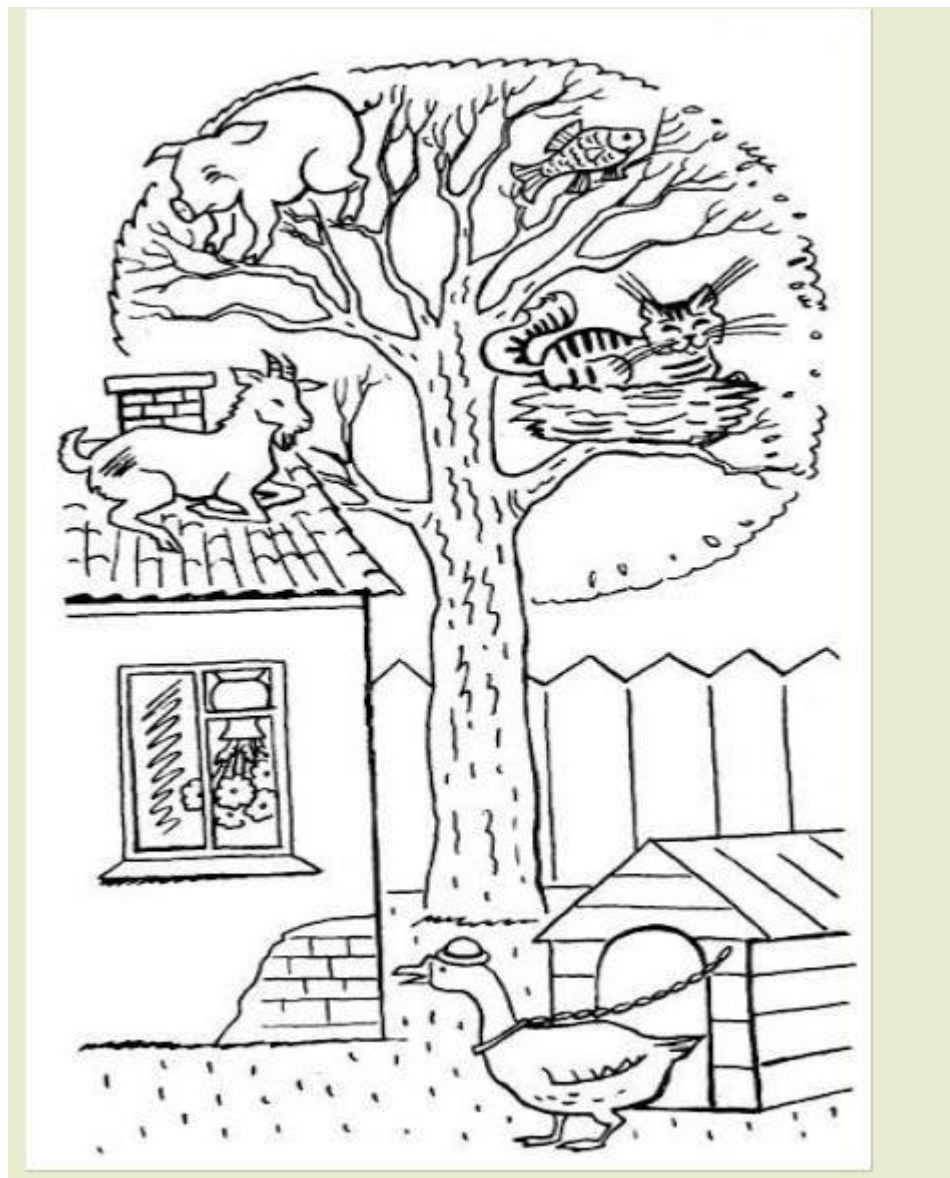
Вначале ребенку показывают картинку, которой имеются несколько довольно нелепых ситуаций с животными(см. приложения).

Задача: выявить эмоциональные реакции при понимании нелепости изображенных объектов, а также чувства юмора как одного из аспектов развития эмоционально-личностной сферы.

Во время рассматривания картинки ребенок получает инструкцию следующего содержания: «Рассмотри картинку. Что ты видишь?»

Оценивались: 1)возможность узнавания конфликтных изображений и понимание нелепости изображенных объектов; 2)наличие чувства юмора; 3)специфика эмоционального реагирования на содержание картин;

Результаты обследования заносятся в специальный протокол обследования.



**ПРИЛОЖЕНИЕ 5****Бланк ответов детей ЭГ по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82]**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Аня	3	средний
Боря	5	низкий
Егор	1	низкий
Дима	3	средний
Катя	1	низкий
Кирилл	2	средний
Марина	5	низкий
Никита	4	низкий
Оля	1	низкий
Паша	4	низкий

**Бланк исследования ответов детей КГ по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82]**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Рустам	2	средний
Саша	3	средний
Таня	1	низкий
Тимур	1	низкий
Ульяна	2	средний
Фаина	2	средний
Филипп	5	высокий
Элина	3	средний
Юля	1	низкий
Яна	1	низкий

**ПРИЛОЖЕНИЕ 6****Бланк исследования ответов детей ЭГ по методике Р.С. Немова  
«Нарисуй что-нибудь» (2016) [62]**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Аня	7	средний
Боря	9	высокий
Егор	4	низкий
Дима	7	средний
Катя	4	низкий
Кирилл	4	низкий
Марина	9	низкий
Никита	4	низкий
Оля	4	низкий
Паша	7	средний

**Бланк исследования ответов детей КГ по методике Р.С. Немова  
«Нарисуй что-нибудь» (2016) [62]**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Рустам	7	средний
Саша	9	высокий
Таня	7	средний
Тимур	7	средний
Ульяна	9	низкий
Фаина	4	низкий
Филипп	4	низкий
Элина	9	низкий
Юля	4	низкий

**ПРИЛОЖЕНИЕ 7****Бланк исследования ответов по методике по методике С.Д. Забрамная «Нелепицы» (1998) [22].**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Аня	4	средний
Боря	2	низкий
Егор	4	средний
Дима	4	средний
Катя	2	низкий
Кирилл	2	низкий
Марина	2	низкий
Никита	2	низкий
Оля	2	низкий
Паша	2	низкий

**Бланк исследования ответов детей КГ по методике С.Д. Забрамная «Нелепицы» (1998) [22].**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Рустам	4	средний
Саша	2	низкий
Таня	4	средний
Тимур	2	низкий
Ульяна	4	средний
Фаина	2	низкий
Филипп	6	высокий
Элина	2	низкий
Юля	2	низкий



**ПРИЛОЖЕНИЕ 8****Конспекты занятий для детей старшего дошкольного возраста с****ЗПР по программе с использованием тестопластики****Конспект занятия по лепке «Красивое вокруг нас»**

для детей старшего дошкольного возраста

с использованием тестопластики

**Цель:** Учить создавать изображения осенних деревьев из пластичного материала (цветное соленое тесто). Упражнять в умении выполнять работу в определенной последовательности и использовать ранее приобретенные приемы лепки (раскатывания, скатывания, расплющивания). Развивать творческие способности, интерес к экспериментированию, речи, воображение, мелкую моторику пальцев рук. Воспитывать эстетическое восприятие природы родного края, опрятность в работе.

**Материал:** цветное соленое тесто, основы картин, дощечки, салфетки, образец, схемы-картинки, стихи об осени, загадка, аудио запись.

**Ход занятия****1. Этюд «Подари хорошее настроение»**

- Сегодня я хочу поделиться с вами одной тайной. Вот послушайте:

Ночью, как вам еще спится,

Ходит знаю волшебница.

Ходит садом, полем, рощей,

Все в одеяния одевает.

Становится хорошо вокруг:

В золотые сады, луга.

Одежду кто подарил?

Кто их так разрисовал? Осень

Конечно это волшебница-осень, которая шагает родным краем.

Дети, расскажите осень какая? Привлекает осень своей красотой поэтов, которые сочиняют стихи о ее красоте и обаянии.

Давайте и мы попробуем сочинить стишок. (отбор рифмованных слов)

Осень в гости пожаловала

- Молодцы, хорошо слова подбирали и стишка сочиняли, а за это вам красавица-осень передала вот такие листочки. А давайте с ними поиграем.

Танец с листьями «Осенняя лиственница кружит»

2. Скажите, пожалуйста, где растут вот такие красивые листочки? На деревьях

А хотите ли вы на мгновение почувствовать себя осенними деревцами?

Тогда попробуйте воспроизвести движения о которых будет идти речь.

Психогимнастика «Я – дерево».

Я - дерево, расту в осеннем лесу. Мои ноги - это крепкие корни в прохладной земле. Мое тело - крепкий ствол. Мои руки - большие ветви, которые поднимаются вверх, чтобы почувствовать солнечное тепло. Мои пальчики - маленькие веточки на которых растут листочки. Я-дерево. Я забавляюсь с ветром. Осенний ветерок мои веточки качает, будто колыбельную поет.

Дети, кем вы себя почувствовали?

Напомните строение дерева.

3. Вскоре пойдут холодные осенние дожди, ветер по обрывает листья и деревья станут голыми. А как хочется всегда любоваться их красотой.

Что же можно сделать, чтобы чувствовать эту красоту и дальше? Можно сфотографировать деревья, засушить листья, нарисовать осень).

А еще можно изготовить вот такую картину из уже обычного для нас материала – соленого теста.

Желаете ли вы своими искусными ручонками изготовить вот такую красоту?

- Тогда я сейчас покажу, как выполнять работу, а вы мне поможете.

Подсказкой в работе нам станут схемы-картинки.

1. Схема «Ствол»

Как вы думаете, с чего мы начнем работу? (надо слепить ствол)

Какими движениями рук мы будем его лепить? (прямыми)

Где мы его прикрепим? (посередине)

2. Схема «Крупные ветки».

Взгляните на следующую картинку и скажите, что теперь надо слепить? (ветви)

Напомните, какими движениями рук будем лепить крупные ветки?

Как разместим ветки? (по обе стороны ствола)

3. Схема «Маленькие ветви»

Что теперь будем лепить? (маленькие веточки)

Какими движениями рук? (прямыми)

Где разместим маленькие веточки?

4. Схема «Листья».

Следующая картинка подсказывает нам следующий этап работы.

Как вы думаете, что теперь будем делать? (лепить листья)

Какой формы бывает листва? (круглой, удлиненной)

Чтобы слепить круглый листочек, я оторву кусочек теста и скатаю шарик.

Какими движениями рук? (круговыми)

Алинка, помоги мне, пожалуйста. (ребенок лепит листочек)

Прикладывая шарик к веточке – нажимаем легонько пальчиком и немножко расплющиваем шарик.

Если удлиненный листик, то тесто мы будем раскатывать прямыми движениями рук и так же прикрепим нажимая на него пальчиком.

- Подскажите, как слепить ягодки рябины? (показ ребенком)

Как будем прикреплять?

5. Схема «Отделка манкой»

Чтобы придать картине выразительности, используем цветную манку.

Анюта, напомни, пожалуйста, как можно украсить нашу работу манной крупой? Показ ребенком

И понятно ли вам, как выполнять работу?

- Так что вспомните последовательность ее выполнения. (закрепление приемов работы детьми)

А чтобы пальчики ловко работали, выполним массаж.

Массаж «Каштанчик»

V самостоятельная работа детей.

4 Рассмотрение работ.

Что мы сегодня делали?

Для чего мы создавали картины?

Какая картина вам больше всего напоминает настоящую осень?

Почему именно она?

- Молодцы! Вы хорошо поработали. Посмотрите и скажите, а что напоминают ваши работы? (аллея детского сада)

Так дети, мы своими руками создали осеннюю сказочную аллею нашего садика по которой каждый день гуляем. Теперь мы сможем всегда любоваться ее красотой.

Так может и стишка про осень прочитаем? Чтение детьми стихов

### **Конспект занятия «Лепка ежика из разноцветного соленого теста».**

Цели. Учебная: Провести беседу о декоративно-прикладном искусстве; углубить понятие о разнообразии форм и пропорциональных особенностях строения животных;

Развивающая: совершенствовать навыки работы с тестом, умение передавать форму и пластику животных на основе просмотра произведений декоративно-прикладного искусства; развивать чувство гармонии и способствовать формированию уважения к труду народных мастеров и пониманию красоты декоративно-прикладного искусства.

Воспитательная: воспитывать художественный вкус и опрятность в работе, кругозор; воспитывать любовь к лепке.

Задача. Изготовить изделий; ознакомиться с новыми понятиями и терминами, научиться применять их на практике.

Оборудование. Иллюстрации с изображением изделий из соленого теста, соленое тесто белого, зеленого и коричневого цветов, картон зубочистки, баночка для воды, вода, влажные салфетки, листик с дерева.

Техника выполнения. Лепка изделий.

### **Ход занятия:**

#### **I. Организационный момент.**

Возьми себе за правило:

Выдумывай, пробуй, твори!

Ум, фантазию ты прояви!

#### **II. Объяснение нового материала.**

Беседа о декоративно-прикладном искусстве. Человек по своей природе-художник. С древних времен им управляло желание обогатить красотой все, что его окружало и к чему прикасались его руки. С этой целью на простые ткани наносили вышитые узоры, керамические изделия украшали выдавленными и нарисованными орнаментами. Узор придавал предмету особую красоту, богатство и нарядность. Украшенную вещь оценивали уже не только за пользу, но и за мастерство исполнения. Древние гончары, кузнецы, ткачи, портные и вообще ремесленники, мастера декоративно-прикладного искусства, создавали настоящие шедевры, которые мы можем увидеть сегодня в музеях, картинных галереях и на выставках.

#### **III. Практическая работа**

1. Не размахивать зубочистками, чтобы не пораниться.
2. Лепить только на дощечке.
3. Не оставлять кусочки теста на парте, не бросать их на пол.
4. После работы руки нужно хорошо вымыть.

Перед выполнением практической работы следует напомнить детям приёмы работы с солёным тестом.

Сначала берём зелёное тесто и рукой "раскатываем" его. Слепляем края-придаём форму листочка.

Вот теперь нам понадобится листочки из дерева. Мы берём листик и прилепляем к тесту, где большим пальчиком жмём по всей поверхности. Берём листик за хвостик и отрываем от теста, таким образом делая технику "тиснения".

Далее берём кусочек белого теста и делаем шар, пальчиками вытягиваем носик. Приклеиваем водой до листочка.

Делаем глазки, беря зелёное тесто, отрываем два одинаковых кусочка. Делаем шарики, приклеиваем их. Зубочисткой делаем крапинки. Далее делаем ёжики "шубку" из иголок из коричневого теста, делая шарики, а из них морковки.

Декламированные стиха во время работы.

#### ПОДАРОК ЕЖИКУ

Говорит Петя к Марине:

- Целый день из садика

носит яблоки румяные

Ёжик на колючках.

Унесёт один домой –

И со всех ног снова в сад.

Это же какая страшная усталость,

Бегать туда и обратно!

Поэтому немедленно ёжику

давай подарим

наш игрушечный самосвал –

пусть свозит урожай!

Мгновение –

и мчится автомашина,

полная яблок и груш.

И улыбается из кабины

благодарен детям ёжик.

Динамическая пауза

Наша ёлка велика (круговое движение руками),  
 Наша ёлка высокая (стать на носочки),  
 Выше мамы, выше папы (присесть и встать на носочки),  
 Достает до потолка (потянуться).  
 Будем весело танцевать. Эх, эх, эх!  
 Будем песни петь. Ляля-ля!  
 Чтобы ёлка захотела в гости к нам прийти снова!

#### V. выставка работ детей

Дети рассматривают работы, отмечают лучшие и наиболее удачные.

#### IV. Вопрос:

1. С какой новой техникой лепки вы сегодня познакомились?
2. Где появилась традиция лепить из теста?

#### VI. Подведение итогов.

"Посмотрите, какие интересные и разнообразные ёжики у нас получились. Все поработали хорошо. Молодцы! ».

### **Конспект занятия по теме «Фруктово-овощной магазин».**

Цель: учить детей лепить шар круговыми движениями ладоней и пальцев, показать возможность преобразования

(Сплющивания) шара в диск для получения тарелочки и загибания краёв, «чтобы ягодки не выкатились»,

Вызвать интерес к созданию пластической композиции из 1 большого предмета и нескольких маленьких.

Координировать движения обеих рук.

Развивать мышление и мелкую моторику.

Материалы: комочки пластилина разного цвета, клеёнки, салфетки бумажные.

Демонстрационный материал: плакат «фрукты-ягоды», грудку пластилина для показа лепки тарелочки и несколько вариантов готовых

тарелочек. Комок пластилина для показа приёма отщипывания и изготовления ягодок, игрушка воробей.

### Ход занятия:

#### 1. Хоровод «Ягодка малинка»

По малину в сад пойдём,  
 В сад пойдём, в сад пойдём,  
 Танечку заведём,  
 Заведём, заведём.  
 Солнышко на дворе,  
 А в саду тропинка.  
 Сладкая ты моя,

Ягодка-малинка!

#### 2. Рассматривание плаката. Какие ещё ягодки здесь нарисованы?

#### 3. Игра в мяч «Назови ягоду». Какие ягоды вы ещё знаете?

- Где растут ягоды? В лесу, на огороде, в саду. Какого цвета бывают ягоды? Догадайтесь по названию: черника, малина, голубика. - На что похожи ягодки? - Какой они формы?

#### 4. Пальчиковая гимнастика. «Ягодки на тарелочке» Шипунова.

Вот клубника, вот калина, вот душистая малина,  
 Клюква вот, а вот немножко вкусной жёлтенькой морошки.

У садовой ежевики фиолетовый бочок.

А от ягоды черники - синий-синий язычок.

(Загибают пальчики на каждое название ягодки)

Сколько всяких ягодок на солнышке поспело!

(Руки вверх, резко разжимаем кулачки - лучики солнышка)

Ягодка за ягодкой, тарелка опустела.

("Берём" по яголке из ладошки и кладём в рот)

5. В гости прилетел воробей. Угостим его ягодками. На тарелочку положу несколько ягодок. Это ягодка малинка, эта - земляничка, а это



черника и брусника. Воспитатель берет готовую тарелочку из пластилина и выкладывает на неё ягодки-шарики разного цвета. - Ешь, воробушек. Поможете приготовить угощение для других изделий?

6. Порядок выполнения работы:

- Показ воспитателем кругового раскатывания шара и сплющивания его между ладоней в диск, загибания краёв тарелочки;

- Дети имитируют движения лепки без пластилина;

- Лепка тарелочки, выбор цвета по желанию детей (Воспитатель помогает жестами, приёмом «рука в руке»);

- Показ воспитателем приёма отщипывания небольших кусочков от большого куска пластилина и раскатывания его в шар пальцами;

- Лепка ягодок детьми, воспитатель задаёт вопрос: «Что у тебя за ягодка? Какая она на вкус? ».

7. Итог урока - выставка работ.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 9****Бланк ответов детей ЭГ по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82]**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Аня	3	средний
Боря	5	высокий
Егор	1	низкий
Дима	3	средний
Катя	1	низкий
Кирилл	2	средний
Марина	2	низкий
Никита	3	средний
Оля	1	низкий
Паша	3	средний

**Бланк ответов детей КГ по методике Л.Ю. Субботиной «Три слова» (2011) [82]**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Рустам	1	низкий
Саша	3	средний
Таня	1	низкий
Тимур	1	низкий
Ульяна	2	средний
Фаина	2	средний
Филипп	5	высокий
Элина	3	средний
Юля	1	низкий
Яна	3	средний

**ПРИЛОЖЕНИЕ 10****Бланк исследования ответов детей ЭГ по методике Р.С. Немова  
«Нарисуй что-нибудь» (2016) [62]**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Аня	7	средний
Боря	9	высокий
Егор	4	низкий
Дима	7	средний
Катя	4	низкий
Кирилл	7	средний
Марина	2	низкий
Никита	7	средний
Оля	4	низкий
Паша	7	средний

**Бланк исследования ответов детей КГ по методике Р.С. Немова  
«Нарисуй что-нибудь» (2016) [62]**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Рустам	7	средний
Саша	9	высокий
Таня	7	средний
Тимур	7	средний
Ульяна	2	низкий
Фаина	7	средний
Филипп	7	средний
Элина	2	низкий
Юля	7	средний

**ПРИЛОЖЕНИЕ 11****Бланк исследования ответов детей ЭГ по методике по методике  
С.Д. Забрамная «Нелепицы» (1998) [22]**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Аня	4	средний
Боря	6	высокий
Егор	2	низкий
Дима	4	средний
Катя	2	низкий
Кирилл	4	средний
Марина	2	низкий
Никита	4	средний
Оля	2	низкий
Паша	2	низкий

**Бланк исследования ответов детей КГ по методике по методике  
С.Д. Забрамная «Нелепицы» (1998) [22].**

Испытуемые	Баллы	Уровень
Рустам	4	средний
Саша	6	высокий
Таня	4	средний
Тимур	2	низкий
Ульяна	4	средний
Фаина	2	низкий
Филипп	2	низкий
Элина	4	средний
Юля	2	низкий