

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

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

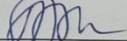
Патрахина Ольга Викторовна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы Дошкольная дефектология

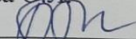
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент
Беляева О.Л.

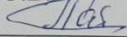
«23» мая 2022 г. 

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

«23» мая 2022 г. 

Обучающийся Патрахина О.В.

«23» мая 2022 г. 

Дата защиты «24» июня 2022 г.

Оценка _____

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
I Глава . Теоретические аспекты развития наглядно-образного мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития	7
1.1. Проблемы формирования наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития	7
1.2. Возможности средств игровой деятельности в развитии наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.....	12
1.3. Педагогические подходы к формированию наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития ...	21
Выводы по главе.....	31
II Глава . Исследование наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития	33
2.1. Организация и методики обследования наглядно-образного мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	33
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования наглядно-образного мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития	39
2.3. Методические рекомендации по развитию наглядно-образного мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами игровой деятельности.....	44
Выводы по главе.....	56
Заключение.....	57
Список использованных источников	59
Приложения.....	67

Введение

В настоящее время эксперты в области специального образования коллегиально признают, что игра как важная специальная деятельность детей с задержкой психического развития должна выполнять широкие учебно-воспитательные и коррекционные функции и развивать все психические процессы воспитанников. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития, (далее - ЗПР) является средством познавательной активности детей. Именно игра является основным видом деятельности дошкольников с ЗПР, она является более доступным способом трансформации полученных из окружающего мира информации, впечатлений и знаний, способствует развитию у ребенка познавательной деятельности. Вся познавательная деятельность ребенка раннего и дошкольного возраста связана с окружающим предметным миром и практической деятельностью. В свою очередь и развитие мышления в этом возрасте связано с практической цельностью ребенка и с восприятием особенностей предметов окружающего мира. В наибольшей степени познавательная деятельность, а, следовательно, и мышление развивается в процессе игровой деятельности.

Такие известные ученые, как Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, Т.А. Власова, В.С. Мухина, Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер исследовали игровую деятельность дошкольников с ЗПР, ее влияние на познавательную деятельность и психические процессы детей. Именно опираясь на их научные работы, мы в настоящее время знаем особенности онтогенеза наглядно-образного мышления детей дошкольного возраста с ЗПР, их ведущую деятельность, а именно игру. Игра позволяет дошкольнику выразить свои фантастические мечты, желания, ребенку открывается широкое пространство для выявления творческой активности, развития памяти, мышления, внимания, воображения, познавательной активности дошкольников с ЗПР.

Целесообразно отметить, что развитие мышления дошкольников с ЗПР идет двумя путями – от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному и логическому. Второй путь от восприятия к наглядно-образному мышлению, с одной стороны, и к логическому, с другой. Два этих пути развития осуществляются одновременно и, хотя на соответствующем этапе сливаются воедино, играют свою личную роль в познавательной деятельности ребенка и имеют свою специфику. Игра – единственный для ребенка вид деятельности, мотив его лежит в самой его сущности. В игре дети не только получают реальную жизнь, но и перестраивают ребенка. Как писал Л.С. Выготский, игры детей не просто воспоминание о прожитом, но и творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и созданная из них новая деятельность, которая отвечает требованиям и предпочтениям самих детей. Ш. Амонашвили показал, как с помощью игры можно ввести ребенка в сложный мир познания. Ш. Амонашвили играет, общаясь со своими учениками, он считает, что для обучения и развития мыслительных процессов ребенка больше всего подходят дидактические игры. Поэтому именно их мы использовали в своем исследовании.

Проблема исследования: заключается в необходимости программы дифференцированного содержания для устранения особенностей наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: особенности наглядно-образное мышление у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Целью исследования: подбор методических рекомендаций с дифференцированным содержанием для проведения коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические аспекты особенности наглядно-образного мышления у старших дошкольников, в том числе у старших дошкольников с задержкой психического развития.
2. Изучить методики обследования наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития, анализировать и интерпретировать результаты обследования наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.
3. Разработать дифференцированные методические рекомендации коррекционной работы по устранению особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами игровой деятельности.

Гипотеза: мы предполагаем, что в процессе игровой деятельности развиваются мыслительные процессы у старших дошкольников с ЗПР, в частности, наглядно-образного мышления.

Для разрешения проблем были использованы следующие **методы исследования:**

1. Теоретические – рассмотрение и анализирование психолого-педагогической научной литературы по теме исследования, исследования в области общей педагогике, дефектологии.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, методика Е.Г. Речицкая и Е.В. Пархалина, методы качественной и количественной обработки данных, методы математической статистики.

Исследование было организовано с октября 2021 года по апрель 2022 года, поэтапно. На первом этапе – подготовительном – теоретический анализ исследуемой проблемы. Определялись теоретические основы исследования, уточнялись гипотеза, задачи и пути их решения. Вырабатывался план проведения эмпирического исследования, подготавливались бланки и тексты опросников. На втором диагностическом этапе (этапе констатирующего

эксперимента) организовывалось и проводилось тестирование с целью раскрытия особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников с ЗПР. Обработывались данные тестирования с использованием методов количественного и качественного анализа, выполненных в программах IBM SPSS Statistics 19 и MS Excel 2010 статистических методов обработки. Третий этап - составлялись методические рекомендации по программе дифференцированного содержания, формулирование вывода исследования.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, две главы основной части, выводов, списка использованной литературы, приложения.

I. ГЛАВА. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Проблемы формирования наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития

Дети с задержкой психического развития – это дети, имеющие замедленный темп развития психики, незрелость мышления, замедленную интеллектуальную деятельность. Отставание психического развития детей больше всего сказывается на развитии мышления, синтезирующего в себе все психические процессы. Мышление – это решение определенной познавательной задачи: анализируются заданные условия, цель и средства ее достижения, осуществляются определенные мыслительные, а порой практические действия, проверяется результат. Успешность учебной деятельности детей зависит от того, как реализуются их мыслительные способности. Поэтому построение корректирующего обучения должно учитывать недостатки и возможности детей с отклонением в развитии [28].

Сначала остановимся на этапах и закономерностях мышления у нормально развивающегося ребенка. Познание ребенком действительности начинается с живого созерцания предметов и явлений. Однако существует много таких свойств соотношений и отношений, которые нельзя непосредственно ощутить, воспринять и вообразить. Для того чтобы понять их реальное содержание, ребенок должен мыслить.

Детское мышление изначально носит практический характер. Многочисленные задачи, которые встречаются ребенку в повседневной жизни, он решает на практике. Например, чтобы взять какой-то привлекательный предмет, который лежит на полке, ребенок ищет знакомую подставку, подставляет ее к шкафу и, залезая на нее, берет то, что его заинтересовало. Такой образ мышления обязательно требует внешнее действие с предметами, обеспечивающими решение определенной задачи.

Самостоятельное мысленное действие на данном этапе еще не сформировано, решение осуществляется путем внешнего практического действия. В действии ребенок производит предметный анализ, устанавливает некоторые пространственные отношения между предметами, выделяет в предметах-орудиях свойства, необходимые для достижения цели. В процессе такой деятельности ребенок узнает функциональные свойства предметов, их взаимосвязь в жизненных ситуациях [36].

Следующая стадия развития мышления – это наглядно-образная, отличающаяся от предыдущей тем, что действия с материальными объектами заменяются действиями с образами этих объектов.

Наглядно-образное мышление – совокупность процессов и способов образного решения задач, предполагающих представление ситуации и оперирование образами составляющих её предметов, без выполнения очевидных практических действий с ними.

Важную роль на данном этапе играет речь. В процессе игры и практической деятельности ребенок под руководством взрослого овладевает названиями окружающих предметов и явлений, учится акцентировать в предметах те существенные признаки, по которым первоосновной предмет можно отнести к определенной категории или группе, то есть постепенно овладевать понятиями. И уже в 6-7 лет способен отвечать: «Конь – это животное, зверь», «Кукла – это игрушка». Наряду с этим расширение словарного запаса и совершенствование грамматического строения языка позволяет ему не только осмыслить интеллектуальную задачу, но и осознать способы ее решения. Постепенно в сознании ребенка образы предметов заменяются словами, воплощающими содержание этих предметов: начало формирования высшей формы мышления – словесно-логической, развитие которой происходит далеко, но не в дошкольного возраста [8]. У детей с нормальным развитием формирование каждой следующей стадии мышления происходит спонтанно, в процессе игры, практической деятельности,

обучения, этому способствует успешное становление процессов познавательной деятельности.

Изучение мышления детей с ЗПР показало, что в процессе формирования оно отстает на всех этапах нормы. Так, если в норме наглядно-образное мышление главным образом интенсивно формируется в дошкольный период, то у детей с названным недостатком развития этот процесс охватывает период начального обучения в школе. Отсюда и методические средства обучения детей, построенные на практической деятельности, опоре на наглядное восприятие усваиваемого материала.

Недостатки мыслительной деятельности детей этой категории проявляются в неполноценности мыслительных операций: анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения [39].

Умение анализировать предметы и явления окружающей деятельности является важной стороной мыслительной деятельности. Одним из показателей качества этого процесса является количество выделенных признаков воспринимаемого объекта. Установлено, что дети с ЗПР при выполнении задания, предусматривающего рассмотрение и описание изображения хорошо известного объекта, выделяют вдвое меньше признаков, чем их ровесники с нормальным развитием.

Они испытывают значительные трудности, если в мыслительный процесс включается абстрагирование: им трудно отделить существенные признаки от несущественных, выявить общие признаки в группе предметов. Недостатки абстрагирования детей негативно влияют на ход операций обобщения. Практически это проявляется в успешности группировки предметного материала на основании выделенных признаков, общих для нескольких объектов. Дети с задержкой психического развития по сравнению с нормой более подвержены стереотипным решениям, когда способ действия, эффективный в одних условиях, переносится в другие условия, где он не подходит. Например, в одном задании ребенок правильно находит принцип обобщения по функциональным признакам, а затем переносит его на другую

задачу, требующую обобщения родовых связей, и где предыдущий принцип группировки оказывается неправильным [42].

Таким образом, проблема особенностей наглядно-образного мышления детей с ЗПР дошкольного возраста разносторонне представлена в педагогической литературе. Однако, остается актуальной разработка концепции развития наглядно-образного мышления дошкольников и развитие этого вида мышления средствами игровой деятельности. В этом контексте отсутствует целостный подход к формированию наглядно-образного мышления дошкольников с ЗПР в процессе игровой деятельности, не созданы научно обоснованные технологии создания образов, оперирования ими, что существенно затрудняет и обедняет психическое развитие личности ребенка в процессе обучения и воспитания [15].

Проблема развития наглядно-образного мышления всесторонне представлена в работах зарубежных и отечественных исследователей. В области общей психологии это работы. Б.Г. Ананьева, Дж. Брунера, А.В. Брушлинского, А. Валлона, П.Я. Гальперина, Л.Л. Гуровой, В.В. Давыдова, Г.С. Костюка, А.Н. Леонтьева, Я.А. Пономарева, А.К. Тихомирова, А.Н. Ткаченко; в возрастной психологии – Л.С. Выготского, Д.Н. Завалишиной, Н.А. Менчинской, М.М. Поддякова, Ж. Пиаже, И.С. Якиманской; в последние годы эти проблемы изучали Н.А. Батюк, К.К. Григорян, Л.М. Зламанюк, Л.М. Клиган, Е.А. Круглова, Л.В. Меньшиков, В.Б. Синельников, Б.А. Якимчук.

Дети с ЗПР способны решать матричные задачи только с помощью наглядных вкладышей. Мысленно подобрать правильную недостающую часть они не в состоянии, что свидетельствует о недостаточном развитии наглядно-образного мышления. Анализ полученных данных показал, что наглядно-образное мышление дошкольников с ЗПР развивается своеобразно и замедленно. Мышление этих детей характеризуется некоторыми особенностями, которые свойственны детям более младшего возраста.

Старших дошкольников с ЗПР характеризует крайне низкая успешность выполнения задач [28].

Таким образом, оперирование образами, выступающие для комплектования сформированности понятия наглядной опорой, является содержанием наглядно-образного мышления. Такой вывод был сделан исходя из анализа психолого-педагогических источников по проблеме исследования. При этом в практическом и теоретическом преобразовании действительности образы играют важную роль. Создание образа окружающего мира в реальных связях обеспечивают именно такие образы. Стоит отметить, что сложным психическим процессом является в образах именно мыслительное действие. Результаты восприятия реального окружающего мира, а также под влиянием требований задач их понятийного преобразования представлены именно в данном процессе [34].

На сегодняшний день при условии неразделимого коррекционного воздействия, который должен объединять в процессе конструкторской и игровой деятельности весь спектр образной подготовки, а также в конкретной целенаправленной деятельности происходит сам процесс. Такое предположение было сделано исходя из разработки структуры педагогической и психологической модели развития наглядно-образного мышления дошкольников с ЗПР. Указанные недостатки мышления детей, связанные с уже упоминавшейся пассивностью и недостаточной целеустремленностью, требуют большого внимания к ним со стороны педагога для направления и контроля их деятельности в процессе обучения. Запоздывание формирования ранних форм мышления и недостатки мыслительных операций обуславливают трудности становления более сложного словесно-логического мышления.

Описанные недостатки мыслительной деятельности дошкольников с ЗПР в сочетании с низкой работоспособностью, познавательной пассивностью и выступают тем комплексом причин, которые не позволяют им успешно усваивать нужный материал. Хотя многочисленные

исследования свидетельствуют, что своевременно начатая коррекция познавательной деятельности этих детей, замедление темпов овладения программным материалом, индивидуализация учебно-воспитательного процесса позволяют добиться компенсации их развития и обеспечить высокий уровень социальной адаптации [1].

Из чего явствует, наглядно-образное мышление представляет собой комплексность способов и процессов образного решения задач, предполагающих представление картинки и оперирование образами составляющих её предметов, без выполнения реальных практических действий с ними. У детей дошкольного возраста с ЗПР отмечается нарушение наглядно-образного мышления, поэтому им сложно работать по образцу, сложно выделять его основные (главные) части и устанавливать взаимосвязи между ними и собственными действиями.

1.2. Возможности средств игровой деятельности в развитии наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития

В дошкольном возрасте большую часть времени детей с задержкой психического развития занимает игровая деятельность. Только позже, уже в школьном возрасте важнее игры становится обучение. Но и тогда, уступив место учебе, игра долгое время будет занимать значительное место в жизни детей. И это не случайно, игра – не просто забава, она является универсальной школой жизни в человеческом обществе. Благодаря игре дети приобретают опыт использовать вещи по назначению, выполнять разные обязанности, вступать в отношения с другими людьми, соблюдать определенные правила поведения. Вместе с ростом и развитием ребенка игра тоже проходит определенные этапы своего развития.

Сначала дети просто повторяют действия взрослых с разными предметами, начинают самостоятельно воспринимать в игре разные явления жизни: девочки кормят куклу, качают ее, поют ей песни. Если в семье есть

старшие дети, то часто их пример побуждает к тем или иным играм. Ребенок берет игрушку самолет, приподнимает его над головой и гудит. Это он научился у старшего брата, ребенок подражает ему [12].

Очень важно изначально развивать у детей активность и самостоятельность в игре, не запрещать ему повторять действия взрослых, а совмещать подражание с творческим замыслом. Поэтому в руководстве игровой деятельности детей нужны следующие приемы: создание интереса к явлениям окружающей жизни, напоминание, помощь в организации игры и другие. Однако игры детей с ЗПР возникают в основном с помощью зрительного восприятия: ребенку требуется объект для подражания. Действия, которым нужно научить ребенка, дефектолог может показывать на кукле или другой игрушке, при этом не навязываясь, не заставляя немедленно повторять свои действия, а лишь влияя на воображение детей. Игрушки можно использовать и для наглядного напоминания: маленькая елка вызывает желание повторить новогодние праздники, игрушечное пианино – повторить музыкальное занятие. Для детей с ЗПР особенно важно, чтобы учитель хорошо относился к их игре, помогал, участвовал в игре, руководил ею. Педагог должен уделять большое внимание детям, особенно если это дети, которые отстают в развитии, должен уделять внимание каждому ребенку, созерцать за тем, чтобы ребенок нашел себе любимую игрушку, чтобы ребенку было интересно и весело [37].

Для развития самостоятельной игровой деятельности, творческого воображения большое значение имеют игры – дидактические и подвижные игры. Решать умственные задачи, которые преподносятся в игровой форме, дошкольникам способствуют именно дидактические игры. В процессе таких игр дошкольники преодолевают препятствия, находя ответ.

Познавательная деятельность дошкольников с ЗПР формируется именно в игре. В настоящее время к дидактическим играм имеются требования:

1. Интересные миссии непосредственно должны быть в такой игре. В таком случае дошкольники преодолевают определенные затруднения.
2. Для умственного развития непосредственно должна давать упражнения именно каждая из игр дидактической направленности.

К дидактической игре, как и к любой игре, утверждаются слова А.С. Макаренко: «Игра без труда, игра без активной деятельности – всегда плохая игра» [10, 74].

3. Дидактика в игре должна увязываться с занятостью, шуткой. Мобилизацию умственной деятельности и выполнение задач облегчает увлекательная игра.

Дидактическая игра опирается на знания, которые у ребенка уже есть, при чем в одной игре они могут использовать знания и представления, полученные на увлекательных занятиях по разным разделам программы. Например, в игре «Назови три предмета» следует упомянуть животных, культуру овощей и фруктов, посуду, мебель.

А некоторые дидактические игры имеют сюжет, нуждаются в разыгрывании ролей. В игре «Магазин» есть продавец и покупатель. Дидактические игры помогают воспитывать у детей правильное представление о различных предметах и явлениях, гуманные чувства, интерес и уважение к труду, дружеские отношения с людьми, хорошее отношение к животным и другие [45].

Но есть дидактические игры, которые не имеют сюжета и заключаются только в решении необходимой задачи. И в этих играх содержание выуживается из представления детей об окружающем и связанном с задачей воспитания. Бывает что в бессюжетных играх есть образ, предположим, загадки загадываются о Пете или другом сказочном персонаже. Подвижные игры представляют собой элементы физической и общей культуры, являются полезным средством восстановления нарушенных функций у детей с ЗПР. Характерной особенностью подвижных игр является

значительное количество самых разных предметов. Эти двигательные действия, мотивированные сюжетом игры и направленные на преодоление разных проблем, способствуют достижению поставленных целей.

Подвижные игры в заведениях для дошкольников с ЗПР должны проводиться так, чтобы максимально активизировать их развитие, повысить стимул для самосовершенствования, в частности, физического, вызвать у них положительные эмоции. Подвижные игры, равно как дидактические, очень важны для развития детей с ЗПР.

Игра является творческой деятельностью дошкольника с ЗПР. Следовательно, кроме дидактических и подвижных игр есть еще творческие игры. В процессе творческой игры развивается фантазия детей, которая проявляется и в выборе сюжета игры, и в том, как этот сюжет развивается, какими способами ребенок создает разные образы, как он сам относится к своему творчеству.

Творческая игра также способствует развитию игрового замысла, является способом эстетического воспитания и индивидуальной работы с детьми. С нашей точки зрения необходимо выделить несколько ситуаций для того, чтобы построить любой вид игры [19]. К примеру:

1. Усложненные игры с двумя формами взаимодействия – между группами, либо внутри группы. К таким играм следует отнести: «Дом, в котором ты живешь»; «Подбери пару». С помощью таких игр, у дошкольников воспитываются следующие качества: взаимопомощь, ответственность и т.д.

2. Дети, которые выполняют игровое задание, между собой имеют тесную связь. На успехи других детей влияет положительное решение одним дошкольником. К играм в данном случае следует отнести: «Подбери груз к машинке» и др. Для практического усвоения норм взаимоотношений между детьми такие игры создают благоприятные условия.

3. Независимо друг от друга дошкольники индивидуально выполняют игровые задания. К примеру, «Куда едут машины», «Одень куклу на прогулку» и прочее.

Меньшую и большую самостоятельность, активность детей, а также особенности организации игры предопределяет тип взаимоотношений в процесс игровых заданий. В том случае, если содержание игры была использована ранее, то дошкольники с ЗПР способны лучше выполнять задание. В таком случае, дети совершенствуют познание окружающего мира, все больше обогащают личный жизненный опыт. Однако, познание нового материала также предполагается в каждой игре.

В игровой деятельности детей с ЗПР важное место занимает еще и ролевая игра, которая является наиболее привлекательной для ребенка, потому что главным в ней является исполнение определенной роли, разные действия с предметами подбирают в зависимости от его знаний об этой роли. Конечно, дети в игре воспроизводят то, что чаще всего наблюдают. При этом мальчики и девочки быстро дифференцируют мужские и женские дела и берут на себя соответствующие роли. Правда, большинство ролей остаются столь же привлекательными и для тех, и для других [29].

Чем шире осведомлен ребенок с окружающим миром, тем разнообразнее его игры. В течение детства он успевает примерить к себе, проиграть сотни ролей. Это и врач, пришедший к маленькому пациенту, и воспитатель детского сада, и учитель, и строгая и кроткая мама, послушная или капризная дочь, и эстрадный певец, и продавец, и посетитель почты, и многие другие. Понятно, что выполнение всех этих ролей является серьезнейшей работой для детей, благодаря которой они получают опыт быть взрослыми людьми.

В процессе игровой деятельности развитие мышления происходит по двум путям. Первый путь – наглядно-действующее мышление. Второй – наглядно-образное. Стоит отметить, что в познавательной деятельности

человека собственную роль играют именно эти пути, хотя на определенном этапе сливаются в одно. Кроме этого они существуют одновременно [8].

Важным фактором является то, что они именно выполняют в течение всей жизни свою непосредственную роль. В более взрослом возрасте может оказаться недейственной от не сформированности мыслительных процессов, которые исходят и от восприятия и наглядно-действенного мышления. Таким образом, именно в раннем возрасте, а особенно у дошкольников с ЗПР необходимо прикладывать усилия для того, чтобы сформировать наглядно-образное мышление. Рассмотрим этапы, по которым происходит в процессе игровой деятельности развитие видов мышления. Первый этап – переход от восприятия к мыслительной деятельности. Представление, которое может быть вызвано в отсутствии предметов и памяти ребенка, непосредственно нужно развивать в том момент, когда у него происходит процесс формирования таких предметов, как единое целое. Помимо этого в своем воображении дошкольник учится оперировать образами, в своей деятельности опираться на них, а также на их основе предпринимать какие-либо действия. Это является основной задачей наглядно-образного мышления. Таким образом, в основу такого мышления ложится сенсорное воспитание ребенка.

Учебным этапом первых форм обобщения является развитие восприятия выбора по образцу. Кроме этого, систематизация отношений и признаков предметов происходит в процессе такого развития. Стоит отметить, что у всех детей, даже у которых наблюдается нормальное развитие, сами по себе такие процессы не формируются. В любом случае на каждого дошкольника со стороны взрослого человека требуется учебное воздействие [13].

Второй этап - переход от восприятия к обобщению.

Выбор образца и переходный период от восприятия к обобщению между собой имеют тесную связь. Ребенок, который способен выделить несколько особенностей в одном предмете, непосредственно должен

выделить и в других. Знания о геометрических фигурах, величине, основных признаках и т.д. закрепляют в формировании перехода мышления.

Третий этап - переход от восприятия к наглядно-образному мышлению и элементам логического мышления [6].

В процессе различных видов деятельности проявляются и развиваются такие становления. Показом определенных изображений, а также словом может быть вызвано представление о предметах, либо их частей. В таких случаях мы говорим об оперировании образами. Иными словами мыслительными путями соединением частей, а также перестановкой. В целом достаточно долгим процессом является переход от восприятия к наглядно-образному мышлению, а также представлению. При этом, что касается детей с ЗПР, то без целенаправленной коррекционной работы такой переход может не состояться. Результатом может быть то, что дошкольники с ЗПР не умеют пользоваться планом и схемами, не понимают, о чем речь и т.д. В будущем на их профессиональную подготовку это может сказаться негативно [49].

Четвертый этап - развитие наглядно-действенного мышления.

Стоит отметить, что с готовой способностью к мышлению ребенок не рождается. В процессе восприятия, а также результате познания признаков окружающего мира у него возникают первые мыслительные процессы. Таким образом, мышление и развитие восприятия между собой имеют тесную связь. Детский характер носят первые проблемы детского мышления. Это такая форма, которую называют наглядно-действенной. Формированию сложных форм словесно-логического и наглядно-образного мышления способствует именно такая форма.

Активный поиск у дошкольников с ЗПР отсутствует. При этом к процессу решения практических задач и каким-либо результатам такие дети относятся безразлично. Однако, педагог непосредственно должен их заинтересовать, а также с помощью вспомогательных предметных вещей

научить выполнять действия. К решению мыслительных задач непосредственно нужно пробудить интерес [55].

Для этого следует: а) Использовать вспомогательные средства или предметные инструменты, которые имеют фиксирующее значение. Игры: – накормим мышку; – угостим куклу; – покатаем зайчика; – испечем пироги; – польем цветы.

б) Использование вспомогательных средств или предметных орудий, находящихся в поле зрения. Игры: – достань кукле шарик; – достань мышке мячик; – шарик в сетке; – достань ключик; – принеси мишку; – кинь мяч в корзину; – надувной шарик. в) внедрение вспомогательных средств либо предметных орудий, которые нужно отыскать в окружающей среде. Игры: – достань машинку; – достань мячик; – достань игрушку. г) внедрение вспомогательных средств с учетом значений предметов. Игры: – угадай, что в трубке; – поставь машинку в гараж; – ловись, рыбка; – достань шарик; – накорми зайчика; – покатай матрешку. д) использование предметов, имитирующих орудия труда. Игры: – забор вокруг дома; – сделай самолет; – построй дом.

Пятый - развитие наглядно-образного мышления. Умение действовать в воображении является в таком случае важным аспектом.

Шестой - развитие частей причинного мышления. В том случае, когда нарушается привычный ход явлений, у ребенка возникает интерес к явлениям, а также поискам их причин. С нашей точки зрения в таком случае необходимо применять следующие игры:

- кто ловок;
- польем цветы;
- покатай мышку;
- открой коробку и др.

Седьмой - решение двухсложных задач. Когда в поле зрения дошкольника предметно-действенная цель не находится, то включается в

деятельность именно промежуточная. На наш взгляд нужно подготовить предметное орудие, либо решить дополнительную задачу [14].

Развитие процессов восприятия и начальные этапы развития наглядно-образного мышления между собой имеют тесную связь. С процессами представлений тесно протекают процессы восприятия при решении перцептивных задач. Определенные представления об образце непосредственно нужно иметь из ряда иных предметов для того, чтобы выбрать предмет, который соответствует образцу. В наглядно-образном мышлении исходным является умение воображать предметы в том виде, в котором они воспринимались[5].

Итак, вследствие особенностей такого вида мышления, нарушаются возможности игровой деятельности у дошкольников с ЗПР. А именно:

- нарушение динамических сторон мыслительных процессов;
- длительная несформированность операционного компонента;
- нерациональность регуляционно-целевого компонента;
- дефицит мотивационного компонента.

При решении наглядных задач дошкольники с ЗПР испытывают трудности. В качестве реальной ситуации, дошкольники, как правило, воспринимают изображение на картинке. Научить детей с ЗПР оперировать в знакомых ситуациях представления является основной задачей игр [33]. Для развития наглядно-образного мышления целесообразно давать следующие игры: – достань шарик; – как достать; – что случилось; – составь паззлы; – поставь машинку в гараж; – кому какое угощение.

Именно по такой последовательности и с помощью вышеперечисленных игр развивается мышление у дошкольников с задержкой психического развития.

1.3. Педагогические подходы к формированию наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития

Исследование особенностей формирования наглядно-образного мышления у детей с ЗПР можно проводить с помощью трех серий заданий. Первая серия направлена на изучение особенностей наглядно-действенного мышления в ситуации непосредственного действия с предметами, переноса способов действий в одной предметной ситуации к другой, схожей с первой, но не тождественной с ней при этом определялись задачи:

- 1) определить уровень сенсомоторной координации, способности синтеза целого из частей;
- 2) выявить возможности конструктивного праксиса, способности к пространственной ориентировке, анализу фигуры (по чертежу) и ее следующий синтез (из кубиков).

Вторая серия эксперимента заключается в изучении особенностей становления наглядно-образного мышления у детей с ЗПР при этом определяются задачи:

- 1) определить уровень сформированности простых и сложных обобщений во время выполнения материального действия;
- 2) определить уровень ориентировочно-исследовательской деятельности, направленной на выяснение существенных связей ситуации;
- 3) установить сформированность процессов анализа и синтеза [38].

Третья серия исследований направлена на изучение возможностей детей выделять элементы, части предметов и раскрывать связи между ними на уровне наглядно-образного мышления, определение уровня развития аналитико-синтетической деятельности при этом определяются задачи:

- 1) выявить особенности перцептивных обобщений;
- 2) осуществить качественный анализ сформированности отдельных операций мышления.

В исследовании могут быть использованы следующие методики:

1. Субтест кубики Кооса со Шкалой измерения интеллекта Векслера.

2. Наглядные задачи цветных прогрессивных матриц Дж. Равена в модификации Т.В. Розановой.

3. Тест Равена – серии с черно-белого варианта (С, D, E).

Рассмотрим также тест «Обведи контур» (оценивание наглядно-образного и наглядно-действенного мышления)

Оборудование: рисунки «стимульный материал», карандаш для ребенка, ручка для дефектолога, секундомер.

Предложите ребенку рассмотреть рисунки.

Инструкция к данному заданию: суть задания заключается в том, что необходимо в нижней части рисунка фигуры так, что линии были прямыми, как сделано в верхней части. .

Задания на скорость, необходимо как можно точнее и быстрее выполнить задание. Все углы нужно точно соединять.

Скорость, точность и аккуратность работы оценивается в итоге выполнения такого задания.

Результаты задания оцениваются следующим образом:

— низкий уровень – более двух минут было потрачено времени на выполнение задания, линии неровные;

— средний уровень – две минуты было потрачено на задание, есть ошибки в двух других задачах, и выполнена правильно только одна;

— хороший уровень: до двух минут было потрачено время работы, наблюдаются небольшие ошибки и неровности, выполнены правильно два задания;

— высокий уровень – линии прямые, углы фигур соединены точно, все задания выполнены менее, чем за 100секунд. У ребенка хорошо развиты наглядно-действенное и наглядно-образное мышление [22].

«Рисунок фигуры человека» Керна-Йерасека (выявление уровня сформированности образного мышления, то есть создание образа посредством упорядоченности зрительных впечатлений, вычленение наиболее существенных особенностей предмета).

Достижение высокого уровня сформированности образного мышления – наиболее значимый результат интеллектуального развития дошкольника. Роль образного мышления в познании трудно переоценить. Многие варианты интеллектуальных задач решаются образно. К таким задачам относятся в первую очередь те, которые нуждаются в ориентации в пространственной структуре предмета или в пространственном размещении нескольких предметов. Кроме того, образные представления, наряду с другими мыслительными механизмами, могут участвовать в решении других, причем самых разных задач. Они способствуют пониманию условия задачи, соотнесению их с реальностью, а затем – контролю над правильностью решения.

Недостаточное развитие образных представлений может привести к формализму в усвоении знаний, отрыву от действительности, а часто и к неправильному решению.

Уровень выполнения задания свидетельствует о степени активности, «оперативности» и самостоятельности наглядно-образного мышления, ориентации в пространственной структуре предмета или в пространственном размещении нескольких предметов, уровне развития тонкой моторики, личностных особенностях [11].

Инструкция: При выполнении этой задачи дается следующая инструкция: «Нарисуй здесь, на чистом листе бумаги мужчину, папу, дядю, так, как умеешь». Можно ободрить ребенка, если он не уверен. На вопрос, можно ли рисовать «тетю», «принцессу» и т. п. необходимо подчеркнуть, что все рисуют мужчину. Дети часто задают много дополнительных вопросов – на них лучше ответить: «Рисуй так, как умеешь».

Материалы: простой карандаш, нелинованный лист бумаги, формата А-4.

Распознавание результатов:

В один балл оценивается работа, в которой полностью нарисована фигура с головой туловищем и конечностями. При этом, размеры головы

меньше, чем размеры туловища, а так же наличествует соединение головы с телом в виде шеи. На голове прорисованы волосы, либо нарисован головной убор, который их закрывает, кроме того, прорисованы уши, глаза, нос, а так же рот. Ноги имеют соответствующие изгибы. На фигуре изображена одежда соответствующая мужскому полу. При этом, сама фигура изображена с применением синтетического способа.

В два балла оценивается работа в которой все установленные требования выполнены безупречно, и имеется единственное отклонение связанное с синтетическим способом изображения фигуры. Так же могут в недостаточной степени быть изображены три части, к которым относятся шея, волосы или один палец, которые могут и не соответствовать требованиям, или вовсе быть исключены, в том случае, если выполнено требование касающееся синтетического способа изображения фигуры.

В три балла оценивается работа на которой изображена фигура с головой, телом и парой верхних и нижних конечностей. При изображении конечностей, необходимо, чтобы они были изображены двойной линией. В данном случае, возможно отсутствие ушей, волос, шеи, на руках могут отсутствовать пальцы, могут быть не прорисованы ступни.

В четыре балла оценивается рисунок лишенный пропорций, в котором имеется туловище, в котором конечности могут выглядеть как простые линии, при этом, одна пара конечностей может вовсе отсутствовать.

И, наконец, в пять баллов оценивается работа в которой отсутствует четкость в изображении туловища, либо всего набора конечностей.

Следующее задание носит название «Найди домик». В данном случае, используется методика Р.И. Гоноровой и Т.А. Лаврентьевой, которая позволяет оценить степень наглядно-образного мышления ребенка.

Используемое для этого оборудование:

Предоставление тестов в которых наличествует изображение разветвленных дорожек, которые носят название поляны с указанием их буквенного обозначения: поляна А, поляна Б используются для вводных

заданий. Поляны, которые носят название с указанием числового обозначения с 1 по 5 представляют собой основные задания. Так же в конце каждой из дорожек расположены дома, на полянах А и Б расположено по два домика, а на полянах с по 4 расположено по 16 домиков и на поляне под номером пять расположено 32 домика.

Поляна А предназначена для размещения первой вводной задачи, в которой наличествует только одна ветвь, и имеются конкретные ориентиры для обозначения частей. Поляна Б предусматривает размещение второй вводной задачи, представляет собой так же одну ветвь, но уже без размещения соответствующих ориентиров.

Лужайка под номером 1 содержит дорожку, состоящую из нескольких ветвей, и не содержит никаких ориентиров.

Лужайка под номером 3 так же содержит дорожку с разветвлениями, каждое из которых содержит по два ориентира в виде гриба и ели, при этом данные ориентиры повторяются на каждом разветвлении, но в разной последовательности, при этом их расположение относится не конкретно к определенной дорожке, а указано на место разветвлений. Так же следует сказать о том, что каждая из имеющихся лужаек предусматривает наличие определенной карточки – письма. Эти карточки используются в качестве указателей к конкретному домику. Вводные поляны предусматривают наличие одного письма, а вот для основных предусматривается две карточки, так как домики в данном случае, должны быть найдены дважды.

Соответственно, в начале тестирования для выполнения даются вводные задачи. Ребенку для ознакомления предлагается инструкция для решения вводного задания А, после чего ему передается карточка-письмо А. После отыскания необходимого домика необходимо высказать ребенку похвалу, после чего перейти к выполнению задания Б. В случае, если ребенком была допущена ошибка, но необходимо вновь выполнить инструкцию с самого начала, после чего снова перейти к выполнению задания. К выполнению второго задания можно переходить только тогда

когда первое задание выполнено верно. Затем, нужно перевести внимание ребенка на лужайку Б, и прочесть ему соответствующую инструкцию.

После того, как станет ясно, что ребенок правильно воспринял требуемые от него действия, и выполнил правильно задание, можно переходить к основным заданиям. В данном случае, ребенку демонстрируются рисунки теста и рассказываются соответствующие заданию инструкции. При этом, каждый домик ребенок должен отыскать дважды используя в начале лист, а затем письмо. При этом в протоколе необходимо под номером соответствующего задания указать номер домика, который был найден ребенком, а так же баллы, которые он при этом заработал.

Представляем инструкции к заданиям, которые являются вводными:

Задание А. «Обрати внимание на полянку на которой имеются дорожки. Каждая дорожка ведет к домику, в одном из которых проживает Кролик, который пригласил в гости Пятачка и Винни-Пуха, а чтобы они нашли его домик, он прислал им письмо в котором указано, что идти надо от травки по дорожке проходящей рядом с елкой, после чего положить грибочек, а, затем, попадешь в домик Кролика».

Задание Б. «Вот еще одна полянка, на ней в одном из домиков живет Ежик, чтобы найти его домик нужно прочесть другое письмо. В письме указано, что идти нужно от травки вдоль дорожки, после чего свернуть вот сюда (указкой на письме указывается направление)».

Теперь укажем инструкцию к основным задачам.

Задание 1. «Вот здесь расположена полянка большого размера, на которой построено много домиков. Нужно отыскать домик, в котором живет Белочка. Для этого нужно идти по дорожке и свернуть сначала здесь...» (направление движения так же сообщается при демонстрации письма и акцентирования внимания ребенка на поворотах при помощи указки)».

Задание 2. «На этой полянке так же живет Белочка, и попасть в ее домик можно если пройти путем указанным во втором листе по дорожке идущей от травы, и свернуть здесь и здесь».

Задание 3. «Пройти к домику Зайчика, можно, если идти по дорожке расположенной от травки, проходя мимо цветочка, затем рядом с грибочком, потом мимо березки, затем рядом с елкой, по пути указанном на листочке».

Задание 4. «Снова отыщем домик Зайки, при помощи второго письма, на котором отмечено, что нужно двигаться по дорожке мимо березки, рядом с грибочком, затем мимо елки и мимо стульчика».

Задание 5. «Вот еще одна полянка на которой расположен домик Мышки. Его очень сложно найти, ведь для этого нужно быть очень внимательным. Винни-Пух и Пятачок должны идти только тем путем, который указан на листе, миновав березку, елку, грибочек и пройдя вдоль заборчика».

Задание 6. «На этой же полянке живет еще один знакомый наших друзей – Ослик. Отыскать его домик, поможет вот это письмо. Путь лежит от травки, мимо березки, рядом с колокольчиками, по пути к колоску, мимо яблочка».

Задание 7. «Вот еще одна полянка, на которой живет друг Винни-Пуха и Пятачка. Но на этой полянке растут исключительно елочки и грибочки, а значит найти нужный домик, в котором живет Сова, очень сложно. Для того, чтобы правильно его отыскать, нужно быть очень внимательным. Путь, как всегда, начинается от травки, и проходит вверх по дорожке до самой елки, где расположен поворот, повернув нужно следовать прямо снова до елки, растущей на повороте. Свернув на этом повороте нужно идти прямо к домику, в нем и живет Сова».

Задание 8. «Вот еще одна лужайка, на ней расположен домик Волчонка. Чтобы найти его, нужно следовать прямо по дорожке, до грибочка, возле которого имеется поворот, на котором и следует свернуть. После этого прямо по дорожке располагается домик Волчонка».

Задание 9. «Вот на этой полянке построено много домиков, среди которых нужно отыскать домик старой Крольчихи. Чтобы найти такой домик, нужно следовать инструкции указанной на листочках. Путь начинается от травки прямо до самого грибочка, после следует поворот и дорожка доводит до елки, где имеется еще поворот, а затем и до домика старой Крольчихи».

Задание 10. «На этой же полянке живет Бельчонок. От травки следует идти к елке, потом повернуть и следовать до грибочка, затем свернуть и идти к домику Бельчонка».

Результаты оцениваются в баллах, то есть каждое задание ребенок может получить несколько баллов, для их расчета необходимо ознакомиться с таблицей 1. При этом, по вертикали указана нумерация домиков, по горизонтали номер выполняемого задания. Сведя две графы вместе, получаем количество баллов. Суммировав полученные баллы за все задания получаем то количество баллов, которое ребенок заработал по результатам теста, при этом максимальное количество баллов – 44 [10].

Такой научный деятель как А.Л. Вегнер разработал следующую методику, которая носит название, она так же позволяет установить уровень наглядно-образного мышления и предназначена для детей в возрасте пяти-шести лет. В данном случае, указанная методика предусматривает развитие умения направленных на развитие умений осуществлять действия на основании условий указанных в задаче, невзирая на отвлекающие факторы. В данном случае, полученные при выполнении задания результаты, показывают уровень развития наглядно-образного мышления

Чтобы произвести анализ, необходим лист, на котором перечислены задания для детей, при этом на оборотной стороне листа прописываются данные о ребенке, то есть его имя и фамилия, а так же указывается сколько ребенку лет.

Со стороны дефектолога озвучиваются соответствующие разъяснения, при этом, у него в руках находится лист с заданиями. Он говорит детям о

том, что такие же листы имеются и у них. Далее дефектолог показывает на первое задание, акцентируя внимание на трех точках, которые были соединены и получился треугольник, после чего он предлагает соединить таким же образом расположенные точки рядом с образцом. Так же указывается и на то, что рядом с образцом кроме трех основных точек, которые необходимо соединить расположены и другие точки, которые не относятся к той фигуре, которая должна получиться в итоге, следовательно, они должны быть оставлены без соединения. После этого, детям задается вопрос «Посмотрите, точки все одинаковые или нет?».

После того, как дети скажут о том, что представленные на рисунке точки различаются, дефектолог подтверждает сделанный вывод, проговаривая то, что некоторые точки представляют собой крестики, другие- кружочки, третьи- маленькие треугольнички. Следует так же разъяснить детям и то, что линии между точками относящимися к разным фигурам проводить нельзя. В случае, если ребенок провел линию неправильно, то дефектолог может стереть ее ластиком. Задача детей нарисовать все фигуры, которые представлены в виде точек.

Затем дети выполняют данное задание. На этом этапе со стороны дефектолога детям должна оказываться поддержка, в случае, если дети не поняли что от них требуется, дефектолог снова повторяет инструкцию, однако, кроме нее, детям дополнительные разъяснения не предоставляются [27].

Результаты данного задания оцениваются следующим образом: Оценке подлежат каждые шесть заданий, при этом, за них может выставляться до двух баллов. Если задание выполнено без соблюдения установленных правил, или имеются ошибки в повторении образца, то оно оценивается в 0 баллов. Если образец выполнен верно, но правила не были соблюдены, то такая работа оценивается в один балл и наоборот, если в образце допущена ошибка, а правила соблюдены, то такая работа так же

оценивается в один балл. Два балла ставится когда задание полностью выполнено верно.

Так же следует понимать, что в случае, когда ребенком были проведены соединительные линии, которые соединяют разные фигуры, то задание полностью оценивается в 0 баллов, при условии, что дополнительные линии не являются следствием моторных или сенсорных проблем ребенка. Так же в ноль баллов оценивается и такая работа в которой ребенок самостоятельно рисует дополнительные точки, а затем, проводит через них линии. На выставление оценок не влияют только кривизна нарисованных линий или линии, которые проведены дрожащей рукой и т.д..

Наибольшее количество баллов, которые ребенок может заработать за выполнение всех заданий равно двенадцати.

Значение, которое имеет данная методика достаточно велико. Она позволяет определить, к какому типу относится ребенок, к дошкольному или школьному. Кроме того, благодаря ей, можно определить уровень умений связанных с восприятием условий задачи, а так же какая ориентировка является для ребенка наиболее предпочтительной, наглядная, которая представлена в виде образца, или слуховая, которая озвучивается дефектологом в виде правила.

Выводы по первой главе

Отставание психического развития детей больше всего сказывается на развитии мышления, синтезирующего в себе все психические процессы. Мышление – это решение определенной познавательной задачи: анализируются заданные условия, цель и средства ее достижения, осуществляются определенные мыслительные, а порой практические действия, проверяется результат. Успешность учебной деятельности детей зависит от того, как реализуются их мыслительные способности. Поэтому построение коррекционного обучения должно учитывать недостатки и возможности детей с отклонением в развитии.

Недостатки мыслительной деятельности детей этой категории проявляются в неполноценности мыслительных операций: анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения. Умение анализировать предметы и явления окружающей деятельности является важной стороной мыслительной деятельности. Одним из показателей качества этого процесса является количество выделенных признаков воспринимаемого объекта. Установлено, что дети с ЗПР при выполнении задания, предусматривающего рассмотрение и описание изображения хорошо известного объекта, выделяют вдвое меньше признаков, чем их ровесники с нормальным развитием.

Уровень развития наглядно-действенного мышления у этих детей дошкольного возраста с ЗПР в большинстве такое же, как и у детей в норме, исключение составляют дети с выраженной задержкой психического развития. Достаточное количество детей правильно и хорошо выполняет все задания, но кому-то из них нужна стимулирующая помощь, а другим нужно просто повторить задание и сосредоточиться. В общем же развитие этого уровня мышления идет на уровне с нормально развивающимися сверстниками.

Наглядно-образное мышление: большинству нужно многократное повторение задачи и оказание некоторых видов помощи, но есть такие,

которые и с помощью педагога с заданием не справляются. Словесно-логическое мышление у большинства детей с ЗПР не развито.

II. Глава. Исследование наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития

2.1. Организация и методики обследования наглядно-образного мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.

В ходе теоретического анализа литературы мы установили, что у детей с задержкой психического развития отмечается нарушение наглядно-образного мышления, поэтому им сложно работать по образцу, сложно выделять его основные (главные) части и устанавливать взаимосвязи между ними и собственными действиями.

В обследовании были задействованы 40 детей старшего дошкольного возраста, 20 детей с нормальным психическим развитием и 20 детей с ЗПР (Диагноз был поставлен психолого-медико-педагогической комиссией).

Констатирующий эксперимент состоял из трех этапов:

I этап – организационный - на данном этапе происходило формирование экспериментальных групп, а так же подбирались методика для обследования наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

II этап – констатирующий - на данном этапе была проведена апробация методики, в ходе которой мы выявили особенности наглядно-образного мышления у старших дошкольников. Апробация методики проводилась как у детей с нормальным психическим развитием, так и у детей с ЗПР .

III этап – заключительный – на данном этапе проводилась работа по составлению методических рекомендаций для устранения особенностей наглядно-образного мышления .

Нами используются общепризнанные методики обследования наглядно-образного мышления

Содержание методики Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина – «Определение уровня развития наглядно-образного мышления».

—Методика «Закати машинку в гараж»

—Методика «Четвертый лишний»

Цель: выявить особенности развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

А именно:

1.Дефицит мотивационного компонента – низкая познавательная активность.

2.Нерационально-регуляционно-целевой компонент – отсутствие потребности ставить цели, планировать действия.

3.Длительная несформированность операционного компонента – операция анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения.

4.Нарушение динамических сторон мыслительных процессов.

Методика «Закати машинку в гараж»

Анализу подлежат умения каждого ребенка в отдельности. При этом, оценка осуществляется в количественном и в качественном анализе констатирующего эксперимента. Для его выполнения, детям предоставляется изображение лужаек на которых расположены разветвленные дорожки в конце каждой дорожки расположен гараж. Так же для выполнения такого задания детям предоставляются карточки на которых изображены условные обозначения благодаря которым можно проложить путь к нужному гаражу. Условными схемами. Схемы содержат указания на направление движения, а так же ориентиры, благодаря которым можно добраться до конечного пункта. Каждому испытуемому предлагаются 2 обучающие задачи (А, Б) и 6 экспериментальных. [Приложение А]

Виды помощи:

1.Эмоционально-регулирующая – дефектолог положительно оценивает действия испытуемого, тем самым стимулирует и активизирует его.

2.Направляющая – детям сначала предлагаются пропедевтические задания. На лужайке изображена дорожка с одним разветвлением. На другой лужайке – подобная дорожка, но на каждом отрезке пути поставлены

ориентиры (дорожные знака, светофор). Первая схема пути состоит из изогнутой линии, указывающей направление поворота, вторая – изображение двух ориентиров встречающихся на пути к заданному гаражу. Испытуемому проговаривается четко инструкция «Помоги машине найти свой гараж. На карточке нарисовано, как проехать к гаражу». При правильном решении этих задач ребенку предлагаются диагностические задачи.

3.Обучающая – если испытуемый не справляется с решением вводных задач, дефектолог показывает способ действия в условиях контрольной задачи. Указательный палец правой руки испытуемого дефектолог ставит на схему заданного пути, а указательный палец левой руки ставит на изображение лужайки. С помощью дефектолога ребенок правым указательным пальцем двигается по схеме пути. Далее это же действие повторяет на лужайке. Так постепенно ребенок решает заданную задачу. В протокол заносится:

- способы решения задач;
- количество правильно решенных задач;
- характер ошибок;
- виды помощи.

Инструкция:

«Перед вами лужайка, на ней нарисованы дорожки с гаражами на конце каждой из них. Нужно правильно найти нужный гараж и зачеркнуть его. Чтобы найти гараж, нужно посмотреть на письмо (Нижняя часть страницы). В письме указано направление к гаражам, мимо чего надо пройти, тогда найдешь правильный гараж для машинки.»

Подробно распишем инструкции к вводным заданиям:

Задание А.

«На лужайке расположены дорожки, которые ведут по направлению к гаражу, в который и должна попасть машинка. Для этого необходимо воспользоваться письмом, согласно которому путь необходимо начинать от

травки по дорожке мимо елки, бросив грибочек после чего следовать по дорожке в гараж».

Задание Б.

«Вот еще одна полянка и еще одно письмо. Согласно ему, необходимо следовать от травки по дорожке и свернуть вот в эту сторону (путь необходимо показать при помощи указки на письме)».

Вот инструкции, которые предусматриваются при выполнении основных заданий:

Задание 5-6:

«Вот большая полянка на которой расположено большое количество гаражей. Будь очень внимателен. Смотри на письмо, отыщи нужный гараж и зачеркни его» (для указания пути следования нужно воспользоваться указкой, для чего отметить путь на схеме указанной в письме).

Задание 7-10:

«Чтобы машинке найти нужный гараж на этой лужайке, смотри на письмо, в нем нарисовано, как нужно двигаться около какого предмета поворачивать и в какую сторону. Будь внимателен, отыщи нужный гараж и зачеркни его».

Оценка результатов:

При оценке результатов необходимо учитывать номер выбранного гаража и номер задания. В месте пересечения координат, указана оценка. [Приложение Б 1] При обработке результатов по каждой из задач 5 – 10 за каждый правильный поворот ставится 1 балл. Результаты заносятся в протокол. [Приложение В, Г] В завершении диагностика все баллы суммируются. Максимальное количество баллов – 44.

Интерпретация полученных результатов:

38-44 балла – дети с детальным соотношением одновременно двух параметров. Имеют достаточно полные и расчлененные пространственные представления.

31-38 баллов – дети с незавершенной ориентировкой на два параметра. При учете двух параметров постоянно соскальзывают к одному. Это обусловлено недостаточной стойкостью в развитии пространственных представлений.

24-31 балл – дети с четкой завершенностью ориентировки только на один признак. Таким детям доступно построение и применение наглядно-образных простейших структур.

18-24 баллов – для таких детей характерна незавершенная ориентировка даже на один признак. Они членят задачу на этапы, а к концу работы вообще теряют ориентир. У таких детей только начинает формироваться наглядно-образное мышление.

Менее 18 баллов – дети пытаются найти нужный гараж, но их выбор случаен. Это обусловлено несформированностью умения соотносить схему с реальной ситуацией, таким образом наглядно-образное мышление не развито вообще.

Нами была выбрана широко известная методика для диагностирования наглядно-образного мышления «Четвертый лишний».

Методика «Четвертый лишний»

При подборе серии картинок включаются не только на основе логических признаков (общности): растения, животные, мебель, игрушки, но и внешних признаков (форма, величина, цвет), а так же по общим функциональным признакам.

Процедура проведения методики. На решение задачи отводится три минуты. Ребенку на стол выкладывают картинки и дают инструкцию: «Посмотри внимательно на картинки. Здесь картинки из четырех предметов. Три из них можно сгруппировать. А четвертый - нет. Посмотри внимательно и покажи лишний предмет. Предположи, почему именно этот предмет оказался лишний? Назови обобщающее понятие для объединённых предметов?». [Приложение Д]

Виды помощи:

1. Эмоционально-регулирующая – дефектолог положительно оценивает действие ребенка, тем самым активируя и стимулируя его.

2. Направляющая – вопросы и четкие указания: «Посмотри, что тут лишнее? Какую картинку нужно убрать? Что это? Зачем нужен каждый предмет? Какой из них лишний?»

3. Обучающая – дефектолог, рассмотрев вместе с испытуемым картинку, предлагает ребенку взять каждый предмет и изобразить, что с ним делают, а потом попытаться сформулировать признак сходства трех предметов.

На решение задач отводится 3 минуты.

Оценка результатов:

10 баллов – ребенок решил поставленную перед ним задачу за время, менее чем 1 минуты, назвав лишние предметы на всех предлагаемых ему картинках и правильно объяснив, почему они лишние.

8-9 баллов – ребенок правильно справился с задачей, за 1 – 1.5 минуты, назвал лишние предметы и правильно объяснил, почему они являются лишними.

6-7 баллов – ребенок справился с задачей за время от 1.5 - 2.0 минут.

4-5 баллов – ребенок справился с заданием за 2.0 – 2.5 минут.

2-3 – ребенок справился с заданием за время от 2.5 – 3.0 минут.

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

Вывод об уровне развития:

10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

4-7 баллов – средний.

2-3 балла – низкий.

0-1 балл – очень низкий.

2.2. Анализ и интерпретация результатов обследования наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития

Результаты проведения методики «Закати машинку в гараж» Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина для выявления особенностей наглядно-образного мышления старших дошкольников с нормальным психическим развитием, представлены в Приложении Ж

Представим результаты, полученные в ходе обследования детей с нормальным развитием.



Рисунок 1. Результаты обследования особенностей наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с нормальным развитием.

Следовательно, полученные нами результаты свидетельствуют о том, что у детей старшего дошкольного возраста с нормальным развитием наблюдается средний и высокий показатель развития наглядно-образного мышления. Показатели соответствуют возрастным нормам.

Далее представим результаты, полученные в ходе проведения методики «Закати машинку в гараж» Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина для выявления

особенностей наглядно-образного мышления детей с задержкой психического развития в Приложении К .

Результаты методики «Закати машинку в гараж» Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина у детей с задержкой психического развития.



Рисунок 2. Результаты обследования наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В этой группе можно наблюдать совершенно иные показатели сформированности наглядно-образного мышления. У детей с ЗПР преобладают низкие и средние уровни развития данного вида мышления, а именно наглядно-образного.

В процессе работы у детей с ЗПР наблюдалась низкая познавательная активность, низкий уровень процессов обобщения и абстрагирования, нарушение работоспособности и быстрая утомляемость, практически отсутствовала потребность ставить цель и планировать действие, не сформированная способность устанавливать причинно-следственные связи между явлениями, процессами.

Результаты проведения методики «Четвертый лишний» Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина для выявления особенностей наглядно-образного мышления

старших дошкольников с нормальным психическим развитием, представлены в Приложении Д

Результаты методики «Четвертый лишний» Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина у детей с нормальным психическим развитием.



Рисунок 3. Результаты обследования наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с нормальным психическим развитием.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что у детей старшего дошкольного возраста с нормальным психическим развитием наблюдается средний и высокий показатель развития наглядно-образного мышления. Показатели соответствуют возрастным нормам.

Результаты проведения методики «Четвертый лишний» Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина для выявления наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

Результаты обследования констатирующего эксперимента детей с ЗПР

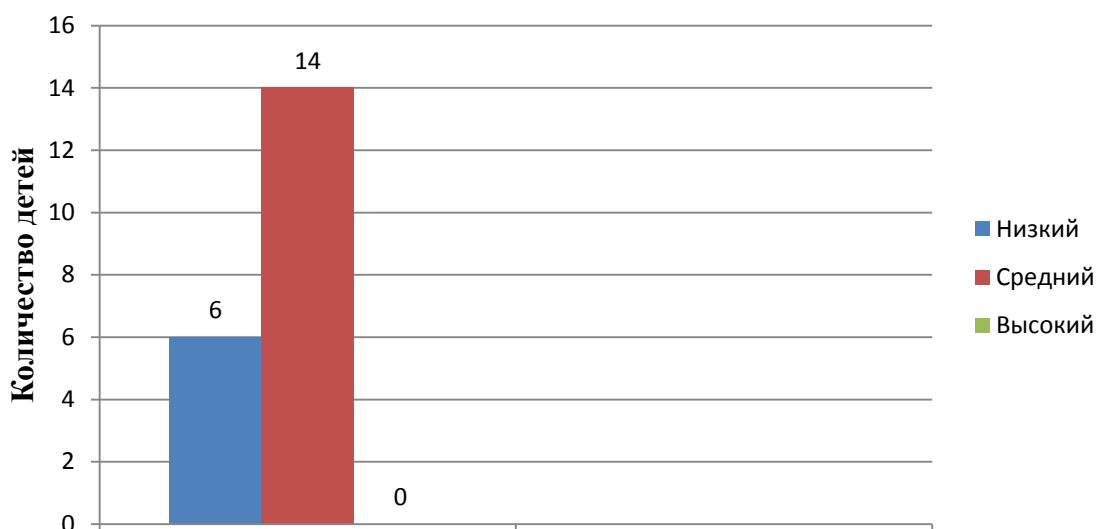


Рисунок 4. Результаты обследования наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

В этой группе можно наблюдать совершенно противоположенные показатели сформированности наглядно-образного мышления. У детей с ЗПР преобладают низкие и средние уровни развития данного мышления.

Практически каждый ребенок при выполнении этого задания испытывал трудности в операции анализа, синтеза, абстрагирования, сравнения. Дети с ЗПР при обобщении допускали ошибки в расширении обобщенного слова.

Обобщенные результаты обследования наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с нормальным психическим развитием и детей с задержкой психического развития.



Рисунок 5. Обобщенные результаты обследования наглядно-образного мышления детей с нормальным психическим развитием и детей с задержкой психического развития.

Таким образом, мы видим, что у детей старшего дошкольного возраста с выставленным диагнозом ЗПР наблюдается уровень развития наглядно-образного мышления ниже, чем у детей с нормальным развитием. Глядя на результаты из диагностической таблицы и представленных выше диаграмм, можно сделать вывод о том, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР демонстрируют результаты несколько ниже результатов детей с нормальным развитием из-за особенностей наглядно-образного мышления, а именно: из-за низкой познавательной активности, отсутствия потребности ставить цель и планировать действие, несформированности умственной операции анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения.

2.3. Методические рекомендации по развитию особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами игровой деятельности

Ребенок с задержкой психического развития с особенностями наглядно-образного мышления нуждается в правильно-подобранный методической рекомендации. Исходя из освещенных в предыдущей главе теоретических оснований, на основе системно-деятельностного подхода, анализа практики, нами были составлены методические рекомендации для устранения особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития. Она рекомендована специалистам дошкольного образовательного учреждения, которые непосредственно работают с таким ребенком. Методическая рекомендация составлена на основе практических разработок В.И. Бондарь, О.М. Вершининой, Т.П. Мищенко.

Методическая рекомендация по развития наглядно-образного мышления детей была разработана на этапе констатирующего эксперимента и предложена в группе детей с ЗПР. Процесс развития мышления детей с ЗПР достаточно затяжной и не простой. Поясняется это тем, что полноценное развитие мышления требует не только высокой интеллектуальной активности, но и предполагает наличие у индивида определенной клады знаний об общих и основных предметов и явлений окружающего мира.

Старшие дошкольники, с нормальным психическим развитием, способны овладеть на элементарном уровне такими способами мышления, как сравнение, обобщение, классификация, систематизация и смысловое соотношение. Полноценная реализация этих возможностей требует от специалистов проведения систематической работы, направленной на развитие наглядно-образного мышления дошкольников. Современные

педагоги-дефектологи придерживаются мнения, что развитие у детей мышления – это одна из важнейших задач начального обучения.

Умение мыслить логически, формировать выводы без наглядной опоры, сопоставлять суждения по определенным правилам – необходимое условие успешного усвоения учебного материала. Основная работа для развития мышления должна вестись с использованием разноплановых задач. Ведь в любой задаче заложены большие возможности для развития мышления. Нестандартные игровые задачи – отличный инструмент для такого развития.

Данные методические рекомендации предназначены для устранения особенностей наглядно-образного мышления детей с ЗПР.

Задачи:

1. развивать у дошкольников умения анализировать, сравнивать, сосредотачиваться на познавательном задании;
2. развивать скорость мышления детей, способности сравнивать предметы и явления;
3. формировать способность у детей к обобщению, анализу, развивать смекалку;
4. развивать способность устанавливать причинно-следственные связи между явлениями, процессами.

Грамотный и компетентный педагог-дефектолог в своей деятельности должен ориентироваться на важные принципы, учитывая результаты психолого-медико-педагогической комиссии. Принципы, положенные в основу заданий, направленных на устранение особенностей наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития:

1. Принцип доступности. В виде жизненных ситуаций представлены отношения предметов и их свойств.

2. Принцип системности. По принципу возрастания уровня сложности задач выстроен учебно-развивающий материал.

3. Принцип природосообразности. С возрастными нормами развития мыслительных процессов дошкольников соотнесено содержание программы.

4. Принцип создания развивающей ситуации. В таком случае необходимо организовать на занятиях мыслительную деятельность учащихся. А именно: самостоятельное решение серии задач, коллективный разбор исходной для конкретного занятия задачи.

К занятиям привлекаются дети, у которых по данным диагностики уровень сформированности наглядно-образного мышления низкий и средний. Рекомендуется периодичность их проведения – 2 раза в неделю, с продолжительностью занятий – 20 минут.

Мы подобрали методические рекомендации, которые содержат четыре части (модули):

1. «В стране осведомленности».
2. «Остроумие и эрудированность».
3. «Страна пословиц».
4. «Логические операции».

При констатирующем эксперименте было выявлено, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития показатели наглядно-образное мышление средние и низкие. От этих показателей зависит подбор модулей и соответственно упражнений. У детей дошкольного возраста с ЗПР со средним показателем сформированности наглядно-образного мышления подобраны модули: «В стране осведомленности», «Остроумие и эрудированность». У детей дошкольного возраста с ЗПР с низким показателем наглядно-образного мышления подобраны модули: «Страна пословиц», «Логические операции».

Модуль 1. «В стране осведомленности» направлен на развитие у дошкольников умений анализировать, сравнивать, сосредотачиваться на познавательном задании. Данный модуль включает в себя несколько тем с

различными заданиями, которые способствуют развитию наглядно-образного мышления детей.

Модуль 2. «Остроумие и эрудированность» направлен на развитие скорости мышления детей, способности сравнивать предметы и явления.

Модуль 3. «Страна пословиц» направлен на формирование способности детей к обобщению, анализу, развивать смекалку.

Модуль 4. «Логические операции» направлен на развитие способности устанавливать причинно-логические связи между явлениями, процессами.

Модуль «В стране осведомленности» и «Остроумие и эрудированность» рекомендованы детям дошкольного возраста с ЗПР со средним показателем наглядно-образного мышления, а именно: не сформированностью развития умения анализировать, сравнивать предметы и явления, сосредотачиваться на задании.

Модуль 1. «В стране осведомленности»:

Тема 1. «Интеллектуальная культура дошкольника»

Цель: развивать у дошкольников умений анализировать, сравнивать, сосредотачиваться на познавательном задании.

Ход занятия:

1) Упражнение «Придумай слова».

Инструкция: Дети, вам необходимо придумать слова, начинающиеся на определенную букву или слог, например, «А».

2) Упражнение «Выбери главное».

Цель: формировать умения устанавливать связи между понятиями.

Материал к заданию: На доске записываются ряды слов: первые слова заглавными буквами, другие слова - строчными и в скобках.

Дошкольников просят подобрать к слову, с заглавными буквами, два слова из скобок, находящихся в плотной ассоциации с ним.

САД (цветы, садовник, грибы, забор, дом).

РЕКА (берег, лодка, рыбалка, вода).

ГОРОД (трамвай, дома, магазин, улица, качеля).

КОЛЬЦО (золото, алмаз, проба, округлость, серебро).

ИГРА (карты, игроки, фишки, магазин, правила).

БОЛЬНИЦА (кровать, операция, врач, стол, больные).

БИБЛИОТЕКА (дом, книги, полки, дверь, уборщик).

3) Упражнение «Составь предложение».

Цель: развивать способность быстро устанавливать логические связи между обычными предметами.

Задача: выбираются разные спонтанные три слова, не схожие по смыслу (например, море, пенал, лягушка). Необходимо сочинить как можно больше предложений, включив все три слова (падеж можно менять).

4) Заключительная часть. Подведение итогов.

- Что понравилось на занятии?

- Какие задачи было трудно выполнить?

Тема 2. «Развиваем умение анализировать»

Цель: развивать мышление и умение анализировать.

Ход занятия:

1) Упражнение «Придумай слова»

Инструкция: Дети, вам необходимо придумать слова, начинающиеся на определенную букву, например, «п - помидор».

2) Упражнение «Свяжи слова»

Цель: развитие ассоциативного мышления.

Задача: На доске записывают столбиком 4 слова, которые озвучивают дети (любые названия предметов, явлений, животных и тд.). К каждой из 4 пар слов (по одному из каждого столбика) надо предложить, как можно больше связующих аналогичных слов.

Например, «еж» - «елка»: еж лежит под елкой, иголки ежа похожа на елку.

3) Упражнение «Четвертый лишний»

Цель: развитие умения классифицировать объекты.

Задача: дошкольникам предлагают рассмотреть серию картинок и определить, какая из них не подходит. Объяснить свой выбор. Озвучить другие три предмета одним (общим) словом.

Изображения на картинках:

- Колокольчик, ромашка, роза, горох
- Таз, блюдце, компот, тарелка
- Яблоко, банан, лук, груша
- Бокал, тарелка, кастрюля, стакан
- Кефир, сметана, каша, творог
- Баран, петух, бык, козел
- Чайник, диван, стол, комод
- Трактор, самолет, автобус, бензовоз
- Ранец, пропись, пальто
- Огурец, свекла, капуста, виноград

4) Заключительная часть. Подведение итогов.

- Что понравилось на занятии?
- Какие задачи было трудно выполнить?

Тема 3. «Связи между словами»

Цель: развитие способности устанавливать аналогию между предметами.

1) Упражнение «Подбери нужное слово»

Цель: развитие способности устанавливать аналогию между предметами.

Задача: ученикам называют сначала два слова, между которыми есть сходство, связь. Далее называют третье слово, и нужно логически подумать, каким будет четвертое слово, чтобы был продолжен ряд.

Например:

- Рубашка, пуговица, мел - ... (доска).
- Молоток – гвоздь, альбом -... (краски).
- Дождь – лужи, машина - ... (руль).

— Скворечник – птица, морковь - ... (семена).

— Кубик – квадрат, мяч - ... (круг).

— Добро – зло, высокий - ... (низкий).

2) Упражнение «Я знаю ...»

Цель: развитие способности конкретизировать понятие.

Задача: детям по очереди необходимо назвать пять предметов, которые относятся к общему понятию. Например: «Я знаю пять растений ...»

Общие понятия: фрукты, овощи, ягоды, деревья, цветы, птицы, звери, птицы, продукты, одежда, обувь, головные уборы, транспорт.

3) Заключительная часть. Подведение итогов.

— Что понравилось?

— Какие задачи было трудно выполнить?

Модуль 2. «Остроумие и эрудированность» :

Цель: развитие скорости наглядно-образного мышления детей, способности сравнивать предметы и явления.

Тема 4. «Задачи на сравнение, исключения и обобщения».

1) Упражнение «Что тяжелее»

Цель: развитие скорости мышления детей, способности сравнивать предметы и явления.

Задачи: что тяжелее: один кг тополиного пуха или один кг картофеля?

2) Упражнение «У кого волосы темнее»

Задачи: у Маши волосы светлее, чем у Наташи, и темнее, чем у Кати. У кого самые темные волосы?

3) Упражнение «Геометрические фигуры»

Задача: детям предлагают из палочек составить геометрические фигуры:

— два треугольника из пяти палочек;

— два квадрата из семи палочек;

— три треугольника из семи палочек.

Тема 5. «Учимся быстро отвечать на вопросы».

Цель: развитие скорости мышления у дошкольников.

— Кто такой человек?

— Зачем человеку мышление?

— Какого человека можно назвать разумным?

Модуль «Страна пословиц» и «Логические операции» рекомендованы детям старшего дошкольного возраста с ЗПР с низким показателем наглядно-образного мышления, а именно: с несформированностью способности сравнивать предметы, анализировать их, с неспособностью устанавливать причинно-следственные связи между явлениями, процессами.

Модуль 3. «Страна пословиц»:

Цель: формирование способности детей к обобщению, анализу, развитию смекалки.

Тема 6. «Учимся объяснять содержание пословиц»

Цель: активизировать мышление дошкольника, развивать способность устанавливать причинно-следственные связи между явлениями, процессами.

Задача: дошкольникам педагог читает пословицы (читающим можно раздать листы с пословицами). Нужно их продолжить и объяснить их содержание.

1) Упражнение «Продолжи пословицу»

— Под лежащий камень ... (вода не течет).

— Никогда не говори не умею, а всегда говори ... (научусь).

— Лучше синица в руках ... (чем журавль в небе).

— Хорошо тому жить, кто умеет ... (говорить)

— Сабля ранит тело, а слово ... (душу).

Тема 7. «Развиваем сообразительность»

1) Упражнение «Объясни пословицу»

Цель: развитие умения логического интерпретировать смысл пословицы.

— Без труда не вытащишь рыбку из пруда.

— Упорный труд все победит.

— Заработанная копейка лучше рубля.

Модуль 4. «Логические операции»:

Цель: развитие способности устанавливать причинно-следственные связи между явлениями, процессами.

Тема 8. «Интересные задачки»

Цель: побуждать ребенка рассуждать самостоятельно, использовать свою смекалку, самостоятельность, эрудированность.

1) Упражнение «Интересные задачи»

Цель: формировать способность дошкольников к обобщению и анализу.

— Скажите, чем отличается тарелка от лодки?

— Из трех названных слов найди два, имеющий общий признак: собака, помидор, солнце.

— Подбери как можно больше аналогов к слову вертолет (что больше всего на него похоже).

— Назови предметы, которые могут выполнять одновременно противоположенные функции (например, двери: могут закрываться и открываться).

— Как можно другими словами сказать: «Нынешняя весна очень теплая».

— Сделай перечень возможных причин названной ниже ситуации: «Я вернулся домой из магазина и увидел, что дверь моей квартиры открыта. Что случилось?»

Тема 9. «Развиваем мышление»

Цель: усовершенствовать логическое мышление дошкольников.

1) Упражнение «Составь слово»

Цель: развитие у дошкольников логические операции синтеза.

Задача: необходимо, используя предложенные буквы, составить как можно больше слов

— О, К, Т;

— В, Г, Д, А;

— А, В, К, Н, Б.

2) Упражнение « Чем похожи и чем отличаются »

Цель: развитие умения выделять в сравнительных объектах признаки сходства и различия.

Задача: указать как можно больше признаков или свойств, различия и сходства.

— Платье и босоножки;

— Заяц и волк;

— Холодильник и пылесос;

— Море и океан;

— Человек и обезьяна.

Тема 10. «Связи между словами»

Цель: активизировать мышление, побуждать дошкольников выделять существенные признаки предметов и явлений, устанавливать логические связи и отношения между понятиями.

1) Упражнение «Попробуй, реши задачи»

— Меня зовут Олег. У моей сестры только один брат. Как зовут брата моей сестры?

— Какая буква в ряду лишняя?

— Р, А, Б, М, Ж, Щ.

— Чтобы сварить один кг мяса, нужен один час. За сколько часов свариться два кг мяса?

— На столе стояло три стакана с вишней. Костя съел один стакан вишни. Сколько стаканов осталось?

— Два мальчика играли в шахматы два часа. Сколько играл каждый из них?

— Когда гусь стоит на одной ноге, он весит два кг. Сколько будет весить гусь, если он встанет на две ноги?

2) Упражнение «Найди правильный ответ»

Задача:

— Аня жила ближе к школе, чем Валя. Кто из них жил от школы дальше? (Ответы: А) Валя; Б) Катя; В) Аня; Г) Лиза)

— Андрей – сын Владимира. Кто Владимир Андрею? (Ответ: А) Дядя; Б) Сын; В) Отец)

— Лиза смеется громче Маши. Кто из них смеется тише? (Ответы: А) Соня; Б) Рита; В) Маша; Г) Лиза)

— Проснуться – заснуть, вспомнить - ? (Ответы: А) Слова; Б) Забыть; В) Песни)

Материально-техническое оснащение: дидактический раздаточный материал, ИКТ ресурсы.

Список используемых источников

Агеева И.Д. Новые загадки про слова для всех школьных праздников. – М.: ТЦ Сфера, 2003.

Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников. – М., 2000.

Афонькин С.Ю. Учимся мыслить логически. Увлекательные задачи на развитие логического мышления. – СПб., 2002.

Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998.

Винокурова Н.К. Подумаем вместе. Сборник тестов, задач, упражнений. Кн.1, 3, 4. – М.: РОСТ, Скрин, 1998.

Воронина Т.П. 100 головоломок, игр, занимательных задач, викторин. – М., 2001.

Зак А.З. Поиск девятого. Игра на поиск закономерностей для детей 6 – 10 лет. – М., 1993.

Сухин И.Г. 800 новых логических и математических головоломок. – СПб., 2001.

Тихомирова Л.Ф. Формирование и развитие интеллектуальных способностей ребенка. – М., 2000.

Холодова О.А. Юным умникам и умницам: Развитие познавательных способностей/ Методическое пособие, 3 класс. – М.: Росткнига, 2004.

Шиманский В.И., Шиманская Г.С. Логические игры и задачи. – Д., 2000.

Выводы по второй главе

С целью выявления особенностей наглядно-образного мышления старших дошкольников нами был проведен констатирующий эксперимент.

Данный эксперимент показал, что у детей с ЗПР уровень развития мышления в основном средний, низкий. Высокий уровень развития показали дети с нормальным психическим развитием .

Для устранения особенностей наглядно-образного мышления у дошкольников с задержкой психического развития, учитывая полученные данные, нами были составлены методические рекомендации, в системе дифференцированных дидактических игр, направленных на устранение:

1. Дефицита мотивационного компонента - низкая познавательная активность, вплоть до отказа от задания.

2. Нерационального регуляционно-целевого компонента – отсутствия потребности ставить цель, планировать действие.

3. Длительную несформированность операционного компонента – умственная операция анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения.

4. Нарушение динамических сторон мыслительных процессов.

Заключение

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы, направленной на устранение особенностей наглядно-образного мышления дошкольников с задержкой психического развития средствами дидактической игры, нами были сделаны следующие выводы:

1. С помощью мышления ребенок познает мир, прогнозирует развитие событий, практически овладевает закономерностями объективной действительности.

2. В рамках исследования проблемы состояния и развития форм наглядно-образного мышления у дошкольников с ЗПР был проведен анализ психолого-педагогической литературы, рассмотрены вопросы развития форм мышления. В рамках проведения диагностики были подобраны методы диагностики мышления детей дошкольного возраста, проведен анализ полученных результатов.

3. Успешность развития мышления детей достигается в условиях педагогического стимулирования развития мыслительных процессов на основе лично ориентированного характера взаимодействия педагога с детьми;

4. С целью анализа наглядно-образного мышления у старших дошкольников нами проведен констатирующий начальный эксперимент, который показал, что у дошкольников с ЗПР сниженный уровень развития наглядно-образного мышления, связанный с их особенностями.

5. Для устранения особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников с ЗПР, учитывая полученные данные об исходном уровне наглядно-образного мышления во время тестирования нами были составлены методические рекомендации, дифференцированных дидактических игр. В дидактических играх старшие дошкольники с ЗПР могут классифицировать предметы по определенным признакам, выполнять анализ и синтез, делать обобщения. Многие игры требуют умения выразить

свою мысль в связной и понятной форме, использовать математическую терминологию.

Таким образом, особенности наглядно-образного мышления у старших дошкольников будет сформированы, благодаря составленной нами методической рекомендации дифференцированного содержания. Цель нашей работы – достигнута!

Список используемых источников

1. Аксёнова А.К., Антропов А.П., Бгажнокова И.М. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. 5-9 классы. Изд-во Просвещение, 2006 год - 296 с.
2. Актуальные проблемы специальной психологии в образовании 2002 Часть 1. Сборник межрегиональной научно-практической конференции. В 2-х ч. Новосибирск. КГПУ. 2002. - 320 с.
3. Андреева С.Н. Возрастная психология. Электронное учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Йошкар-ола, МарГУ. - 2011. - 188 с.
4. Астапов В.М., Микадзе Ю.В. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития СПб. Питер, 2001. - 256 с.
5. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В., Курбанова А.Т. и др. Прогностическая компетентность младшего школьника при дефицитном развитии Казань: Издательство Казанского университета, 2018. — 160 с.
6. Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Психологическая помощь при ранних нарушениях эмоционального развития М: Полиграф сервис, 2001. — 156 стр.
7. Байлук В.В. (ред.) Материалы методологического и методического семинаров Института социального образования за 2009 - 2010 год. Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2011. - Выпуск 5. - 224 с.
8. Баряева Л.Б., Зарин А, П., Соколова Н.Д (ред). Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии. Учебно-методическое пособие, СПб: ЛОИУУ, 1996. 95 с.
9. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. - М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. -136 с.

10. Богдан Н.Н., Могильная М.М. Специальная психология. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2003. - 220 с.
11. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. - Ч. II. - М., 2009. - 215 с.
12. Бондарь В.И. Проблемы коррекционного обучения в специальной педагогике Учеб. пособ. — К.: Наше время, 2005. — 176 с.
13. Борякова Н. Д. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития / Н. Д. Борякова - Москва: Гном - Пресс, 2012. - 56 с.
14. Борякова Н.Ю. Касицына М.А. Организация коррекционно-педагогического процесса в детском саду для детей с задержкой психического развития. Учебно-методическое пособие. Москва, 2003. – 214 с.
15. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М.: изд-во "АСТ, Астрель", 2008 г. - 222 с.
16. Вершинина О.М., Мищенко Т.П. Особенности диагностики и коррекции задержки психического развития. М.: РУДН, 2007. – 24 с.
17. Войтко В.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития Учебно-методическое пособие. — Кропивницкий: КОИПО имени Василия Сухомлинского, 2017. — 48 с.
18. Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. Программа коррекционно-развивающих занятий педагога дополнительного образования по профилактике психосоматических нарушений у младших школьников М.: РУДН, 2007. – 70 с.
19. Выготский Л.С. Психология М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. - 1008 с.
20. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Орлова Л.М. Старший дошкольник и младший школьник. Психодиагностика и коррекция развития М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 172 с.

21. Гладкая В.В. Планирование коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении. - М., 2008. - 56 с.
22. Головешкина Н.В. Особенности адаптационных характеристик детей с задержкой психического развития на разных этапах школьного обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб. ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – 21 с.
23. Головина А.А. Психологическая технология развития эффективного эмпатического общения. (Учебное пособие.). Учеб. - метод. пособ. Головина А. А. - Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2004. – 80 с.
24. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института Коррекционной Педагогики РАО. 5/2002. С. 12-21
25. Давыдов В. В., Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности, 1997 - 9 с.
26. Даукша Л.М. (ред.) Современное состояние и перспективы развития психологии общения 2010 Материалы Международной научно-практической конференции. Гродно. ГрГУ им. Я. Купалы. 8 -9 октября 2010. - 385 с.
27. Дедюхина Г.В. Методические рекомендации к организации и содержанию коррекционно-развивающих занятий с детьми раннего и дошкольного возраста с задержками психофизического развития. М.: РУДН, 2007.
28. Дробинская А.О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь М.: Школьная Пресса, 2005. – 96 с.
29. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Уч. пособие для студентов средн. пед. учебн. завед. - М.: Академия, 2009. – 325 с.
30. Задержка психического развития детей / Сост. Т.Д.Илляшенко, М.В.Рождественская. - М., 1992. - 124 с.

31. Зайцева И.А. Кукушин В.С. Ларин Г.Г. Румега Н.А. Шатохина В.И. Коррекционная педагогика Учеб. пособие. — М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2004. — 352 с.
32. Занятия, игры, упражнения / Под. редакцией Л. В. Кузнецовой; М. А. Панфиловой. - М.: Сфера ТЦ, 2002. - 64 с.
33. Запятая О.В. Диагностика сформированности коммуникативных учебных действий у младших школьников. 1-4 классы Волгоград: Учитель, 2013. — 49 с.
34. Иванова Т.Б., Илюхина В.А., Кошулько М.А. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР: Методическое пособие. СПб. Детство-Пресс, 2011. — 112 с.
35. Иванова Т.Б., Илюхина В.А., Кошулько М.А. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР: Методическое пособие СПб.: Детство-Пресс, 2011. — 112 с.
36. Ильяшенко Т.Д. Вопросы выявления и организации обучения детей с задержкой психического развития // Дефектология. - 1996. - №1. - С. 47 - 51.
37. Ильяшенко Т.Д., Стадненко Н.М. Аномальный ребенок в школе. / Учеб. методическое пособие. - М.: ИСДО, 1995. - 120 с.
38. Кожевникова Э.П. (сост.) Специальная психология: Хрестоматия. Тобольск: ТГПИ им. Д.И.Менделеева, 2006. – 187 с.
39. Колесина Т. Диагностика и коррекция психического развития детей // Нач. школа. - 2000. - № 5. - С. 30 - 34.
40. Колодяжная Т.П., Маркарян И.А., Мордвиненко Н.Э., Согомоньян Н.В. Игровая деятельность детей дошкольного возраста с разным уровнем здоровья и развития. 2010. – 310 с.
41. Кононенко К.М. Особенности отношений со сверстниками у дошкольников с задержкой психического развития // Сборник докладов III международной научной заочной конференции (Липецк, 20 марта

- 2010 г.). Т. II. Психологические науки / Отв. ред. А.В. Горбенко. - Липецк: Издательский центр «Де-факто», 2010. С. 77-82
42. Концепция гос. стандарта специального образования детей с особыми потребностями // Дефектология. - 1999. - № 4. - С. 2 - 8.
43. Коррекционная направленность начального обучения в специальной школе интенсивной педагогической коррекции. - М.: ИСДО, 1995. - 58 с
44. Крючева Я.В. Педагогическая помощь родителям в организации взаимодействия с детьми, имеющими задержку психического развития. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 2004 г. – 20 с.
45. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 144 с.
46. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 2008. – 450 с.
47. Лубовский В.И. Современные проблемы диагностики задержки психического развития // Психологическая наука и образование psyedu.ru 2012 01 Специализированное научно-аналитическое издание. Москва. МГППУ. Издатель: Издательство «Институт психологии РАН». 2012. С. 25-29
48. Ляшенко Н.В., Хоменко Т.М. Развитие связной речи учащихся начальных классов специальных общеобразовательных школ интенсивной педагогической коррекции. - К.: Школьный мир, 2006. - 86 с.
49. Мамичева А. Коррекция познавательных психических процессов у детей с задержкой психического развития. // Дефектология. - 2008. - №2. - С. 23 - 27.
50. Мастер-класс для педагогов Развитие речи детей с ОВЗ с помощью театрализованной игры Учитель-дефектолог Усманова А.Н.,

- воспитатель Лазерка С.П. Архангельская область, г. Мирный, МКДОУ №1, 2014 г., 19 с.
- 51.Медведева Е.А. Социокультурное становление личности ребенка. - Нижний Новгород, - МГПУ, - 2007, – 47 с.
- 52.Мищенко З.И. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития. Уч.-метод. пособие. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 134 с.
- 53.Младшие школьники с ЗПР: уроки общения. Пособие для практических психологов. М.: Школьная Пресса, 2005/Серия «В помощь психологу» - 32 с.
- 54.Морозова И.А. Формирование элементарных математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми 6-7 лет с ЗПР М.: Мозаика-синтез, 2009. — 216 с.
55. Мочалина Н. Коррекционно-развивающие занятия для детей с ЗПР. // Дефектолог. - 2007, №3. - С. 9.
- 56.Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 128 с. - (Специальная психология).
- 57.Обучение детей с задержкой психического развития / Под ред. Т.А.Власовой, В.И.Лубовского, Н.А.Никашиной. - М., 1981. -322 с.
- 58.Пилипенко А.В. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии. Учебное пособие. – Владивосток. - 2008, - 45 с.
- 59.Пятница Т.В. Социализация дошкольника через игру. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – 2010. 67 с.
- 60.Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность детей дошкольного возраста к обучению в школе. // Коррекционная педагогика, С. 46 – 50.
- 61.Рахимова Е.А. Социально-психологическая диагностика. Учеб. пособие. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2012. – 134 с.

62. Репринцева Г.И. Игра - ключ к душе ребенка. - М., ФОРУМ, 2010. 240 с.
63. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб. Питер, 2012. - 713 с.
64. Сак Т. Формирование причинно-следственного мышления детей с ЗПР / Дефектология. - 1996. - № 2. - С. 28 - 32.
65. Сак Т.В. Психолого-педагогические основы управления учебной деятельностью учащихся с задержкой психического развития в школе интенсивной педагогической коррекции - К.: Актуальное Образование, 2005. - 246 с.
66. Семаго Н.Я. Понятие «ЗПР» и его современная трактовка // Материалы II Международного Конгресса «Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья». Под редакцией А.А. Северного, Ю. С. Шевченко. Минск, 3-6 ноября 2003 г. С. 28-36
67. Слепович Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е. С. Слепович - Москва: Педагогика, 2010. - 96 с. 3.
68. Слепович Е.С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью / Е. С. Слепович, А. М. Поляков. - Санкт-Петербург: Речь, 2008. - 247 с.
69. Соколова Н. Д. Развитие игровой деятельности умственно отсталых дошкольников в процессе направленного обучения / Н. Д. Соколова // Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с недостатками слуха и интеллекта. - Москва: Педагогика, 2014. - С. 17-30
70. Технология формирования социальных навыков. Методическое пособие для психологов и социальных педагогов ИТУ. Самара, 1999. - 219 с.
71. Уварова С. В. Особенности взаимодействия детей с задержкой психического развития в процессе выполнения предметно-

- познавательных задач в условиях развивающих занятий // Научный диалог Серия Психология 2012 Выпуск 6 Журнал научных публикаций. Екатеринбург. 2012. С. 99-103
72. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития М.: Педагогика, 1990. —184 с.
73. Ульянова И.А. Межличностное общение детей-сирот с задержкой психического развития в различных моделях семейного воспитания: Дис. ... канд. психол. наук, автореф. 2003 г. 217 с.
74. Федеральные государственные требования к созданию предметно – пространственной среды, обеспечивающие реализацию основной общеобразовательной программы дошкольного образования – М., 2011. - 90 с.
75. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]—Режим доступа. —URL: <http://standart.edu.ru/>
76. Фуреева Е. П. Использование нейропсихологического изучения дошкольников с ЗПР в коррекционно-логопедической работе // Кирилов И.Л. (ред.) Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии Материалы международной научно-практической конференции. – Пенза – Семипалатинск: Научно-издательский центр «Социосфера», Кирилов И.Л. (ред.). 2014. С. 110-119
77. Шамарина Е.В. Обучение детей с ЗПР: организация индивидуальных и групповых занятий. Москва, 2007. – 90 с.
78. Эльконин Д.Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет). - М., 2008. - 310 с.
79. Яковлева М.Г. Психолого-педагогические условия организации помощи детям с задержкой психомоторного развития в образовательном учреждении. Санкт-Петербург: РГПУ, 2009. – 18 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика «Закати машинку в гараж» Е.Г Речицкая, Е.В Пархалина

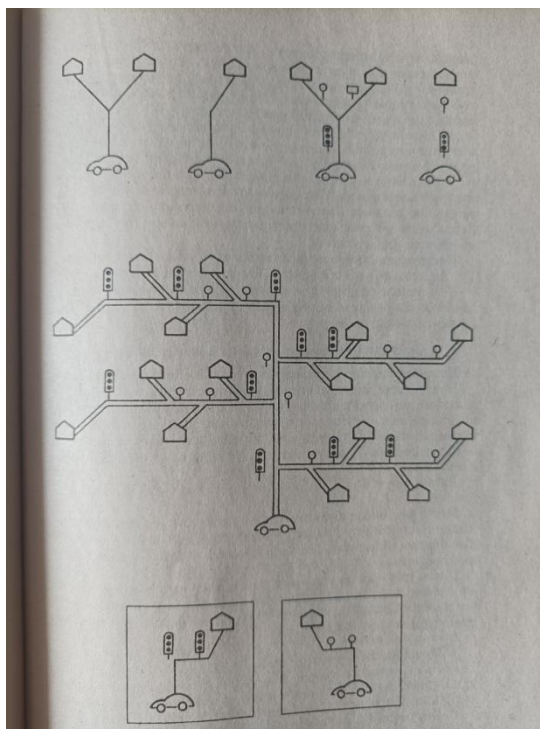


Таблица Б1 . Шкала оценок. Методика «Закати машинку в гараж»

№ Гаража	№ Задачи									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1	0	0	1	1	0	0	2	4	0
2	1	0	0	1	1	0	0	2	2	0
3	1	0	0	1	1	0	0	4	0	2
4	1	0	0	1	1	0	2	2	0	0
5	2	0	0	2	4	0	0	0	0	0
6	2	0	0	2	3	0	0	0	2	0
7	4	0	0	4	2	0	2	0	0	2
8	3	0	0	3	2	0	0	2	0	4
9	0	2	4	0	0	1	2	0	4	2
10	0	2	3	0	0	1	0	2	2	2
11	0	3	2	0	0	1	0	0	0	4
12	0	4	2	0	0	1	0	0	0	2
13	0	1	1	0	0	3	4	0	0	4
14	0	1	1	0	0	4	2	2	0	6
15	0	1	1	0	0	2	2	0	0	2
16	0	1	1	0	0	2	2	0	2	2
17									2	2
18									2	4
19									0	0
20									2	0
21									6	0
22									4	0
23									2	2
24									2	0
25									0	0
26									2	4
27									0	0
28									2	0

29									0	2
30									0	0
31									4	0
32									2	0

Приложение В

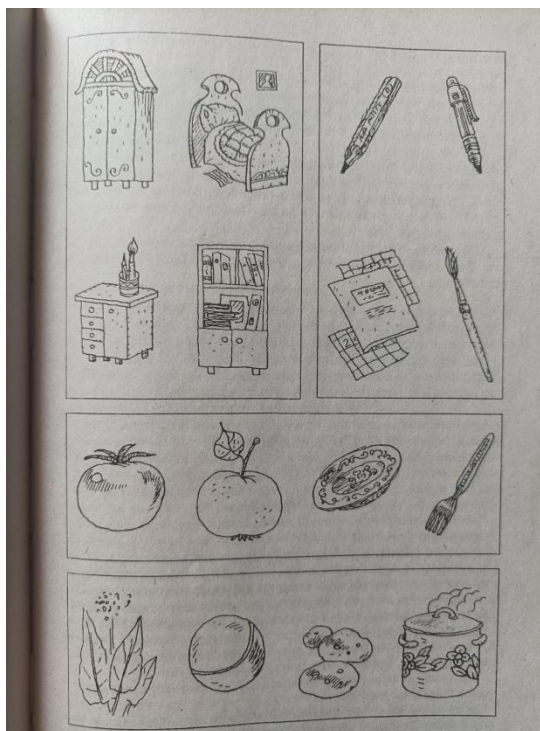
Протокол к методике «Закати машинку в гараж». Дети с нормальным психическим развитием.

№	ФИ ребенка	Задачи:5	6	7	8	9	10	Сумма	Примечание
1	Ребенок 1	4	3	5	9	7	8	36	Соответствует возр.норме
2	Ребенок 2	4	4	6	6	5	7	32	Соответствует возр.норме
3	Ребенок 3	5	7	7	5	9	8	41	Соответствует возр.норме
4	Ребенок 4	5	4	6	7	6	6	34	Соответствует возр.норме
5	Ребенок 5	6	6	6	7	9	9	43	Соответствует возр.норме

Протокол к методике «Закати машинку в гараж». Дети с задержкой психического развития.

№	ФИ ребенка	Задачи 5	6	7	8	9	10	Сумма	Примечание
1	Ребенок 1	3	3	5	5	6	6	28	Не сформирована способность анализировать, сравнивать
2	Ребенок 2	3	2	4	4	6	5	24	Не сформирована способность обобщать, анализировать, не сосредоточен на задаче.
3	Ребенок 3	4	4	6	6	5	6	31	Не сформированна скорость мышления.
4	Ребенок 4	2	3	3	6	4	6	24	Не сформирована способность устанавливать причинно-следственные связи между явлениями.
5	Ребенок 5	3	2	3	5	4	4	21	Не сосредоточен на задаче, нет умения анализа и сравнения.

Методика «Четвертый лишний» Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина



Результаты обследования особенностей наглядно-образного мышления
старших дошкольников с нормальным психическим развитием по методике
«Четвертый лишний» Е.Г. Речицкая, Е.В Пархалина

Результаты обследования (указаны в уровнях)	Показатели на каждом уровне развития (кол-во испытуемых)
Очень высокий (10 баллов)	0
Высокий (8-9 баллов)	9
Средний (4-7 баллов)	11
Низкий (2-3 балла)	0
Очень низкий (0-1 балл)	0

Результаты обследования особенностей наглядно-образного мышления старших дошкольников с задержкой психического развития по методике «Четвертый лишний» Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина

Результаты обследования (указаны в уровнях)	Показатели на каждом уровне развития (кол-во испытуемых)
Очень высокий (10 баллов)	0
Высокий (8-9 баллов)	0
Средний (4-7 баллов)	14
Низкий (2-3 балла)	6
Очень низкий (0-1 балл)	0