

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева»**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра специальной психологии

Голубович Олеся Анатольевна  
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**


**Психологическая коррекция словесно-логического мышления  
дошкольников с задержкой психического развития**

Направление 44.03.03 Специальное дефектологическое образование  
направленность (профиль) образовательной программы  
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

**Допускаю к защите:**  
и.о. заведующего кафедрой  
**к.п.н., доцент Е.А.Черенева**  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

  
\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Научный руководитель  
**к.псих.н., доцент Иванова Н.Г.**  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

  
\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Обучающийся **Голубович О.А.**  
(фамилия, инициалы)

  
\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Красноярск 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ .....	8
1.1. Проблема изучения мышления в психолого-педагогической литературе .	8
1.2. Задержка психического развития. Основные понятия .....	13
1.3. Особенности развития мышления детей с задержкой психического развития .....	19
Выводы по первой главе .....	23
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	26
2.1. Организация, методы и методики исследования .....	25
2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.....	27
Выводы по второй главе .....	33
ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	36
3.1. Теоретические основы формирующего этапа эксперимента.....	35
3.2. Содержание программы психологической коррекции словесно-логического мышления дошкольников с задержкой психического развития	40
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ .....	46
Выводы по третьей главе .....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	63

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В дошкольном возрасте особенно активно начинает развиваться психическое развитие ребенка, т.к. именно в это время формируются все основные психические свойства и качества личности, познавательные процессы и др. данный возраст является ключевым в активном познании ребенком окружающего мира. Так, дети знакомятся с новыми для них предметами, познают их свойства и качества. Осваивают различные виды деятельности, где игровая деятельность становится ведущей. Благодаря которой идет интенсивное освоение ребенком речи, поведения, и именно в этот период у них формируется элементы наглядно-образного и словесно-логического мышления.

Мышление относится к познавательной процессу, отражает действительность во всех её проявлениях. Именно этот процесс определяет зависимости, которые существуют между явлениями и объектами. Именно благодаря мышлению человек может предвидеть результаты различных действий, а также осуществлять творческую, и что особенно важно, целенаправленную деятельность.

Для нормального развития ребенка важным условием его развития становится своевременное формирование и развитие всех видов мышления. Так, для каждого вида мышления существуют свои сензитивные периоды. Этот процесс должен быть систематическим и целенаправленным. Иначе далее несформированность мыслительной деятельности может обрести необратимый характер. Со взглядами на различные типы мышления, их формирование и развитие, и, в частности, словесно-логического, у детей старшего дошкольного возраста мы ознакомились в работах таких ученых как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, Р.С Немов, Ф.А. Сохин, Г.А. Урунтаева, Н. Е. Веракс.

При задержке психического развития становление познавательной деятельности, и, конечно же, мышления, а также эмоционально-волевой

сферы, происходит неравномерно. Дети с задержкой психического развития, в силу различных обстоятельств, начинают получать помощь достаточно поздно, из-за чего благоприятные сроки коррекции упускаются. В данном случае нарушения могут быть особо выраженными, и соответственно, время, необходимое для коррекционной работы, будет увеличиваться.

Малая сформированность познавательных процессов, и особенно мышления – является основной причиной трудностей у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В целях правильного и благоприятного развития таких детей очень важно уделить огромное внимание развитию мышления в старшем дошкольном возрасте.

Все психические процессы у ребенка развиваются при непосредственном участии мышления и речи. При отсутствии коррекционно-развивающих мероприятий, у детей с задержкой психического развития замедляется темп интеллектуального развития, возникают расстройства зрительного и слухового восприятия и внимания, зрительной и слуховой памяти, появляются сложности при формировании логических операций, проблемы в развитии зрительно-пространственного восприятия. В конечном итоге это все оказывает серьезное негативное влияние и на развитие мышления.

Таким образом, **актуальность исследования** обусловлена тем, что вопрос исследования словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития становится с каждым годом более актуальным, так как наблюдается рост числа детей данной нозологии. Данная проблема продолжает изучаться в специальной психологической и педагогической литературе, но недостаточное количество современных экспериментальных исследований по данной теме представляет определенные сложности для практических психологов при организации и проведении коррекционно-развивающей работы с детьми представленного контингента.

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

**Объект исследования:** словесно-логическое мышление дошкольников с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** психологическая коррекция словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Гипотезой исследования** послужило предположение о том, что уровень словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития снижен, а применение разработанной коррекционно-развивающей программы будет способствовать его развитию.

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

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

2. Провести исследование и определить особенности словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Разработать и апробировать программу психологической коррекции словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, проверить ее эффективность.

Для реализации цели и поставленных задач нами были использованы следующие **методы исследования:** теоретический (анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы); эмпирический (основу которого составили психодиагностические методы тестирования,

наблюдение, беседа и проективные техники); количественный и качественный анализ полученных данных.

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

- «Кому чего недостает?» (Р.С. Немов)
- «Нелепицы» (Р.С. Немов)
- «Что здесь лишнее?» (Р.С. Немов)

**Организация исследования.** База исследования – муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Березовский детский сад № 9 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому развитию детей» (МБДОУ «Березовский детский сад № 9», поселок городского типа Березовка). В данном исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 6-7 лет. Все дети с задержкой психического развития.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что его результаты позволят расширить и углубить научные представления об особенностях словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, что обогащает теоретические вопросы общей и специальной психологии.

Данное исследование имеет **практическую значимость**, так как результаты, полученные в ходе проведенной работы, и соответственно, разработанная коррекционно-развивающая программа, могут быть использованы воспитателями дошкольных образовательных учреждений, педагогами-психологами, дефектологами для развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Этапы проведения исследования.**

1. **Аналитический.** Осуществлялся подбор, изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования. Определялись теоретические и методологические основы

работы, цели и задачи; уточнялись объект и предмет исследования.

2. **Опытно-экспериментальный.** Изучались особенности словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития; формировались основные задачи эксперимента.

3. **Заключительно-обобщающий.** Систематизировались и обобщались результаты исследовательской работы. Оформлялся текст работы.

**Структура выпускной квалификационной работы.** Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 71 источника. Работа включает в себя 12 гистограмм. Основной объем выпускной квалификационной работы составляет 63 страницы и приложения.

# ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

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

После изучения научной литературы, нами было определено, что в развитии мышления выделяется последовательность сменяющих друг друга по мере взросления ребенка независимых структур. Эта цепочка определена физиологическими закономерностями взросления. Под развитием мышления предполагается так называемый «стихийный» процесс, как результат органического созревания.

Особого внимания требует изучение широко известной концепции детского мышления, автором которой является Ж. Пиаже. По его мнению, мышление ребенка до 11-12 лет определяется как синкретическое. При этом под синкретизмом он подразумевал «единую всестороннюю структуру, которая покрывает все мышление ребенка» [17].

Значительный вклад Ж. Пиаже заключается в том, что он стал поднимать вопрос о развитии мышления, не только с точки зрения количественных, но и с точки зрения качественных изменений, происходящих в процессе интеллектуального развития ребенка [17].

Внешне противопоставив друг другу мышление ребенка и взрослого, Ж. Пиаже показал их главные отличия. Это внешнее противопоставление мышления ребенка и взрослого упирается в такое же «внешнее противопоставление индивидуального и социального, не учитывающее, общественной природы человека» [17].

Философский словарь дает следующее определение мышлению - «активный процесс отражения объектов окружающего мира, связанный с решением тех или иных задач, с обобщением и способами опосредованного познания действительности; продукт особым образом организованной материи – мозга» [30]. Однако, мышление, находясь в тесной связи с мозгом,



не может быть полностью объяснено его деятельностью. Оно имеет социальную природу, как с точки зрения особенностей ее возникновения, так и способам функционирования. Мышление находится в тесной связи с трудовой и речевой деятельностью, присущей только для человека [30].

В педагогическом словаре понятие «мышление» раскрывается как «процесс активной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением предметов и явлений окружающей действительности, в их существенных свойствах, связях и отношениях» [46].

Мышление протекает по общечеловеческим законам, при этом в мышлении выражаются возрастные и индивидуальные особенности личности [47].

На различных этапах развития человека преобладает какой-либо психический процесс. Например, в раннем детском возрасте большое значение имеет развитие восприятия, а в дошкольном – памяти. Познание человеком окружающей среды начинается с ощущения и восприятия, а далее уже переходит к мышлению. Задача мышления состоит в том, чтобы раскрыть взаимосвязь между предметами, выявить их отношения и отделить от случайных совпадений.

Мышление – более обобщенная и опосредованная форма психического отражения. Можно отметить, что именно благодаря ему и устанавливаются связи между познаваемыми объектами [10].

Мышление – особый вид умственной и практической деятельности, который обозначает включенную в нее систему действий и операций познавательного характера [11].

Рубинштейн С.А. подчеркивал, что «наше познание объектов действительности начинается с ощущений и восприятия. Но, начинаясь с ощущений и восприятия, познание действительности не заканчивается ими. От этих процессов познание переходит к мышлению. То, что дано нам в ощущении и восприятии, мышление, выходя за пределы чувственного данного, расширяет границы нашего познания» [47].

Работы многих ученых доказывают, что дети переживают некоторые этапы в своем развитии. Эти этапы последовательны, как только одна стадия заканчивается, за ней сразу же идет следующая. Необходимо отметить, что могут просматриваться индивидуальные особенности в том, как быстро ребенок растет и развивается, а, значит, существуют различия и в том, в каком возрасте каждый ребенок достигнет той или иной стадии развития.

Развитие мышления создается и конструируется самим ребенком в процессе его взаимодействия с окружающим миром. В процессе развития ребенка и его познавательной деятельности формируется способность мыслить. «Познание зарождается в отражении мозгом окружающей среды, в ощущениях и восприятии, которые формируют чувственную основу мышления» [47].

Социокультурная концепция развития мышления, которую изучал Л.С. Выготский в начале XX век, заключалась в том, что «мышление делится на доречевое и мышление в момент, когда речь сформирована». Это понималось как сравнение развития мышления с развитием речи и языка. Также им была выдвинута гипотеза о том, что внутренние мыслительные процессы являются производными от предметной внешней деятельности. Можно еще отметить его замечание о том, что «у ребенка до двух лет мышление и речь существует независимо друг от друга» [9].

При изучении социокультурной теории Гельпериним П.Я. и Талызиной Н.Ф. была сформирована так называемая «теория поэтапного развития умственных действий». Кратко ее можно описать как переход внешнего действия во внутреннее. Согласно названной теории, мышление - это «процесс обобщённого и опосредованного отражения действительности». Развитие мышления у человека существует в непосредственной тесной связи и идет вместе с формированием личности (А. Н. Леонтьев).

Мышление можно называть частью познавательной деятельности человека, которая отражает действительность во всех её проявлениях. Этот процесс устанавливает связи, которые имеются между различными

явлениями и предметами. Также появляется возможность предвидеть результаты тех или иных действий, реализовывать творческую целенаправленную деятельность. Согласно размышлениям Урунтаевой Г.А., «оно основывается на данных чувственного познания, но при этом выходит за его пределы, проникая в суть явления, постигая те свойства и отношения, которые непосредственно не даны в восприятии» [57].

Мышление реализуется во внутреннем плане, то есть с помощью практических действий, на уровне оперирования представлениями или словами. Мыслительный процесс появляется с осознания проблемной ситуации, то есть с постановки вопроса.

Средствами решения задачи могут быть обозначены мыслительные операции, представленные в таблице ниже. Каждая из представленных операций выполняет определенную важную функцию в процессе познания и находится в сложном взаимодействии с другими операциями:

1. Анализ – процесс мыслительного расчленения целого на части или, другими словами, выделение из целого его сторон, действий и отношений.
2. Синтез – мысленное объединение частей, действий, свойств в одно целое.
3. Сравнение – выделение сходств или различий между предметами и явлениями.
4. Абстракция – выделение какой-либо стороны объекта при отвлечении от остальных.
5. Обобщение – мысленное объединение предметов и явлений по каким-либо их свойствам.

По мнению Т.А. Власовой, «мышлением можно назвать неразрывно связанный психический процесс самостоятельного поиска и открывания более нового, т.е. опосредованного обобщенного отражения деятельности в ходе ее анализа и синтеза, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за ее пределы»

[7].

Мышление может находиться на различных уровнях, таких как наглядное мышление и мышление теоретическое. Человек не может мыслить только понятиями, без конкретных представлений, в отрыве от наглядности, но также не способен мыслить одними лишь чувственными образами без понятий. Таким образом, мы можем утверждать, что эти уровни мышления взаимосвязаны. Учеными, на основе данного утверждения, были выделены три типа мышления [7]:

- наглядно-действенное, с опорой на непосредственное восприятие предметов и их свойств;
- наглядно-образное: вид мышления, оперирующий образами;
- словесно-логическое: абстрактное и теоретическое мышление, отражающее общие связи и отношения.

Все эти три вида мышления взаимосвязаны. При нормальном развитии они сформированы в одинаковой степени, но по причине индивидуальных особенностей определенный вид мышления выходит на первый план.

У детей дошкольного возраста мышление основывается на представлениях. Ребенок может думать о том, что он знает по своему прошлому опыту. Такое мышление (оперирующее образами и представлениями) можно назвать внеситуативным.

Как считает Урунтаева Г. А., преобразование мышления дошкольника зачастую связано с тем, что у ребенка начинает устанавливаться более плотная взаимосвязь речевой деятельности и мышления. Эта взаимосвязь способствует следующему:

- формированию рассуждения – развернутого мыслительного процесса;
- преобразованию взаимоотношений практической и умственной деятельности, в тот момент, когда речь начинает осуществлять планирующую функцию;
- активному процессу развития мыслительных операций [57].

Главная отличительная черта развития мышления в дошкольном возрасте заключается в том, что на этом этапе начинается переход от наглядной формы мыслительной деятельности к абстрактно-логической, что выражается в пластичности, самостоятельности и продуктивности мышления.

С точки зрения Веракса Н. Е., «деятельность образов оказывает существенное воздействие на развитие логических операций, т.к. новые стороны и связи предметов, которые на определенном этапе становятся объектом понятийного мышления, вначале выделяются ребенком в наглядно-образном плане» [45].

Ребенок на данном этапе своего развития начинает осуществлять переход к решению умственных задач более высокого уровня. У ребенка появляются первые признаки самостоятельного мышления, независимость и индивидуальность мышления, он уже способен соединять объекты, их признаки и свойства.

Отличительной чертой детей дошкольного возраста является планомерный анализ, разграничение обобщений, способность к абстрагированию и синтезу. Как пример, можно привести то, что дети старшего дошкольного возраста способны определить взаимосвязь между внешним строением животных и средой их обитания. У детей в этом возрасте начинает меняться характер обобщений, они «шаг за шагом переходят от оперирования внешними признаками к раскрытию более существенных для предметов свойств» [45].

Развитие у ребенка способности классифицировать предметы связано с увеличением представлений и знаний об окружающем мире, с увеличением словарного запаса и овладением обобщёнными словами, указывающими на родо-видовую принадлежность предметов.

Отметим следующие составляющие структуры мыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста:

- мотивационная составляющая, проявляющаяся в различных

видах активности;

- регуляционная составляющая, которая выражается в умении планировать, программировать и контролировать психическую деятельность;
- операционная составляющая, которая выражается в наличии сформированных операций анализа и синтеза.

Далее рассмотрим следующие особенности мышления детей дошкольного возраста:

1. В результате освоения речи происходит развитие рассуждения как способа решения мыслительных задач, появляется понимание причинности явлений;
2. Появление качественно иного соотношения умственной и практической деятельности, когда практические действия возникают на основе предварительного рассуждения, планомерности мышления;
3. Дошкольник переходит от манипулирования готовыми связями и отношениями к более сложным;
4. Экспериментирование возникает как способ, который помогает постигнуть скрытые связи и отношения, применить имеющиеся знания на практике.

В заключении нами отмечено, что мышление – это процесс познавательной деятельности человека, заключающийся в отражении закономерностей окружающей нас действительности. Человеку присущи три типа мышления: наглядно-образное, наглядно-действенное, словесно-логическое. Важно отметить также, что все эти три вида мышления сочетаются между собой, в норме одинаково развиты, но в силу определенных обстоятельств тот или иной вид мышления может выходить на первый план.

## **1.2. Задержка психического развития. Основные понятия**

Термин «задержка психического развития» (далее – ЗПР) используют

при незначительных органических повреждениях или функциональной недостаточности центральной нервной системы (далее – ЦНС), а также при длительных социальных ограничениях. Дети с ЗПР отличаются недоразвитием эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности, которая имеет свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием лечебных, временных и педагогических факторов. Российские психологи и педагоги, изучая различные аспекты данной проблемы, показали, что понятие «задержка психического развития» характеризует отставание в развитии психической деятельности ребенка в целом.

Термин «задержка психического развития» У. В. Ульенкова относит к синдромам временного отставания развития психики в целом или отдельных психических функций: речевых, моторных, сенсорных, эмоционально-волевых, а также замедленному темпу реализации отложенных в генотипе свойств организма. Задержка этого темпа, в результате действия временных и легко действующих факторов (неполноценный уход, ранняя депривация и др.), может быть обратимой. Обстоятельствами появления ЗПР можно назвать конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, органическую остаточную неполноценность ЦНС [56].

Понятие «задержка психического развития» было предложено Г.Е. Сухаревой. Существуют различные типы задержек. Они могут возникнуть в результате воздействия вредных факторов в период внутриутробного развития, а также при родах и в первые годы жизни ребенка.

М. С. Певзнер описывает различные варианты психофизического недоразвития у детей с ЗПР, их интеллектуальные нарушения при цереброастенических состояниях [41].

Две основные группы детей с ЗПР были определены Т.А. Власовой и М.С. Певзнер как:

1. Дети с замедленным темпом физического и интеллектуального развития. Причинами этого могут быть вялые темпы формирования коры

головного мозга. «Дети данной группы уступают сверстникам в психофизическом развитии, характеризуются недоразвитием в интеллектуальном, эмоциональном и личностном развитии» [7].

2. Дети, у которых наблюдаются функциональные расстройства психической деятельности. Причиной этого может быть минимальный органический дефект головного мозга. «Для данных детей характерны ослабленные нервные процессы, нарушения внимания, быстрая утомляемость, а также снижение работоспособности» [7].

Следующая классификация детей с ЗПР была представлена К.С. Лебединской:

1. конституциональные ЗПР;
2. соматогенные ЗПР;
3. психогенные ЗПР;
4. церебрально-органические ЗПР [27].

Все эти разновидности задержек психического развития имеют свои особенности эмоциональной недоразвитости, нарушения познавательной сферы и свою клинико-психологическую организацию. Зачастую все они имеют ряд осложнений по энцефалопатическим, соматическим, неврологическим признакам. Все эти побочные состояния по большей части нельзя рассматривать только как осложняющие, так как они играют существенную патогенетическую роль в формировании самой задержки психического развития. Все вышеуказанные виды наиболее стойких форм ЗПР отличаются друг от друга особенностью структуры дефекта и характером соотношения двух главных компонентов данного нарушения: инфантилизмом и особенностями развития высших психических функций.

Конституциональные ЗПР – гармонический инфантилизм (неосложненный психический и психофизический инфантилизм, по классификации М.С. Певзнер и Т.А. Власовой), при котором наблюдается задержка развития эмоционально-волевой сферы, она будто находится на более ранней стадии развития. Этот тип ЗПР во многом похож на



нормальную структуру эмоционального развития детей младшего дошкольного возраста. Этому типу свойственны повышенное настроение, непосредственность и красочность эмоций при их поверхностности и нестойкости, преобладает игровая деятельность, а также дети с данным типом ЗПР подвержены легкой внушаемости. При взрослении важность игровых интересов для таких детей сохраняется.

По мнению К.С. Лебединской, такая форма недоразвития эмоционально-волевой сферы может возникнуть в результате метаболических и трофических расстройств во внутриутробном периоде. Здесь идет речь о «конституциональном инфантилизме наследственного происхождения» [27].

ЗПР соматогенного происхождения вызваны долгой соматической недостаточностью различного генеза: «хроническими инфекциями и аллергическими реакциями, врожденными и приобретёнными пороками развития различных органов и систем, прежде всего сердца» (В.В. Ковалев, 1979).

ЗПР психогенного генеза развивается при воздействии на ребенка неблагоприятных факторов воспитания, препятствующих формированию личности ребенка. К таким факторам можно отнести неполную или неблагополучную семью, психотравмы детства). Именно эти факторы, чаще всего влияние на психику ребенка, вследствие чего могут привести к стойким нарушениям его нервно-психической деятельности – сначала вегетативных функций, а затем и психо-эмоционального развития. Также это можно назвать патологическим развитием личности. Однако, данный тип задержки психического развития нужно отличать от педагогической запущенности, поскольку она не является патологическим состоянием, а прежде всего связана с дефицитом умений, знаний и навыков вследствие недостаточного получения интеллектуальной информации. Г.Е. Сухарева отмечала, что психогенные ЗПР можно наблюдать у детей и при норматипичном развитии личности по типу психической неустойчивости, что связано с проявлением

родительской гипоопеки, то есть формами поведения, выработка которых связана с активным торможением аффекта. При таком типе ЗПР развитие познавательной деятельности, интеллектуальных интересов и установок не мотивировано. У ребенка не развивается самостоятельность, инициативность и чувство ответственности. Дошкольники, у которых определен этот тип задержки психического развития, при общей соматической ослабленности, характеризуются снижением интеллектуальной активности, повышенной утомляемостью и истощаемостью при длительных физических нагрузках и обучении. Познавательная деятельность также может снижаться вторично из-за снижения общего тонуса организма. В семьях, в которых присутствует жестокость, грубость, агрессия по отношению к ребенку и к другим членам семьи, вариант аномального развития личности по невротическому варианту у детей будет наблюдаться чаще. Ребенок растет эмоционально незрелым, что проявляется в нерешительности и застенчивости, недостаточной самостоятельности, низкой активности и отсутствии инициативы.

Церебрально-органические ЗПР встречается гораздо чаще, чем другие варианты и имеют большую стойкость и выраженность нарушений познавательной сферы. Анамнез детей с ЗПР данного генеза чаще всего подтверждает наличие легкой органической недостаточности ЦНС остаточного характера. Это может быть обусловлено патологической беременностью (тяжелые токсикозы, инфекции, интоксикации и травмы, несовместимость крови по резус-, АВО- и др. факторам), недоношенностью, асфиксией, родовыми травмами, постнатальными нейроинфекциями, токсико-дистрофическими заболеваниями первых лет жизни и др. Часто можно наблюдать замедление смены возрастных этапов развития: заторможенность формирования статистических функций ходьбы, речи, навыков опрятности, фаз игровой деятельности. Вследствие ряда соматических изменений, а именно таких как недоразвитая мускулатура, недостаточность мышечного и сосудистого тонуса, задержка тонуса, нередко можно увидеть общую гипотрофию, которая указывает на патогенетическую

роль нарушений вегетативной регуляции, можно наблюдать и различные виды диспластичности телосложения.

Церебрально-органическая недостаточность, в первую очередь, влияет на структуру самой задержки психического развития – на эмоционально-волевою незрелость и на характер нарушений познавательной деятельности.

Таким образом, можно сказать, что общая структура детей с ЗПР крайне неоднородна.

В целом, можно отметить, что ученые, занимавшиеся этим вопросом (У. В. Ульенкова, Г.Е. Сухарева, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская и др.) отметили, что факторы появления ЗПР различны. Они возникают в результате воздействия патогенных факторов во внутриутробном периоде, а также во время родов, и далее в первые годы жизни ребенка [5; 27; 41]. Отличительными чертами детей с ЗПР можно назвать:

- слабость нервно-психических процессов;
- нарушение внимания;
- быстрая утомляемость и сниженная работоспособность;
- преобладание игровой мотивации поведения;
- повышенный фон настроения;
- непосредственность и красочность эмоции при их поверхности и нестойкости;
- легкая внушаемость.

К тому же можно заметить, что дети этой группы уступают сверстникам в физическом развитии, отличаются инфантилизмом в интеллектуальном, эмоциональном и личностном развитии.

### **1.3. Особенности мышления детей с задержкой психического развития**

Мышление – познавательной процесс человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Первые

мыслительные процессы возникают у ребенка в результате познания окружающих его предметов, взаимосвязи предметов и их свойств в ходе опыта собственных действий с предметами, в результате знакомства с рядом явлений, происходящих в окружающей действительности.

Мыслительная деятельность непосредственно связана с решением какой-либо проблемной ситуации, возникающей перед человеком. Теоретические и практические выводы человек способен делать благодаря развитию процесса мышления, которые он может делать благодаря получению сенсорной информации извне. Оно определяет связи отдельных вещей, явлений и их свойств, существующие между ними, которые, как правило, непосредственно, в самом восприятии человеку не даны. Свойства вещей и явлений, а также связи между ними отражаются в мышлении в обобщенной форме, в виде законов, сущностей [10].

Многолетние исследования Т.В. Егоровой рассказывают нам об актуальных в наше время особенностях мыслительной деятельности детей со слабо выраженными отклонениями в развитии. Она тщательно изучила своеобразие наглядно-практического, наглядно-образного и словесно-логического мышления дошкольников, испытывающих трудности в обучении.

С использованием ее оригинальных методик появилась возможность определить разнообразие специфических проявлений недостатков мыслительной деятельности таких детей, понять причины некачественного усвоения знаний в тех случаях, когда формы и способы представления заданий не соответствуют уровню развития мыслительной деятельности. Это, конечно же, относится к таким типам заданий, как наглядные и словесные аналогии, что показывает нам необходимость разработать особые приемы и методические инструменты обучения, с помощью которых возможно будет преодолеть недостатки развития мышления и повысить эффективность усвоения программы обучения.

Разработанные методики с использованием качественных и количественных критериев, процедуры предъявления стимульного материала и способы оценки решения мыслительных задач информативны для определения уровня развития. Они очень полезны для психодиагностики слабовыраженных отклонений в развитии.

У детей дошкольного возраста с ЗПР в основном отсутствует готовность к интеллектуальному усилию, необходимому для успешного решения поставленной перед ними интеллектуальной задачи [11].

Так, недостаточно сформированный уровень навыка обобщения у детей с задержкой развития проявляется при выполнении заданий на группировку предметов по родовой и видовой принадлежности. У детей отмечаются трудности усвоения специальной терминологии. Дети с ЗПР могут знать объект, но не могут вспомнить его название. Таким образом, родовые понятия у них носят диффузный, плохо дифференцированный характер.

Так, дошкольники с ЗПР, владеют элементарными навыками классификации предметов. Они могут расположить простые геометрические фигуры по группам (по цвету или форме), причем, справляются с этим заданием почти так же успешно, как и нормально развивающиеся сверстники. Незначительное количество допущенных ими ошибок объясняется пониженным вниманием и недостаточной организованностью в процессе работы. При классификации сложного геометрического материала продуктивность выполнения работы несколько снижается. Совсем немногие способны выполнить это задание совершенно правильно. Наиболее повторяемая из ошибок – подмена задачи более простой.

Уровень развития наглядно-действенного мышления этих детей почти всегда такой же, как и в норме – исключение составляют дети с выраженной задержкой психического развития. Дети правильно и хорошо выполняют все задания, но кому-то из них требуется стимулирующая помощь, а другим надо просто повторить задание и дать указание сконцентрироваться. Развитие

этого типа мышления протекает у детей с ЗПР одинаково, как и у нормально развивающихся сверстников.

Исследование уровня развития наглядно-образного мышления детей с ЗПР различными авторами, показывает разнородные результаты. Около 30% детей дошкольного возраста легко справляются с заданиями, но подавляющему большинству (60%) требуется многократное повторение задания и оказание различных видов помощи. Также есть дети (примерно 10%), которые, после использования всех попыток и оказанной им помощи с заданиями так и не справляются. Следует отметить, что при появлении посторонних предметов или отвлекающих ситуаций уровень выполнения заданий резко снижается.

Словесно-логическое мышление – наивысший уровень мыслительного процесса, и здесь показатели детей с ЗПР резко падают. И все же среди этих детей есть такие, у которых уровень развития этого вида мышления соответствует норме (15%). Большая же часть детей (65%) справляется с заданием на 50-60% [12]. Так, у дошкольников наблюдается скудность словарного запаса и неумение устанавливать логическую связь, понять взаимоотношение предметов и явлений. На очень низком уровне развития находятся 20% детей. Словесно-логическое мышление еще не развито, т.к. на данном этапе оно только начинает развиваться.

У детей с ЗПР наблюдаются затруднения при решении заданий в связи с тем, что к первому классу у них еще не доступны в полном объеме анализ, сравнение, синтез, обобщение и абстрагирование. Так, при анализе предложенных им объектов дети с ЗПР обычно выделяют гораздо меньше признаков, чем дети с нормальным развитием. Например, при описании признаков объекта дети называли в среднем 5-6 признаков из имеющихся 20. Дети без патологии называли при этом 12 признаков. Тем не менее, важно отметить, что ситуация существенно меняется, когда детям оказывается необходимая помощь (объяснение принципа решения, выполнение аналогичного задания под руководством педагога). После этого при

повторном выполнении первого задания дети сумели выделить до 10 признаков. Умственно отсталые дети до и после оказания им помощи могут назвать соответственно 4,5 и 5,7 признаков [13].

Аналогичная ситуация прослеживается при выполнении заданий на обобщение различных объектов, а также на абстрагирование какого-либо признака предмета.

Самостоятельное выполнение предложенных детям с ЗПР заданий на обобщение качественно отличается от того же процесса у детей без отклонений. То же самое относится и к полученным ими результатам. Особенно выраженными становятся различия между здоровыми детьми и детьми с ЗПР при сопоставлении используемых теми и другими способов действия. Как пример можно привести выполнение задания на распределение по группам множества картинок с изображенными на них предметами.

Дети с ЗПР обычно во время задания не вникают в суть инструкции и ориентируются на ее дословное выполнение. Они не понимают условности ситуации, а также на низком уровне осуществляют соотносительный анализ. Наиболее частыми ошибками детей с ЗПР при выполнении задания являются подмена сравнения одного объекта со всеми остальными попарным сравнением (что не дает подлинного основания для обобщения) или обобщение по несущественным признакам. Ошибки, которые допускают при выполнении таких заданий нормально развивающиеся дети, обуславливаются только недостаточно четкой дифференциацией понятий.

После получения помощи дети данной нозологии могут выполнять предложенные им различные задания на максимально близком к норме уровне, и это, в свою очередь, позволяет говорить об их качественном отличии от умственно отсталых детей. У детей с ЗПР имеются более высокие потенциальные возможности в плане способности овладеть предложенным им учебным материалом.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что одной из важных психологических особенностей детей с ЗПР является существенное

отставание в развитии всех видов мышления. Наблюдать это возможно, прежде всего при решении ребенком логических задач, предполагающих обращение к словесно-логическому мышлению. Более всего у таких детей развито наглядно-действенное мышление. Дети с ЗПР чуть позже начинают решать задачи наглядно-действенного характера на уровне детей без патологии. Виды заданий, в которых используется словесно-логическое мышление, решаются детьми с ЗПР на гораздо более низком уровне.

### **Выводы по первой главе**

На основании анализа специальной психологической литературы по проблеме исследования мы сделали следующие выводы:

1. Проблема развития детского мышления является предметом научного исследования психологов и педагогов в течение многих лет. Изученная нами литература по проблеме мышления, позволила сделать вывод, что данный психический процесс, направлен на решение задач, подчинен цели и учитывающий условия, в которых задача осуществляется.

2. Дети с ЗПР – это дети, не имеющие ярко выраженных отклонений в развитии (умственной отсталости, тяжелого речевого недоразвития, выраженных первичных недостатков в функционировании отдельных анализаторных систем). Но они при этом испытывают трудности адаптации, в результате различных биологических и социальных причин.

3. К особенностям словесно–логического мышления старших дошкольников с ЗПР следует отнести несформированность познавательной сферы, отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач, стереотипность мышления, низкую мыслительную активность.

Выявленные особенности словесно-логического мышления важно своевременно диагностировать и проводить психокоррекционную работу по развитию мыслительных операций дошкольников, а также развивать навыки



умственной деятельности и стимуляции интеллектуальной активности всех видов мышления, поскольку от их развития зависит успех будущей учебной деятельности, а также социализации дошкольников, имеющих данный вид нарушения.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Организация, методы и методики исследования**

С целью изучения уровня развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами был проведен констатирующий эксперимент на базе МБДОУ «Березовский детский сад № 9», п. Березовка, Красноярского края. В исследовании приняли участие воспитанники данного образовательного учреждения старшего дошкольного возраста с ЗПР. Испытуемые были поделены случайным образом на две группы по 10 детей в каждой: контрольную и экспериментальную.

При выборе групп испытуемых учитывались следующие критерии:

1. Схожесть возрастного показателя (в исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста 6-7 лет).
2. Схожесть специфики нарушения (у всех испытуемых, участвующих в исследовании диагностировалась ЗПР).

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

С целью исследования словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами были подобраны следующие диагностические методики:

- «Кому чего недостает?» Р.С. Немов;
- «Нелепицы» Р.С. Немов;
- «Что здесь лишнее?» Р.С. Немов.

Подробно с целями, материалами, ходом исследования и методами интерпретации предложенных методик можно ознакомиться далее.

**Методика «Кому чего недостает?», Р.С. Немов, 1995, [34]**

Цель: выявить уровень развития целостного восприятия ситуаций.

Методика представляет собой сюжетные и предметные картинки. Задача ребенка – посмотрев на картинку, определить, чего не хватает на картинке и обозначить ответ словом. Методика представлена в приложении 1.

#### **Методика «Нелепицы», Р.С. Немов, 1995, [34]**

Цель: определить уровень сформированности понимания внутренней логики действий в сюжете.

Методика содержит сюжетные картинки, включающие в себя изображения нелепых ситуаций. Задача ребенка – посмотрев на картинку, определить, что неправильно нарисовано и объяснить, что не так, почему и как должно быть на самом деле. Методика представлена в приложении 1.

#### **Методика «Что здесь лишнее?», Р.С. Немов, 1995, [34]**

Цель: определить уровень сформированности понимания явлений, связанных между собой причинно-следственными зависимостями.

Методика содержит предметные картинки. Задача ребенка – посмотрев на картинку, определить, какой предмет лишний и объяснить почему. Методика представлена в приложении 1.

Предложенные методики позволяют нам определить, на каком уровне сформировано понимание внутренней логики действий в сюжете, на каком уровне сформировано понимание явлений, связанных между собой причинно-следственными связями. И таким образом, в целом определить особенности словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

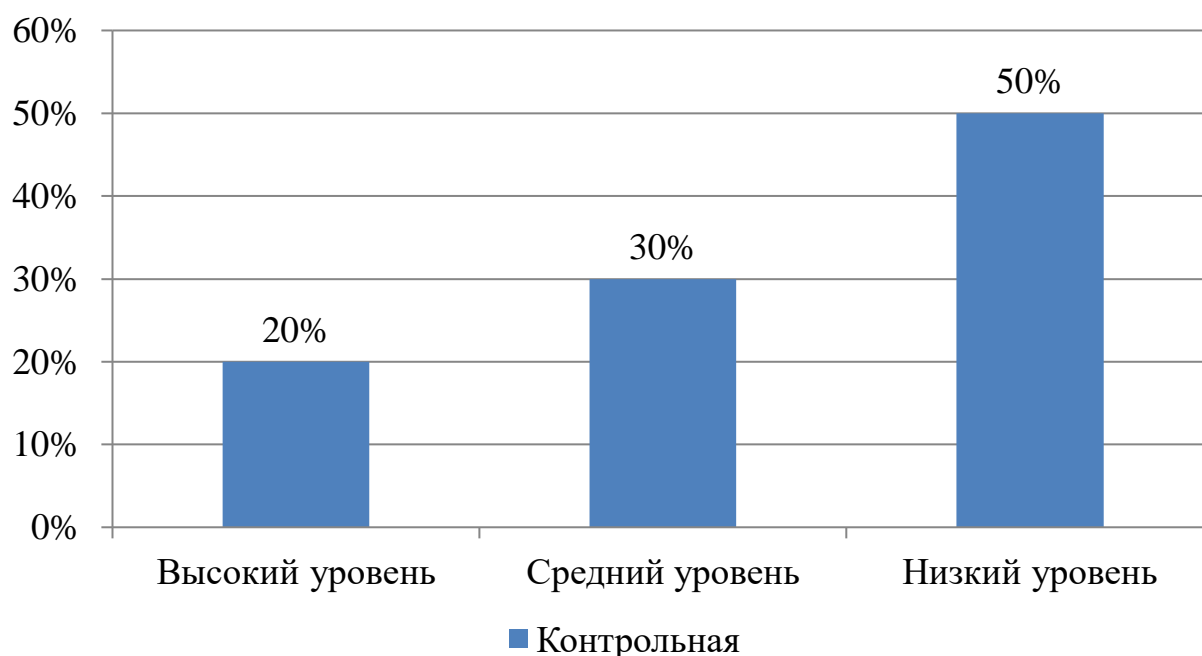
## **2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента**

Цель констатирующего этапа эксперимента – исследование особенностей словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В эксперименте выделялись следующие задачи:

1. Изучить и определить методы исследования.
2. Сформировать контрольную и экспериментальную группу.
3. Провести констатирующий эксперимент.
4. Определить особенности словесно-логического мышления детей контрольной и экспериментальной групп.
5. Проанализировать и оформить результаты исследования.

В ходе проведения методики «Кому чего не достает?» Р.С. Немова в контрольной группе были получены результаты, которые представлены графически на гистограмме 1.

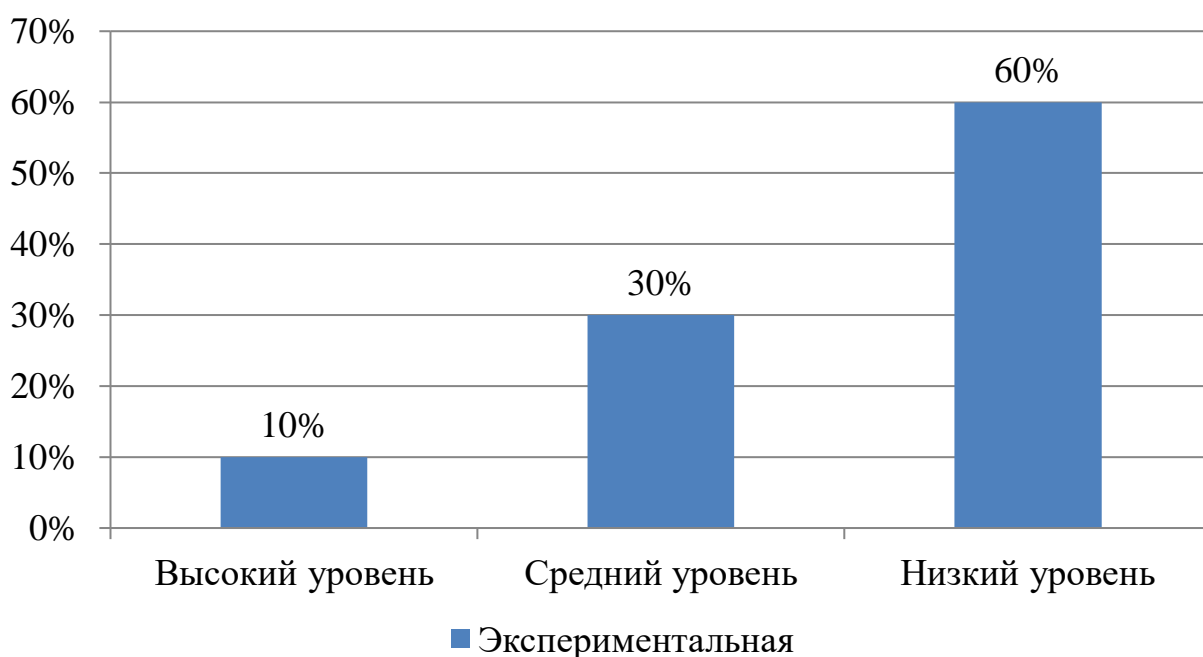


**Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты исследования детей контрольной группы по методике Р.С. Немова «Кому чего не достает?», констатирующий этап эксперимента**

Как мы видим, 20% детей из контрольной группы показали высокий уровень словесно-логического мышления. У них практически не было сложностей с выполнением задания, они без особого труда смогли подобрать нужные предметы для персонажей. У 30% детей из контрольной группы был выявлен средний уровень сформированности целостного восприятия

ситуации. Для того, чтобы полностью рассмотреть все картинки, им было необходимо определенное время. Также во время проведения данной методики были выявлены дети с низким уровнем – в контрольной группе 50% обследуемых. У них возникли трудности с выбором предметов, требовалась помощь взрослого с 1-2 картинками.

Результаты исследования по методике «Кому чего не достает?» Р.С. Немова экспериментальной группы представлены в гистограмме 2.

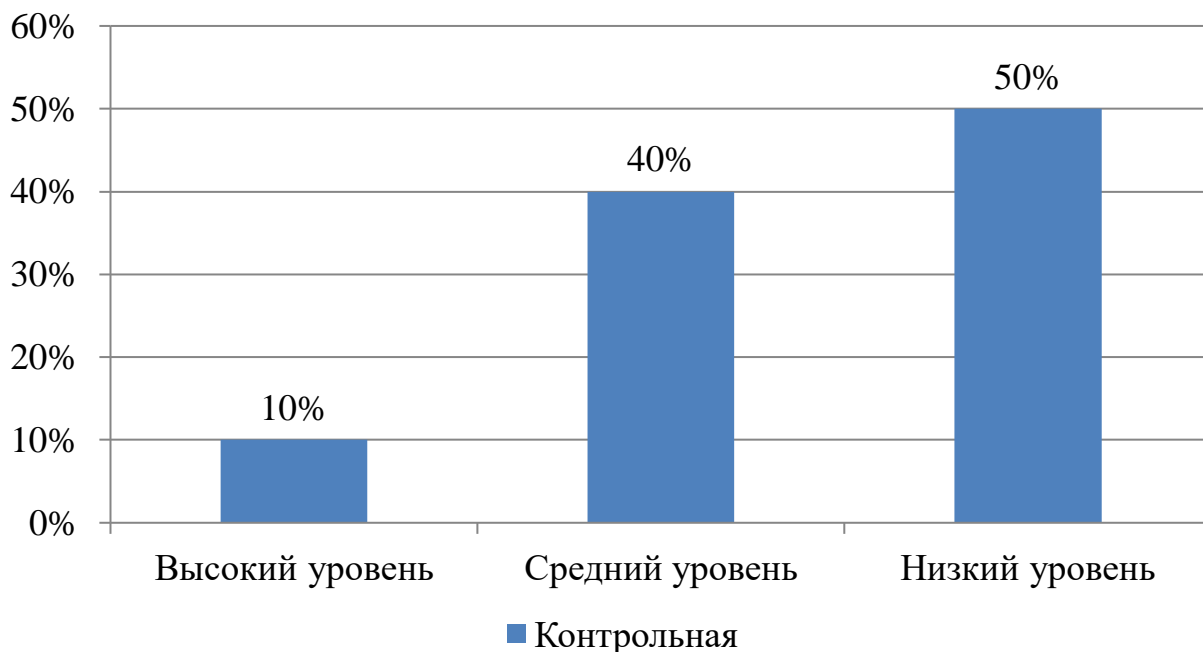


**Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты исследования детей экспериментальной группы по методике Р.С. Немова «Кому чего не достает?», констатирующий этап эксперимента**

В экспериментальной группе по результатам данной методики у 10% был определен высокий уровень словесно-логического мышления. Дети показали умение воспринимать ситуацию в целом, делали правильный выбор предметов к предложенным картинкам. 30% детей показали средний уровень развития целостного восприятия ситуации и словесно-логического мышления в целом. У 60% детей был определен низкий уровень словесно-логического мышления, что выражалось в затруднении у детей при выборе

предметов к предложенным картинкам, а также воспринимать ситуацию в целом.

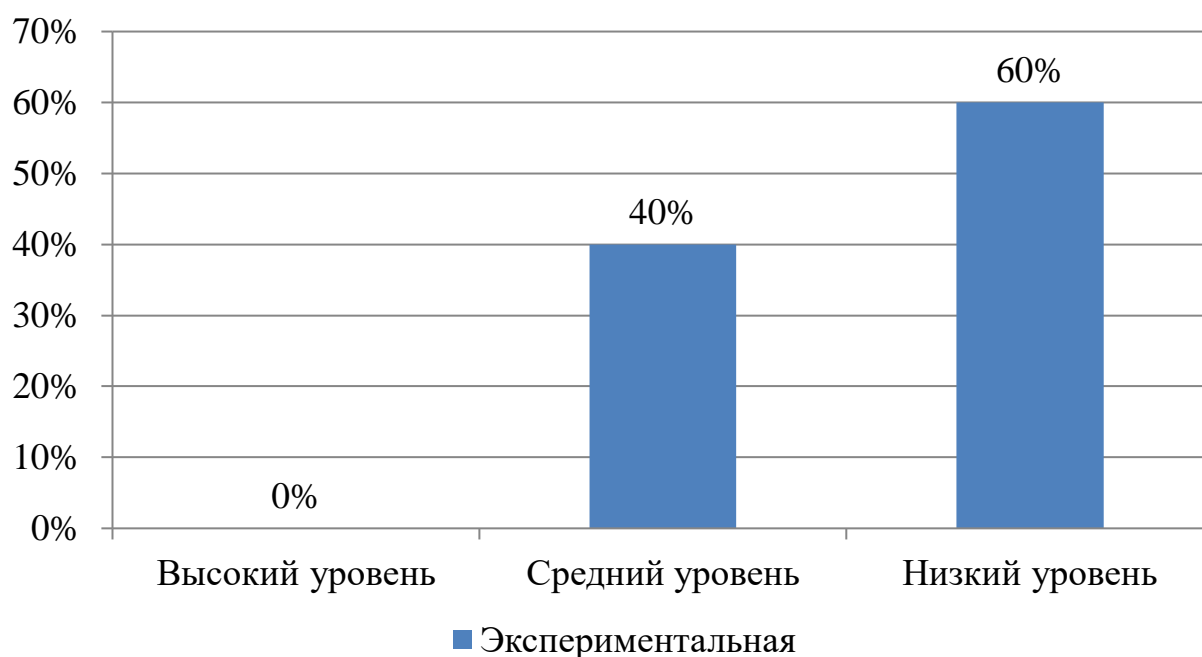
Результаты методики «Нелепицы» Р.С. Немова в контрольной группе представлены на гистограмме 3.



**Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты исследования детей контрольной группы по методике Р.С. Немова «Нелепицы», констатирующий этап эксперимента**

Мы видим, что 10% детей контрольной группы понимали логику действий в представленном сюжете, за отведенное время находили все нелепицы, тем самым, показали высокий уровень словесно-логического мышления. У 40% детей из контрольной группы был определен средний уровень сформированности внутренней логики действий в сюжете. Обследуемые замечали и отмечали все ситуации, которые были изображены на картинке, но 3-7 ситуаций не успевали объяснить и рассказать, как должно быть на самом деле. Выявлено, что 50% детей из контрольной группы имеют низкий уровень, они за три минуты успевали найти от четырех до шести ситуаций, изображенных на картинке, но не смогли их объяснить.

В экспериментальной группе по методике «Нелепицы» Р.С. Немова получились результаты, представленные в гистограмме 4.

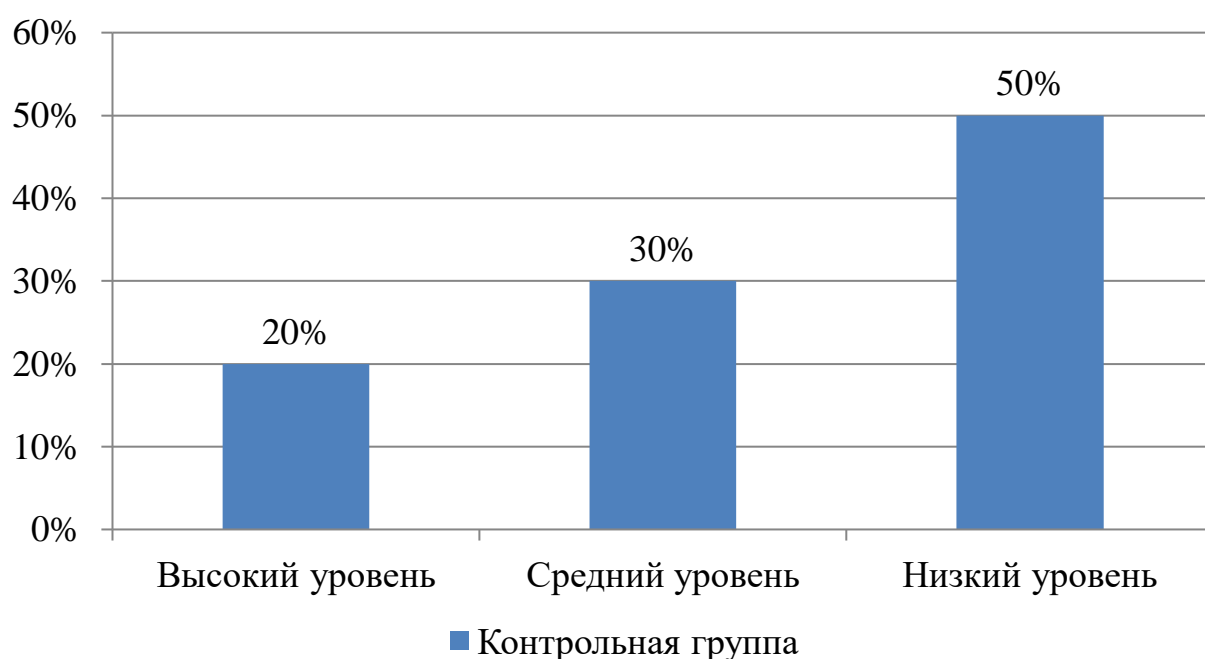


**Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты исследования детей экспериментальной группы по методике Р.С. Немова «Нелепицы», констатирующий этап эксперимента**

По результатам данной методики не был выявлен высокий уровень развития словесно-логического мышления. Средний уровень сформированности понимания внутренней логики действий в сюжете был определен у 40% детей. 60% детей демонстрировали сниженный уровень словесно-логического мышления, отмечались сложности в оценивании элементарных образных представлений. Дети не всегда видели логику действий в сюжете и не всегда могли правильно объяснить представленную ситуацию.

Результаты исследования словесно-логического мышления с помощью методики «Что здесь лишнее» Р.С. Немова контрольной группы представлены следующим образом: всего лишь 20% детей с задержкой психического развития из контрольной группы показали высокий уровень.

Они верно назвали лишние предметы на изображениях и сумели объяснить свой выбор. У 30% обследуемых из контрольной группы был определен средний уровень: 1-2 картинки могли у них вызвать затруднения, дети сумели объяснить свой выбор с помощью взрослого. Также было выявлено, что в контрольной группе 50% детей с ЗПР имеют низкий уровень словесно-логического мышления. У них возникали затруднения с 2-3 картинками. Дети могли объяснить свой выбор только с помощью взрослого. Данные результаты представлены на рисунке 5 в виде гистограммы.



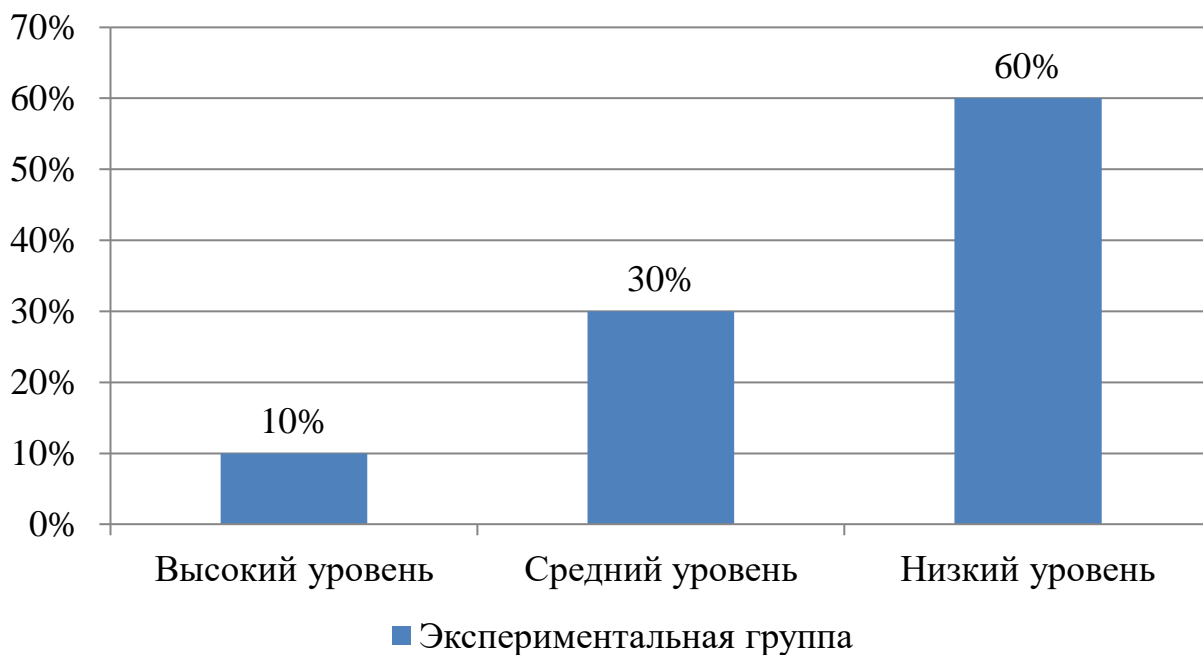
**Рисунок 5. Гистограмма 5. Результаты исследования детей контрольной группы по методике Р.С. Немова «Что здесь лишнее?», констатирующий этап эксперимента**

Результаты методики «Что здесь лишнее?» Р.С. Немова в экспериментальной группе представлены на гистограмме 6.

По результатам данной методики было выявлено, что 10% детей с ЗПР экспериментальной группы показали высокий уровень развития словесно-логического мышления. Они демонстрировали умение находить общие признаки предметов, а также группировать предметы по этим признакам. Средний уровень сформированности понимания явлений, связанных



между собой причинно-следственными зависимостями показали 30% детей. У большинства детей (60%) наблюдаются сложности во время задания разделить предметы на группы, а также выделить общие свойства предметов. То есть сформированность операций анализа, синтеза и обобщения у детей снижена. Выявленные результаты представлены на рисунке 6.



**Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты исследования детей экспериментальной группы по методике Р.С. Немова «Что здесь лишнее?», констатирующий этап эксперимента**

Результаты констатирующего этапа исследования позволили выделить уровни развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Следует отметить значительное своеобразие в развитии мыслительной деятельности у исследуемых детей с ЗПР, наблюдается отставание уже на уровне наглядных форм мышления, у детей возникают трудности в решении задач на обобщение, сравнение, классификацию на наглядной основе.

Исходя из полученных результатов исследования мы пришли к выводу, что как в контрольной, так и в экспериментальной группах у детей имеется снижение уровня словесно-логического мышления. Снижен уровень

сформированности понимания явлений, связанных между собой причинно-следственными связями, развития целостного восприятия ситуаций и понимания внутренней логики сюжета. Достаточно на низком уровне развития находятся такие мыслительные процессы как: анализ, синтез и сравнение. Тем самым мы подтвердили необходимость проведения формирующего эксперимента.

### **Выводы по второй главе**

По итогам практической части исследования можно сделать следующие выводы:

1. Для изучения уровня словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР был проведен эксперимент на базе МБДОУ «Березовский детский сад № 9» п. Березовка, Красноярского края. В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 6-7 лет с ЗПР: контрольная и экспериментальная группы по 10 детей в каждой.

2. Для исследования уровня словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами использовались следующие психодиагностические методики:

- «Кому чего не хватает?» Р.С. Немов
- «Нелепицы» Р.С. Немов
- «Что здесь лишнее?» Р.С. Немов.

3. Большинство детей с ЗПР решали задачи с использованием всех возможных видов помощи, а иногда и вовсе отказывались решать их. Понимание скрытого смысла в нелепых картинках затруднено. Всегда требовалась помощь в форме наводящих вопросов, однако в большинстве случаев они не помогали. Детям с ЗПР была характерна бессистемность и недостаточная активность процесса рассматривания картинки. В целом у детей не сформировано умение устанавливать последовательность между простыми явлениями, что связано с недостаточным уровнем

сформированности структуры познавательной деятельности. Такие мыслительные операции как: анализ, синтез и сравнение, также находятся на достаточно низком уровне развития.

Таким образом, для повышения уровня словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами была разработана коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие словесно-логического мышления, которая представлена в следующем параграфе нашей выпускной квалификационной работы.

### **ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

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

Цель формирующего этапа эксперимента – разработка и апробация программы психологической коррекции словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В нашей работе были приняты во внимание методические разработки по развитию словесно-логического мышления детей с ЗПР таких авторов, как В.Б. Никашина, У. В. Ульenkova и другие. В своих работах они уделяли особое внимание развитию у детей таких мыслительных операций, как анализ, обобщение, сравнение и классификация [7, 18].

Те результаты, которые были получены нами на констатирующем этапе эксперимента, подтверждают, что мыслительная деятельность детей старшего дошкольного возраста с ЗПР своеобразна, а также для нее характерно отставание логических форм мышления. Были отмечены трудности во время решения задач в словесно-логическом плане. Во время анализа литературы нами была определена ведущая деятельность детей дошкольного возраста – игровая, и, далее, мы сделали вывод о том, что коррекционно-развивающая работа, направленная на развитие словесно-логического мышления у данного контингента детей должна осуществляться психологом с применением игр.

Игровая терапия – это метод психологического воздействия на детей и взрослых с помощью игры [21]. Различные методики построены на игротерапии, в основе чего лежит тот факт, что игра оказывает достаточно мощное влияние на развитие личности.

Ведущая особенность игры – это ее двуплановость.

1. Играющий выполняет деятельность, которая требует от него

действий связанных с выполнением нестандартных задач.

2. Деятельность носит условный характер, что помогает отвлечься от реальных ситуаций.

Двуплановость игры определяет также ее развивающий эффект.

Благодаря установлению положительного эмоционального контакта между детьми и взрослыми в процессе игровых занятий, у детей достигается психокоррекционный эффект. Именно благодаря игре подавляются негативные эмоции, корректируются неуверенность в себе, страхи, улучшается способность детей к общению, увеличивается объем доступных ребенку манипуляций с предметами.

Отличительными свойствами игры являются стремительно сменяющиеся обстоятельства, в которых оказывается объект после действий с ними, и столь же быстрая адаптация действий к новой ситуации.

В систему детской игры входят роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средство реализации этих ролей; игровое употребление предметов – замена реальных предметов игровыми (условными); реальные отношения между играющими.

«Роль является единицей игры и в то же время центральным моментом, объединяющим все ее аспекты» [42].

Многие отечественные исследователи, такие как Л. А. Абрамян, И. Г. Выгодская, А. Д. Захаров, А. Я. Варга, А. С. Спиваковская и другие, использовали игру напрямую в целях психокоррекции.

В основе представлений о развивающем характере игры лежат традиционные взгляды Д. Б. Эльконина и Л. С. Выготского. Именно на них опирается отечественная педагогика и психология при создании теоретических моделей и концепций развивающих программ. Согласно этим представлениям «овладение ребенком игрой происходит поступательно от манипулирования предметами к сюжетно-ролевой игре, а затем – к игре по правилам». Эти стадии укладываются в период

дошкольного возраста, когда ведущей деятельностью детей является игровая. Вместе с тем во всем обилии литературы отдается приоритет изучению именно сюжетно-ролевой игры [21].

С.Л. Франк считал, что «игра для детей – способ исследования организаций в реальном мире, пространстве и времени, вещах, животных, структурах и людях. Детей не нужно учить играть, не нужно заставлять играть. Дети играют спонтанно, не преследуя каких-то определенных целей, и обучение, то есть приобретение разнообразного опыта, происходит постепенно в процессе игр». Таким образом, обучающая функция игры состоит в перестройке отношений и социализации, расширении диапазона общения и жизненного кругозора.

«Групповая игротерапия – это социальный и психологический процесс, в котором дети естественным образом взаимодействуют друг с другом, приобретают новые знания. Выбор игрового материала и игрушек должен быть сознательным, базирующимся на серьезных логических основаниях» [43].

Одним из главных положений детской психологии является признание ведущей роли игровой деятельности в развитии мышления детей дошкольного возраста. «Игра содержит в себе все тенденции развития; она источник развития; за игрой стоят изменения общего типа и изменения потребностей», - указывал Л. С. Выготский [10].

Идеи Л. С. Выготского были подтверждены современными исследованиями игровой деятельности детей дошкольного возраста. Так, было выявлено, что благодаря игре в сознании дошкольника устанавливаются социально принятые нормы поведения, формируется основной движущий мотив развития личности – быть как взрослый. В игре развивается новая форма мотивов, имеющих форму досознательных, аффектно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму обобщенных намерений [12].

В игре осуществляется переход от действий реальных к действиям в

умственном плане. Дети формируют способность воспроизводить различные стороны действительности при помощи своеобразных условных обозначений (символов, слов и так далее). Сформировавшись в игре, функция замещения и обозначения осуществляется в более сложных формах в процессе развития словесно-логического мышления ребенка. Тенденции психического развития, содержащиеся в игре, реализуются, когда игра направляется взрослым и активно формируется. Для того чтобы игра осуществляла функции ведущей деятельности, она должна достичь определенного уровня развития [26].

Г. А. Урунтаева отмечает, что в дошкольном образовании игра выступает, в большинстве случаев, как самостоятельная деятельность детей, что определяет характер руководства ею. «По своей природе игра ребенка – это отобразительная деятельность. В основном игра – творческая или сюжетно-ролевая – отображает знания детей, их впечатления об окружающей жизни, понимание бытовых событий и происходящих явлений природы» [59].

В играх с правилами отображены различные знания, действия, мыслительные операции, которые детям нужно освоить. Освоение идет по мере общего умственного развития, вместе с тем в игре это развитие и осуществляется. Направленность детского познания отражает развитие содержания творческих игр: разнообразные действия с предметами – основное содержание сюжетных игр дошкольников. В ходе таких игр дети осваивают и закрепляют способы использования предметов, действий с ними. Также происходит процесс обобщения действий и отделения их в сознании ребенка от конкретного предмета.

В ходе игры у ребенка развивается воображение, где имеющиеся знания упорядочиваются, а реальные представления о мире сочетаются с вымыслом. Игры не существуют без воображения. В процессе игры оно формируется и развивается. Кроме этого в игре формируются познавательные интересы детей. Значимость и важность игры

определяется тем, что в учебной деятельности воспитатель занимает ведущую позицию и организует деятельность детей по усвоению и применению знаний об окружающей действительности [10].

Как считает Е. А. Стребелева, что у старших дошкольников в познавательных играх развиваются все психические процессы, такие как воображение, память, внимание и мышление. И именно эти игры должны переходить в развивающие игры. Выразительность и наглядность персонажей в этом случае становятся важными элементами игры. При помощи иллюстраций, герои должны быть яркими и доступными, или же оживленных сказочных персонажей ребенок учится понимать и различать следующее понятие: неодинаковое и одинаковое количество [55].

Е. М. Мастюкова говорит о том, что для детей 4 – 6 лет должны создаваться новые виды словесных игр. «Интересны игры, в которых дети решают игровую задачу (называют профессии в игре «Кем быть?», узнают время года и различают его признаки в игре «Какое время года?», определяют то или иное событие в игре «Когда это бывает?» и тому подобное) при восприятии фрагментов из литературных произведений (стихи А.С.Пушкина, И. З. Сурикова, С. Я. Маршака, И. С. Никитина), которые наизусть читает воспитатель или ребенок». Важное значение имеют игры-предположения, игры-загадки, которые были разработаны А.И. Сорокиной: они развивают логическое мышление, речь, стимулируют воображение. Словесные игры помогут ребенку разбираться в реальных и нереальных ситуациях («Бывает – не бывает?»), научиться сочинять сказки («Шкатулка сказок», «Про что сочиним?») [36].

Мы видим, что совершенствование словесно-логического мышления у дошкольников с задержкой психического развития при помощи методов игротерапии имеет большое практическое значение. Согласно исследовательской литературе, познание действительности у старшего дошкольника происходит в словесно-логической форме. Именно усвоение форм логического познания подводит ребенка к пониманию объективных



законов логики, способствует развитию словесно-логического мышления.

При развитии мышления нужно помнить основные этапы развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, и в процессе работы необходимо решать следующие задачи: создать предпосылки к развитию словесно-логического мышления; формировать способы ориентирования в условиях проблемной практической задачи и способов ее решения; формировать метод проб; включить речевую деятельность в процесс решения всех познавательных задач; развивать умение выполнять предметную классификацию и группировку по образцу, слову и самостоятельно; развивать понимание временных и причинно-следственных взаимосвязей; обучать детей воспринимать ситуацию, изображенную на картинке, опираясь на свой социальный опыт; развивать умение решать логические задачи.

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

Вся коррекционно-развивающая работа проводилась с учетом возраста и индивидуальных особенностей детей с ЗПР. В данной коррекционно-развивающей работе были созданы оптимальные условия для развития словесно-логического мышления на занятиях с детьми при помощи дидактических игр.

С учетом анализа научно-методической литературы С.Г. Шевченко, Р.Д. Триггер, Г.М. Капустина, И.Н. Волкова [65] по проблеме исследования и результатов, полученных на констатирующем этапе, нами было определено содержание работы, направленной на развитие словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. С учетом ведущего вида деятельности дошкольников – занятия проводятся в игровой форме с постепенным усложнением материала от простого к сложному. Важно при

этом учитывать индивидуальные и возрастные особенностей детей, степень нарушения.

**Цель коррекционно-развивающей работы:** развитие словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

**Задачи коррекционно-развивающей работы:**

1. Развивать целостное восприятие ситуаций у детей.
2. Сформировать понимание внутренней логики действий в сюжете.
3. Сформировать процесс понимания явлений, связанных между собой причинно-следственными связями.
4. Развивать у детей мыслительные операции анализа, синтеза и сравнения.

Формирующая часть исследования включала несколько блоков:

1 блок по работе с детьми, включающий в себя разработку коррекционно-развивающих занятий по развитию словесно-логического мышления посредством дидактических игр;

2 блок по работе с родителями, включающий в себя консультации для родителей по применению дидактических игр в целях развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

1 блок включал в себя 16 занятий по развитию словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством дидактических игр. Периодичность занятий – 2 раза в неделю по 25 минут в течение двух месяцев.

Каждое занятие содержит в себе следующие этапы:

1. Организационная часть: создание положительного эмоционального настроения в группе.
2. Основная часть: включала в себя игры и упражнения (таблица 1).
3. Заключительная часть: подведение итогов занятия, обобщение полученных знаний, ритуал прощания.

**Тематический план мероприятий, направленных на развитие словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР**

Занятие	Задачи	Дидактические игры
№1 «Я и природа»	1. Развивать способность анализа ситуаций; 2. Развивать способность анализа и синтеза, умение делать умозаключения; 3. Развивать умение устанавливать связь между действиями;	Дидактическая игра «В песочнице» Дидактическая игра «Весна» Дидактическая игра «Рыболов» Дидактическая игра «Зимой»
№2 «Помоги друзьям»	4. Развивать умение делить целое на часть, умение устанавливать связь между частями, умение описывать объект по признаку и функции.	Дидактическая игра «Как достать шарик» Дидактическая игра «Дорисуй» Дидактическая игра «Чего не хватает»
№3 «Зима»	1. Развивать способность устанавливать связь между предметами; 2. Развивать способность определять внутренние взаимоотношения между предметами; 3. Развивать способность определять внутреннюю логику действий.	Дидактическая игра «Одевание на прогулку» Дидактическая игра «Зимние забавы» Дидактическая игра «Зайчик и снеговик»
№4 «Игры»		Дидактическая игра «Купание куклы» Дидактическая игра «Игра с кубиками» Дидактическая игра «Рисунок»
№5 «Почемучка»	1. Развивать умение объединять предметы в группу; 2. Развивать умение устанавливать причинно-следственные связи, понимание ситуаций и явлений; 3. Развивать понимание ситуаций и явлений.	Дидактическая игра «Увядшие цветы» Дидактическая игра «Ветреная погода» Дидактическая игра «Шарик улетел» Дидактическая игра «Разбитая чашка»
№6 «Что произошло?»		Дидактическая игра «Шкодливая кошка» Дидактическая игра «Кошка и молоко» Дидактическая игра «Сломанная ветка»
№7 «Как ты отдыхаешь?»	1. Развивать умение группировать объекты по месту их происхождения; 2. Развивать умение классифицировать предметы по признаку; 3. Развивать умение выделять группы из	Дидактическая игра «В цирке» Дидактическая игра «В зоопарке» Дидактическая игра «Во дворе»

№8 «Фантазеры»	нескольких предметов, умение объединять предметы по свойству.	Дидактическая игра «Что может произойти, если...» Дидактическая игра «Продолжи предложение» Дидактическая игра «Понимание назначения» Дидактическая игра «Состав предметов и явлений»
№9 «Животные»	1. Развивать способности анализа, синтеза, сравнения и обобщения; 2. Развивать способность анализировать группы объектов, обобщать и сравнивать признаки объектов;	Дидактическая игра «Любимая еда» Дидактическая игра «Кто, где живет» Дидактическая игра «Чьи детки»
№10 «Волшебные фигуры»	3. Развивать способность определять внутренние взаимоотношения между предметами; 4. Развивать умение делить целое на части, устанавливать связь, соединять в единое целое.	Дидактическая игра «Каких фигур недостает» Дидактическая игра «Рассели фигуры» Дидактическая игра «Найди пару»
№11 «Я и природа»	1. Развивать способность анализа ситуаций; 2. Развивать способность анализа и синтеза, умение делать умозаключения; 3. Развивать умение устанавливать связь между действиями;	Дидактическая игра «В песочнице» Дидактическая игра «Весна» Дидактическая игра «Рыболов» Дидактическая игра «Зимой»
№12 «Помоги друзьям»	4. Развивать умение делить целое на часть, умение устанавливать связь между частями, умение описывать объект по признаку и функции.	Дидактическая игра «Как достать шарик» Дидактическая игра «Дорисуй» Дидактическая игра «Чего не хватает»
№13 «Зима»	1. Развивать способность устанавливать связь между предметами; 2. Развивать способность определять внутренние взаимоотношения между предметами; 3. Развивать способность определять внутреннюю логику действий.	Дидактическая игра «Одевание на прогулку» Дидактическая игра «Зимние забавы» Дидактическая игра «Зайчик и снеговик»
№14 «Игры»		Дидактическая игра «Купание куклы» Дидактическая игра «Игра с кубиками» Дидактическая игра «Рисунок»
№15 «Почемучка»	1. Развивать умение объединять предметы в группу; 2. Развивать умение устанавливать причинно-следственные связи, понимание ситуаций и явлений; 3. Развивать понимание ситуаций и явлений.	Дидактическая игра «Увядшие цветы» Дидактическая игра «Ветреная погода» Дидактическая игра «Шарик улетел» Дидактическая игра «Разбитая чашка»

№16 «Что произошло?»		Дидактическая игра «Шкодливая кошка» Дидактическая игра «Кошка и молоко» Дидактическая игра «Сломанная ветка»
Консультации с родителями	Просвещение родителей в вопросе развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР	1. Роль игры в жизни ребенка. 2. Игры и игровые упражнения. Применение на практике. 3. Организация предметно-развивающей среды в домашних условиях

Примерные конспекты программы представлены в Приложении 2.

Работа с родителями проходила в виде консультаций. Материалы консультаций представлены в Приложении 3.

Консультация №1 была посвящена вопросам о роли игры в жизни ребенка, ее значимости и особенностям игры в жизни дошкольников с ЗПР.

Консультация №2 посвящена ознакомлению родителей с играми и игровыми упражнениями для дошкольников и возможностями их применения на практике. По итогам проведения консультации родителям были предложены буклеты с играми и игровыми упражнениями.

Консультация №3 рассматривает тему организацию предметно-развивающей среды дошкольников в домашних условиях. Была выделена значимость дидактических игр, игрушек и наглядных материалов, т.к. они способствуют развитию психических процессов дошкольников с ЗПР. Раздаточный материал для родителей представлен в Приложении 3.

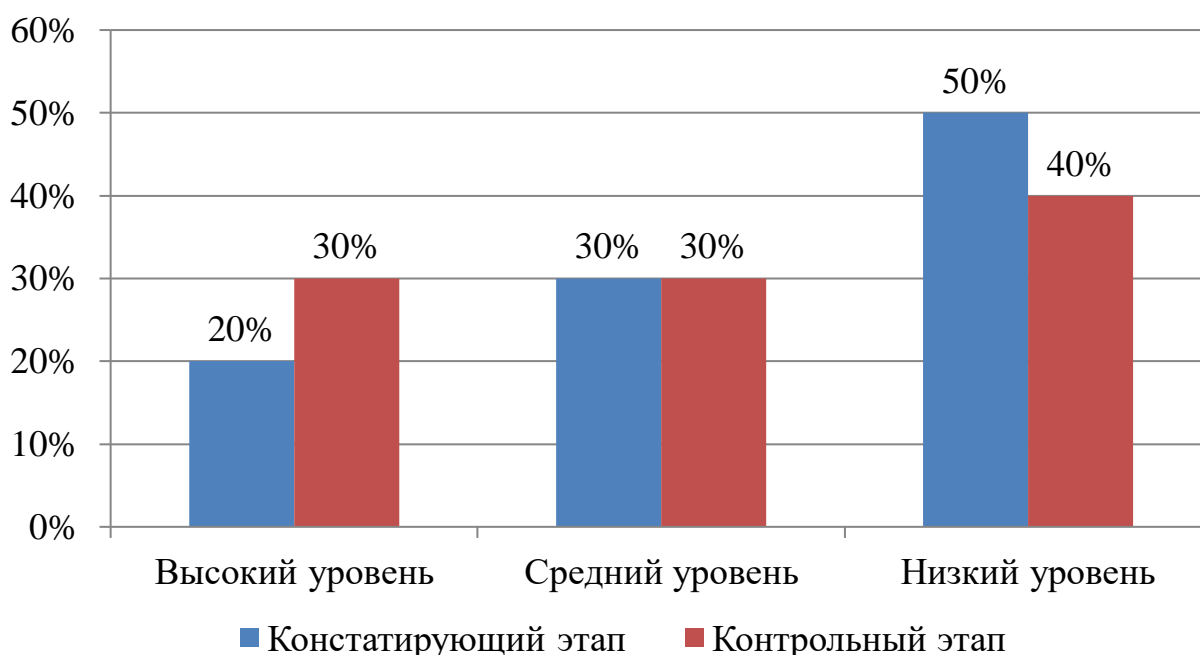
Таким образом, в ходе реализации подобранной коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством дидактических игр, планируется достичь улучшения по всем качественным показателям словесно-логического мышления, определенных в целях и задачах данной работы.

### 3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Цель контрольного этапа эксперимента – определение эффективности разработанной программы психологической коррекции словесно-логического мышления дошкольников с ЗПР.

По окончании формирующего эксперимента, нами была проведена повторная диагностика детей контрольной и экспериментальной группы.

Результаты исследования по методике «Кому чего не достает?» Р.С. Немова в контрольной группе представлены в гистограмме 7.

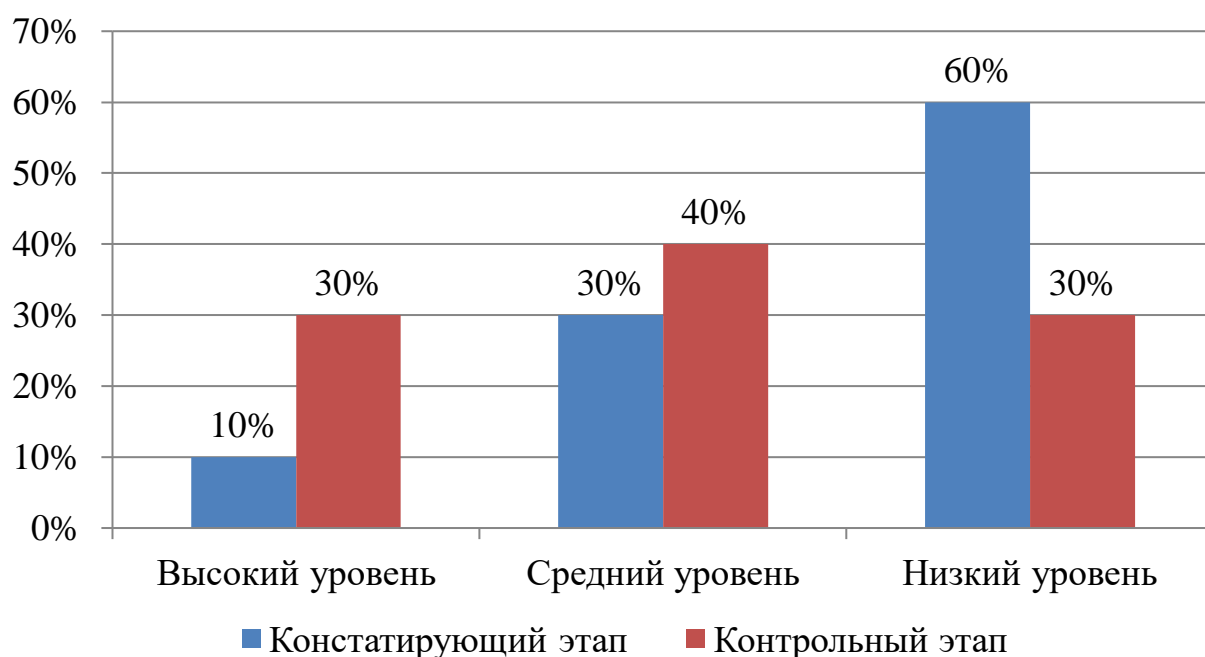


**Рисунок 7. Гистограмма 7. Результаты исследования детей контрольной группы по методике Р.С. Немова «Кому чего не достает?», контрольный этап эксперимента**

Мы видим, что 30% детей из контрольной группы показали высокий и средний уровень развития словесно-логического мышления, целостное восприятие ситуации развито на достаточно высоком уровне. У 40% детей был отмечен низкий уровень. На констатирующем этапе эксперимента низкий уровень был выявлен у 50% детей. Низкий уровень у детей контрольной группы незначительно снизился, хотя при этом, детям по-

прежнему тяжело воспринимать ситуацию в целом. Дети все также, как и ранее, недостаточно быстро выполняли предложенные задания, выделяли от двух до трех групп предметов. Таким образом, мы видим, что в контрольной группе уровень словесно-логического мышления незначительно изменился по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

Результаты по методике «Кому чего не достает?» Р.С. Немова экспериментальной группы графически представлены на гистограмме 8.

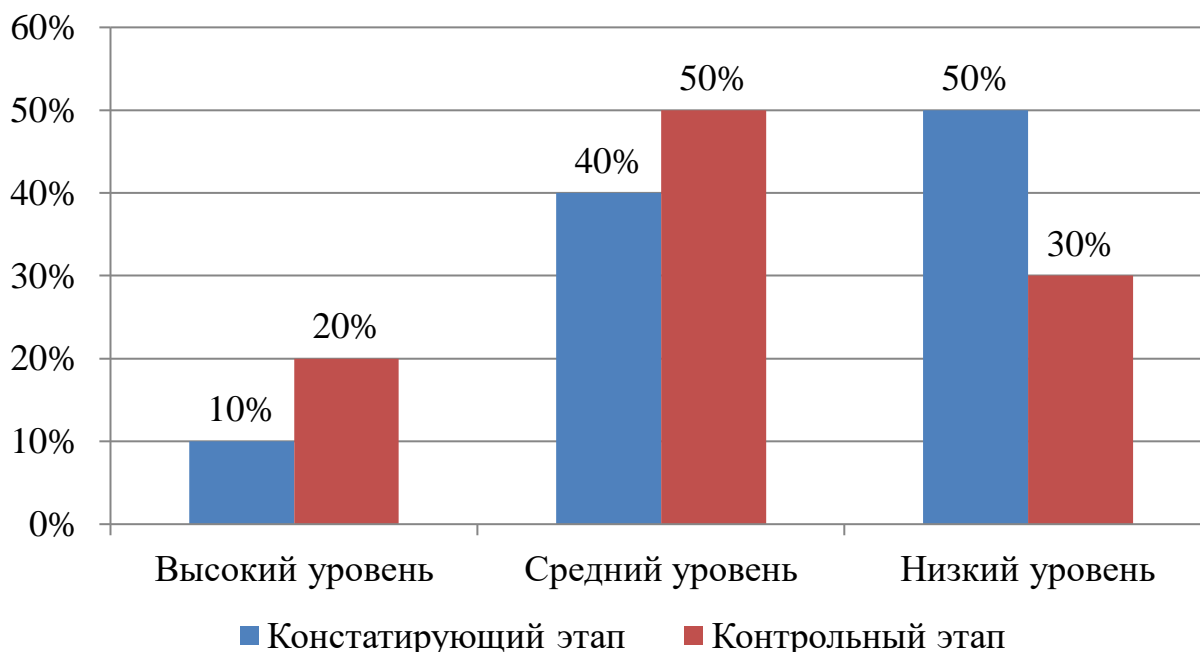


**Рисунок 8. Гистограмма 8. Результаты исследования детей экспериментальной группы по методике Р.С. Немова «Кому чего не достает?», контрольный этап эксперимента**

Мы видим, что уровень словесно-логического мышления стал значительно выше, таким образом, высокий уровень был определен у 30% детей. На констатирующем этапе высокий уровень был отмечен лишь у 10% испытуемых. Это свидетельствует о том, что дети чаще стали демонстрировать правильный выбор предметов к предложенным картинкам. 40% детей показали средний уровень развития словесно-логического мышления, уровень развития целостного восприятия ситуации стал гораздо выше (на 10% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента). В два раза

уменьшилось количество детей с низким уровнем (30%). Дети стали проявлять интерес к выполнению поставленных задач, а сами задания на сопоставление картинок вызывают меньше затруднений.

Результаты повторного проведения методики «Нелепицы» Р.С. Немова в контрольной группе представлены ниже на гистограмме 9.



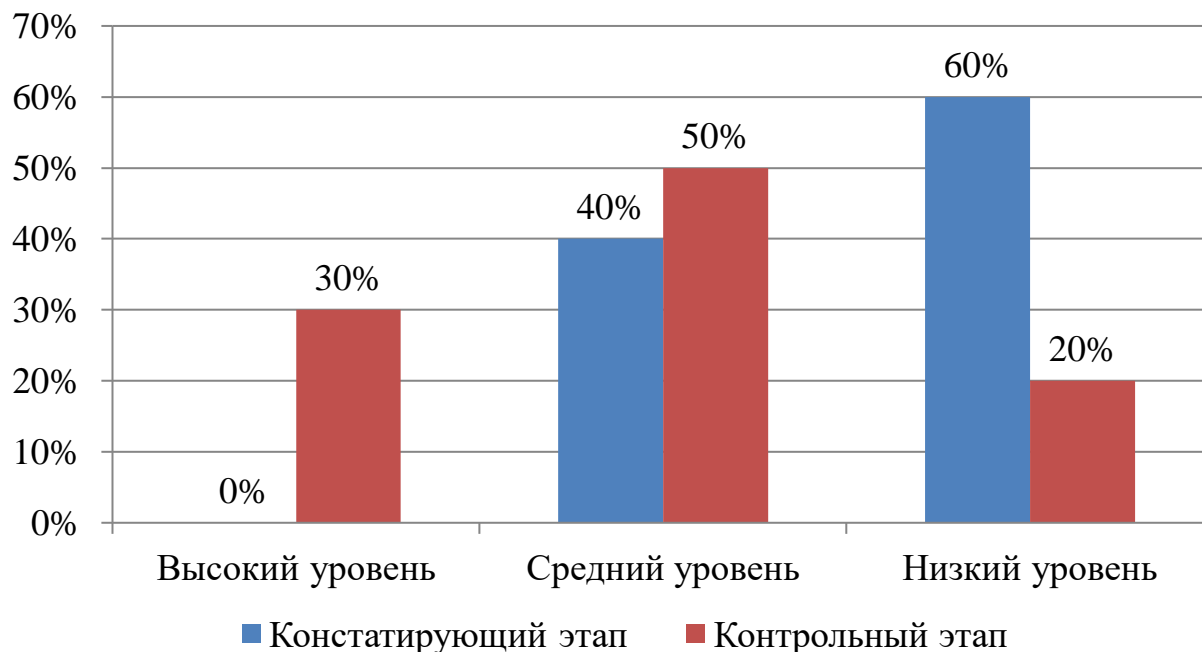
**Рисунок 9. Гистограмма 9. Результаты исследования детей контрольной группы по методике Р.С. Немова «Нелепицы», контрольный этап эксперимента**

Мы видим, что у детей контрольной группы произошли незначительные изменения уровня словесно-логического мышления. 20% детей показали высокий уровень словесно-логического мышления, что на 10% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Средний уровень развития словесно-логического мышления выявлен у 50% детей, ранее был 40%. Так, дети чаще стали находить все нелепые ситуации, но 1-3 ситуации не могли объяснить полностью или сказать, как на самом деле должно быть. Процент детей с низким уровнем снизился до 30%, что на 20% ниже, чем на констатирующем этапе эксперимента. Дети все также не успевали заметить



до четырех из семи имеющихся на картинке нелепиц, не могли объяснить увиденное.

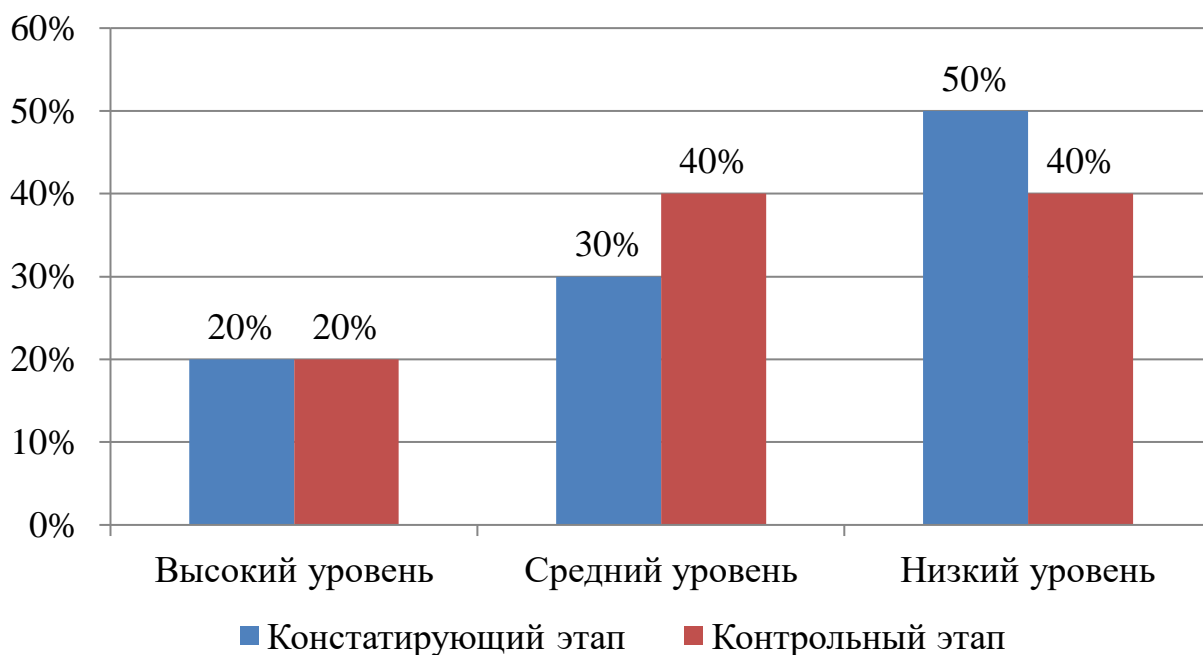
Результаты методики «Нелепицы» Р.С. Немова экспериментальной группы представлены далее на гистограмме 10.



**Рисунок 10. Гистограмма 10. Результаты исследования детей экспериментальной группы по методике Р.С. Немова «Нелепицы», контрольный этап эксперимента**

Наблюдается положительная динамика развития словесно-логического мышления, значительно снизилось количество детей с низким уровнем. Так на контрольном этапе эксперимента этот уровень выявлен у 20% испытуемых, ранее у 60% детей. Так, дети стали чаще видеть логику действий в сюжете, правильно объяснять ситуацию. Средний уровень также возрос до 50% с 40%. Количество детей с высоким уровнем составило 30% по результатам данной методики. На констатирующем этапе высокий уровень был 0%, что говорит о повышении уровня сформированности понимания внутренней логики действий в представленном сюжете. Также можно отметить, что у детей уменьшилось время, затраченное на выполнение задания.

Далее на гистограмме 11 представлены результаты методики «Что здесь лишнее?» в контрольной группе:

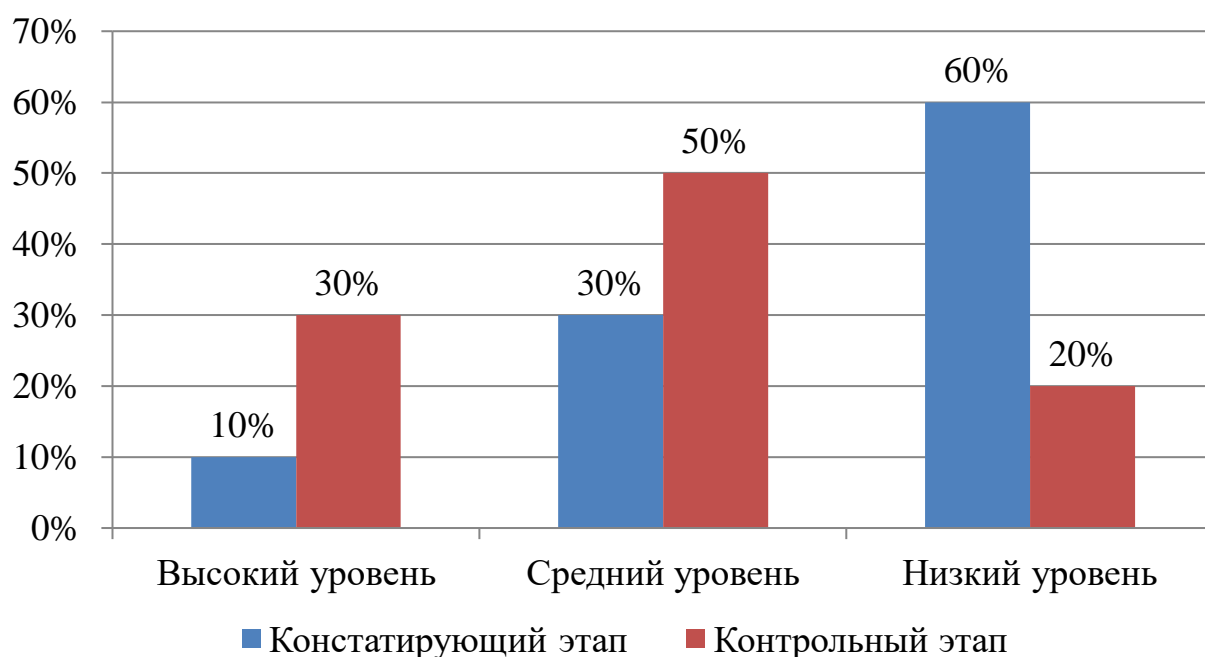


**Рисунок 11. Гистограмма 11. Результаты исследования детей контрольной группы по методике Р.С. Немова «Что здесь лишнее?», контрольный этап эксперимента**

Результаты методики показали, что высокий уровень остался прежним и составил 20%, что говорит об отсутствии динамики уровня сформированности понимания явлений, связанных между собой причинно-следственными отношениями. Практически отсутствуют изменения по показателям среднего (40%, а ранее был 30%) и низкого (40%, был 50%) уровней словесно-логического мышления. Детям по-прежнему сложно выделять общие свойства предметов. Количество детей, показавших средний уровень ненамного увеличилось. При этом следует отметить, что скорость выполнения задачи, интерес к выполнению задания не всегда сохранялся до конца у детей.

Результаты экспериментальной группы по методике «Что здесь лишнее?» Р.С. Немова показали, что увеличилось количество детей, показавших высокий (с 10% до 30%) и средний уровень (с 30% до 50%)

словесно-логического мышления, дети в больших случаях показывают умение разделять предметы на группы и выделять общие свойства этих предметов. Существенно уменьшилось количество обследуемых детей с низким уровнем (20%). Раннее детей с низким уровнем было 60%. Дети чаще стали называть лишние предметы на всех картинках, более тщательно анализируя их, а также правильно объяснять, почему они являются лишними. Выявленные результаты представлены на гистограмме 12.



**Рисунок 12 Гистограмма 12. Результаты исследования детей экспериментальной группы по методике Р.С. Немова «Что здесь лишнее?», контрольный этап эксперимента**

Так, по завершении контрольного этапа эксперимента, мы видим, что в контрольной группе особых изменений по показателям развития словесно-логического мышления не произошло. Дети все также имеют сложности установления и объяснения причинно-следственных связей между объектами. В экспериментальной же группе наблюдается положительная динамика, увеличилось количество детей с высоким и средним уровнем словесно-логического мышления, и значительно снизилось – с низким. Заметно вырос уровень развития мыслительных операций (анализ, синтез и

сравнение), о чем свидетельствует показанное умение детей воспринимать предложенную ситуацию в целом, выстраивать причинно-следственные связи.

У исследуемых детей с ЗПР уменьшилось время, затрачиваемое на выполнение заданий. Отмечается положительная динамика в понимании задач, дети стали лучше переключаться с одного вида умственной деятельности на другой, начали использовать прошлый опыт для понимания нового материала, при выполнении заданий они также старались опираться на предыдущий опыт. Также стоит отметить, что пытаясь достичь цели, исследуемые начали отбрасывать ошибочные варианты, это позволяло лучше ориентироваться в заданиях и способствовало осознанному и правильному их выполнению.

На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что разработанная нами программа психологической коррекции словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством дидактических игр, является эффективной.

### **Выводы по третьей главе**

В третьей главе представленной работы нами была разработана и апробирована программа, психологической коррекции словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Программа была рассчитана на 8 недель занятий и включала в себя разнообразные методы, которые могут использоваться как самостоятельно, так и в комбинированном виде.

При подборе коррекционно-развивающей программы нами была поставлена первоочередная цель: развитие словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В результате применения данной программы у исследуемых детей решались следующие задачи:

1. Развивать целостное восприятие ситуаций.
2. Сформировать понимание внутренней логики действий в сюжете.
3. Сформировать понимание явлений, связанных между собой причинно-следственными зависимостями.
4. Развивать мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, классификации.

Следующим этапом работы был контрольный этап эксперимента, заключающийся в определении эффективности программы психологической коррекции словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В результате контрольного этапа эксперимента мы выявили, что в контрольной группе значительных изменений в изменении показателей не наблюдалось. Дети все также испытывали сложности в обосновании причинно-следственных связей между объектами. Мыслительные операции анализа, сравнения, классификации были не достаточно развиты, что препятствует возможностям решения детьми мыслительных задач.

В экспериментальной группе произошли значительные изменения в показателях словесно-логического мышления. У детей повысился уровень умения осуществлять операции анализа, синтеза, обобщения и классификации на логической основе. Отчетливо виден результат в умении устанавливать причинно-следственные связи. Также значительно уменьшилось время, затрачиваемое на выполнение заданий.

Полученные качественные и количественные результаты позволяют сделать вывод, что примененная нами коррекционно-развивающая программа оказалась эффективной и успешной в развитии словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе подготовки выпускной квалификационной работы нами была изучена и проанализирована специальная психолого-педагогическая и медико-биологическая литература по проблеме изучения мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Таким образом, мы установили, что мышление – это процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности.

Также, были изучены понятие «задержка психического развития» и особенности развития детей данной категории. У детей с ЗПР отмечаются отставание в развитии всех форм мышления. Отставание наблюдается в большей степени в решении задач, предполагающих использование словесно-логического мышления. Основные трудности у детей с ЗПР наблюдаются в понимании словесно-логических заданий, таких как соотнесение понятий с предметами, невозможность использования ранее приобретенного опыта в новой ситуации и т.п. Большинству детей требуется многократное повторение и оказание некоторых видов помощи. До конца дошкольного возраста у данного контингента без специальной помощи, отсутствует возможность решения мыслительных задач.

Нами было организовано и проведено практическое исследование словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на базе МБДОУ «Березовский детский сад № 9» пгт. Березовка, Красноярского края, в ходе которого были использованы следующие диагностические методики: «Кому чего не достает?» Р.С. Немова, «Нелепицы» Р.С. Немова, «Что здесь лишнее?» Р.С. Немова.

В результате исследования были получены данные, на основе которых можно сделать вывод, что у дошкольников контрольной и экспериментальной групп слабо сформированна структура познавательной деятельности, и недостаточно развито словесно-логическое мышление.

Следует отметить, что у детей с ЗПР оказалось несформированным умение устанавливать причинно-следственные связи даже между простыми явлениями, что напрямую связано с недостаточной сформированностью структуры познавательной деятельности. Такие мыслительные операции как: анализ, синтез и сравнение, также находятся на достаточно низком уровне развития.

Далее нами была разработана программа психологической коррекции словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, которая была применена в рамках формирующего эксперимента. Коррекционно-развивающая программа включала в себя 2 этапа: непосредственно проведение коррекционно-развивающих занятий с детьми, включающих в себя дидактические игры, а также разработку и проведение консультаций для родителей по применению дидактических игр в целях развития словесно-логического мышления детей с ЗПР.

По результатам контрольного этапа эксперимента мы выявили, что в контрольной группе значительных изменений в изменении показателей словесно-логического мышления не наблюдалось. Дети все также испытывали сложности в обосновании причинно-следственных связей между объектами. Мыслительные операции анализа, сравнения, классификации были не достаточно развиты.

В экспериментальной группе большинство детей с ЗПР после формирующего эксперимента показали: у детей повысился уровень умений осуществлять операции анализа, синтеза, обобщения и классификации на наглядной основе. Была выявлена положительная динамика в умении детьми целостно воспринимать ситуацию, понимать внутреннюю логику действий в сюжете, понимать явления, связанные между собой причинно-следственными связями, что свидетельствует об эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы.

Проделанная нами работа имеет практическую значимость, так как результаты, полученные в ходе проведенной работы, и разработанная

программа, могут быть использованы воспитателями дошкольных образовательных учреждений, педагогами-психологами, дефектологами для развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Данные, полученные нами в ходе исследования, свидетельствуют о том, что проблема исследования словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР остается актуальной и требует дальнейшего изучения. В целом, в ходе проведенного исследования наша цель достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза нашла свое подтверждение.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акулова, Е. Н. Познаем логические отношения: дидактические игры для старших дошкольников / Е. Акулова. // Дошкольное воспитание. – 2008 — № 8 – С. 65-69.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование / К.М.Гуревич, В.И. Лубовский. – М.: Просвещение, 1997.
3. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии / В.М.Астапов. – М., 1997.
4. Богат, В.Ф. Творческие задачи. ТРИЗ в детском саду / В.Ф. Богат; В.П. Богат // Ребенок в детском саду. – 2007 — № 4 – С. 71-72.
5. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте/Л. И. Божович – СПб.: Питер, 2008г. – 39 с.
6. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. / Н.Ю. Борякова — М.: Гном-Пресс, 2002г. — 64 с
7. Власова Т.А., М.С. Певзнер, Дети с временными задержками развития / Под ред. Т. А Власовой, М. С. Певзнер. – М.: Педагогика, 1971. – 184 с.
8. Венгер, Л. А. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения /Л. А. Венгер, Г. Л. Выготская. – М.: Просвещение, 1972. – 224 с.
9. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб.; / Союз, 1997. – 224 с.
- 10.Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский. – М.: «Проспект», 2000. – 584 с.
- 11.Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. / Л.С. Выготский — М.: Лабиринт, 1999г. — 352 с.
- 12.Гаврилина, С. Е., Кутявина Н. Л. Развиваем мышление -М., 2000

13. Гальперин, П.Я. Воспитание систематического мышления в процессе решения малых творческих задач. / П.Я. Гальперин, В.Н. Данилова. – 1980г. Вып: - №1.— 38 с.
14. Глуховеря, Н. Познавательная деятельность детей ее особенности // Дошкольное воспитание. – 2003 – № 11
15. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – М.: Академия, 2002г. – 272 с.
16. Гурова, Л.Л. Функция наглядно-образных компонентов в решении задач. // Вопросы психологии. – 1998 – № 5
17. Дубровина, И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учебное пособие для студентов вузов / И. В. Дубровина, – М.: Академия, 1998 – 160 с.
18. Еникеев, М. И. Общая и социальная психология: учебник для вузов / М.И. Еникеев. – М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА-М, 2000. – 467 с.
19. Еникеев, М. И., Психологический энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. – М.: Проспект, 2010. – 560 с.
20. Жан Пиаже. Речь и мышление ребенка. – М.: Римис, 2008. – 416 с.
21. Забрамная, С.Д. От диагностики к развитию / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик, В.Н. Секачев. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2004г. – 154 с.
22. Забрамная С.Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» / С.Д. Забрамной, О.В. Боровика: Пособие для психолого-педагогических комиссий. – М.: Владос, 2003г. – 32 с
23. Заширинская, О.В. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии / О.В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2003г. – 384 с.

24. Зеленцова-Пешкова, Н.В. Игротерапия для дошкольников / Н.В. Зеленцова-Пешкова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2014г. – 156 с.: ил.
25. Жукова Н.С. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова. – Екатеринбург: Литур, 2000. – 317 с.
26. Капарулина, В.Н., Смирнова, М.Н., Гордеева, Н.О., и Балобанова, Л.Н. Психологический словарь под общей ред. Ю.Л. Неймира. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
27. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений, - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 208 с.
28. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий. - М., 2002. – 368 с.
29. Крылова, А.А. Психология: Учебник / под ред. А. А. Крылова, Б. Л. Гроженко ПБОЮЛ. – М.: 2000г. – 325 с.
30. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И.
31. Лебединская К. С. Клиническая систематика задержки психического развития / Невропатология и психиатрия №3 им. С. С. Корсакова, 1980. – с. 407 – 412.
32. Левченко, Н.Ю. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / Н.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. – М.: Коррекционная педагогика, 2005г. – 160 с.
33. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М.: 2002г. – 384 с. 31,
34. Люблинская, А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1971. – 564 с.
35. Лубовский В.И. Обучение детей с задержкой психического развития / В.И. Лубовский. – Смоленск, 1994.
36. Маклаков, А. Г. Общая психология: учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А. Г.

- Маклаков. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 582 с.
- 37.Мамайчук И.И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития / И.И. Мамайчук, М.Н.Ильина. – СПб.: Речь, 2004.
- 38.Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов. – 4-е изд., стереотип / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999г. – 456 с.
- 39.Немов, Р. С. Психология: В 3 кн. / Р. С. Немов.– М.: Просвещение, Владос, 1995.
- 40.Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР / В.Б. Никашина. – М.: Владос, 2003. - 128с.
- 41.Носкова, Л.П. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников / Под ред. Л. П. Носковой. — М. : 1989г. – 208 с.
- 42.Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995г. – 360 с.
- 43.Овчинникова, Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция / Т.Н. Овчинникова. – М.: Коррекционная педагогика, 2001г. – 192 с.
- 44.Осипова, А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2002 г. – 510 с.
- 45.Павлий, Т.Н. Исследование особенностей аффективного развития детей с задержкой психического развития: Канд. Дис. / Т.Н. Павлий. – М.: 1997г. – 184 с.
- 46.Певзнер М.С., Дети с отклонениями в развитии / Под ред. М. С. Певзнер. – М: Просвещение, 1966. – 261 с.
- 47.Переслени, Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников /Л.И. Переслени. – М.: Просвещение, 1996г. – 384 с.

48. Поддъяков, Н. Н. Мышление дошкольника / Н.Н. Поддъяков. - М.: 1977г. – 299 с.
49. Проскурова, Е. Ф. Развитие познавательных способностей дошкольника / Е.Ф. Проскурова. – Киев, 2001. – 208 с.
50. Пузанова, Б.П. Коррекционная педагогика / Под ред. Б.П. Пузанова. — М.: 1999г. – 110 с.
51. Путляева, Л.О развитии мышления / Л. Путляева // Дошкольное воспитание. – 2006. - № 5. – С. 35-38.
52. Рогов Е.И., Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования / Е. И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 262 с.
53. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / Гл. ред. В. Р. Панов – М.: Большая Рос. энцикл., 1993-1999. – 27 с.
54. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – СПб.: «Питер», 2000.
55. Рудик, П.А. Игры детей и их педагогическое значение / П.А. Рудик. – М. : 1988г. – 33 с.
56. Светланова, И.А. Психологические игры для детей / И.А. Светланова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015г. – Изд. 3-е. – 188 с.
57. Селиверстова, В.И. Клинические основы дошкольной коррекционной педагогики и специальной психологии: Сборник программ нормативных курсов для высших учебных заведений / Под общ. ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999г. – 176 с.
58. Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов /Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное / Л.М. Семенюк. – М.: Институт практической психологии, 1996г. – 304 с.
59. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – М.: Академия, 2002г. – 232 с.
60. Смирнова, Е. О. Ранний возраст: игры развивающие мышление / Е.О.

- Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2009. - № 4. – С. 22-23.
61. Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Е.А. Стребелева., А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др. /Под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002г. – 312 с.
62. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. Для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000.
63. Тихомирова, Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / Л.Ф. Тихомирова. — Ярославль: Академия развития, 1996г. — 192 с., ил.
64. Ульенкова У. В. Дети с ЗПР. – Н. Новгород, 1994. – 228 с.
65. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Г. А. Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
66. Фадина, Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фадина. — Балашов.: «Николаев», 2004г. — 68 с.
67. Фесюкова, Л.Б. От трех до семи / Л.Б. Фесюкова. – СПб.: 1996г. – 446 с.
68. Фокина, Э.Д. Планирование занятий по развитию познавательных способностей и речи детей в образовательном учреждении / Э.Д. Фокина. – СПб. : – 1995г. – 12 с.
69. Чередникова, Т. В. Проверьте развитие ребенка: 105 психологических тестов / Т. В. Чередникова. – СПб.: Речь, 2004. – 304 с.
70. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с ЗПР: Книга 1/ Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 96 с. («Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. Библиотека журнала». Вып. 12).

71. Якиманская, И.С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / И.С. Якиманская. – М.: Наука, 2011 г. – 696 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

#### **Методика «Кому чего не хватает?», Р.С. Немов, 1995**

Цель: выявить уровень развития целостного восприятия ситуаций.

Материал: 4 сюжетные картинки с изображением действий, 4 предметные картинки, секундомер.

Инструкция: ребенку показывают изображение с персонажами, которым чего-то не хватает. Недостающий предмет изображен отдельно на этом рисунке. Задание заключается в том, чтобы ребенок как можно быстрее определил, кому чего не хватает на сюжетных картинках, назвал соответствующих персонажей и указал на недостающие предметы.

Критерии оценки результатов.

Очень низкий уровень 0-1 балл – дошкольник затратил на выполнения задания от 110 секунд и больше.

Низкий уровень 2-3 балла – дошкольник затратил на выполнения задания от 90 до 109 секунд.

Средний уровень 4-7 баллов – дошкольник затратил на выполнения задания от 50 до 89 секунд.

Высокий уровень 8-9 баллов – дошкольник затратил на выполнения задания от 31 до 49 секунд.

Очень высокий уровень 10 баллов – дошкольник затратил время на выполнения задания меньше чем 30 секунд.

#### **Методика «Нелепицы», Р.С. Немов, 1995**

Цель: определить уровень сформированности понимания внутренней логики действий в сюжете.

Материал: сюжетная картинка с изображением нелепых ситуаций, секундомер.

Инструкция: ребенку показывают картинку с изображением нелепых ситуаций с животными. Предлагают внимательно рассмотреть ее, и сказать



что не так, не на своем месте или неправильно нарисовано. После того, как дошкольник назвал все нелепые ситуации, он должен объяснить, что не так, почему и как должно быть на самом деле. При этом время задания ограничено (3 минуты).

Критерии оценки результатов.

Очень низкий уровень 0-1 балл – дошкольник заметил до 4 нелепиц и не смог объяснить свой выбор.

Низкий уровень 2-3 балла – дошкольник заметил 4-6 нелепиц, но не смог объяснить или сказать, почему изображено не правильно.

Средний уровень 4-7 баллов – дошкольник заметил все 7 имеющихся нелепиц, но 3-7 ситуаций не смог объяснить, что изображено не так, и сказать, как должно надо было изобразить.

Высокий уровень 8-9 баллов – дошкольник смог заметить все 7 имеющихся нелепиц, но 1-3 ситуации не смог объяснить, что не так, и сказать, как правильно.

Очень высокий уровень 10 баллов – дошкольник смог заметить все 7 имеющихся нелепиц, смог объяснить, что не так, и даже смог сказать, как на самом деле должно быть.

### **Методика «Что здесь лишнее?», Р.С. Немов, 1995**

Цель: определить уровень сформированности понимания явлений, связанных между собой причинно-следственными зависимостями.

Материал: 4 картинки с изображением групп предметов, секундомер.

Инструкция: ребенку предлагаются четыре картинки, на каждой картинке изображены четыре предмета. Задача дошкольника заключается в том, чтобы определить какой предмет на каждой картинке является лишним и объяснить почему. Время, отведенное на выполнение задания – три минуты.

Критерии оценки результатов.

Очень низкий уровень 0-1 балл – дошкольник не справился с заданием за 180 секунд.

Низкий уровень 2-3 балла – дошкольник затратил на выполнение задания от 150 до 180 секунд, но не каждый свой выбор смог удовлетворительно объяснить.

Средний уровень 4-7 баллов – дошкольник затратил на выполнение задания от 90 до 150 секунд, объяснения своего выбора вызывают затруднения у ребенка.

Высокий уровень 8-9 баллов – дошкольник затратил на выполнение задания от 60 до 90 секунд, смог назвать все лишние предметы и правильно объяснить свой выбор.

Очень высокий уровень 10 баллов – дошкольник затратил на выполнение задания меньше 60 секунд, смог назвать все лишние предметы и правильно объяснить, почему они являются лишними.

**Конспекты занятий, направленных на развитие словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР**

**Занятие 1**

**Тема: «Я и природа»**

**Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать способность анализа ситуаций;
2. Развивать способность анализа и синтеза, умение делать умозаключения;
3. Развивать умение устанавливать связь между действиями;
4. Развивать умение делить целое на часть, умение устанавливать связь между частями, умение описывать объект по признаку и функции.

**Материалы:** сюжетные картинки с изображением действий.

**Ход занятия:**

**Вводная часть:**

1. Приветствие.

Здравствуйте дети, а знаете ли вы какое сейчас время года? А какие ещё времена года существуют? А какие занятия вы знаете на природе в разные времена года? Сейчас я хочу с вами поиграть, я буду показывать вам картинки, на которых будут изображены различные занятия на природе.

**Основная часть:**

**Дидактическая игра «В песочнице».**

Педагог предлагает дошкольнику рассмотреть изображение и ответить на ряд вопросов. В случае затруднения, педагог должен обратить внимание ребенка на предметные картинки и попросить выбрать нужные.

**Дидактическая игра «Весна».**

Педагог предлагает дошкольнику рассмотреть картинку и ответить на ряд вопросов. В случае затруднения с ответом, педагог обращает внимание ребенка на ряд предметных картинок и уточняющими вопросами направляет его к пониманию ситуации, которая изображена на сюжетной картинке.

### **Пальчиковая гимнастика «Колечко».**

Дошкольники поочередно перебирают пальцы рук, соединяя в кольцо большой палец и последовательно указательный, средний, безымянный и мизинец. Упражнение надо выполнять с указательного пальца и каждой рукой отдельно.

### **Дидактическая игра «Рыболов».**

Педагог предлагает ребенку посмотреть на изображение и ответить на вопросы. В случае затруднения, педагог должен обратить внимание ребенка на предметные картинки и попросить выбрать нужные.

### **Дидактическая игра «Зимой».**

Педагог предлагает ребенку посмотреть на картинку и ответить на вопросы. В случае затруднения с ответом, педагог обращает внимание дошкольника на предметные картинки и уточняющими вопросами направляет его к пониманию ситуации, которая изображена на сюжетной картинке.

### **Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлексию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.

## **Занятие 2**

### **Тема: «Помоги друзьям»**

#### **Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать способность анализа ситуаций;
2. Развивать способность анализа и синтеза, умение делать умозаключения;
3. Развивать умение устанавливать связь между действиями;
4. Развивать умение делить целое на часть, умение устанавливать связь между частями, умение описывать объект по признаку и функции.

**Материалы:** сюжетные картинки с нерешенными задачами, карандаши.

### **Ход занятия:**

#### **Вводная часть:**

##### 1. Приветствие.

Здравствуйте дети, сегодня у нас с вами будет нелегкая задача. Нас попросили помочь друзьями, которые попали в трудную ситуацию. Я буду показывать вам картинки, и вместе с вами мы решим эти нелегкие задачи.

#### **Основная часть:**

##### **Дидактическая игра «Как достать шарик».**

Педагог предлагает дошкольнику рассмотреть картинку с изображением ситуации и рассказать, как следует поступить в данной ситуации, если ребенок затрудняется с ответом, то педагог задает наводящие вопросы.

##### **Пальчиковая гимнастика «Помощник».**

Дошкольники трут ладошки друг о друга, сжимают пальцы в кулак, после разжимают поочередно пальцы, начиная с мизинца.

##### **Дидактическая игра «Дорисуй».**

Педагог предлагает дошкольнику рассмотреть сюжетную картинку и самому придумать, что не хватает персонажу, изображенному на данной картинке. После чего педагог предлагает ребенку дорисовать недостающий, по его мнению, предмет.

##### **Дидактическая игра «Чего не хватает».**

Педагог предлагает дошкольнику рассмотреть пару сюжетных картинок и сказать чем они отличаются, чего не хватает на одной из картинок, выбрать нужный предмет из предметных картинок. Если ребенок затрудняется с ответом, то педагог учит его сравнивать, указывая на каждый предмет и персонаж, изображенный на данной картинке.

#### **Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлекссию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.

## **Занятие 3**

### **Тема: «Зима»**

#### **Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать способность устанавливать связь между предметами;
2. Развивать способность определять внутренние взаимоотношения между предметами;
3. Развивать способность определять внутреннюю логику действий.

**Материалы:** ряд сюжетных картинок, связанных по смыслу.

#### **Ход занятия:**

##### **Вводная часть:**

1. Приветствие.

Здравствуйте дети, а знаете ли вы какое сейчас время года? Правильно, зима. А какие зимние игры вы знаете на улице? А знаете ли вы, что надо одевать зимой, чтобы не замерзнуть? Сейчас я хочу с вами поиграть, я буду показывать вам картинки, и мы проверим, какие вы умные.

##### **Основная часть:**

##### **Дидактическая игра «Одевание на прогулку».**

Педагог предлагает дошкольнику рассмотреть 4 сюжетные картинки, после чего просит ребенка разложить их в правильном порядке. Когда ребенок справился с заданием, педагог просит его составить рассказ по этим картинкам.

##### **Дидактическая игра «Зимние забавы».**

Педагог дает ребенку задание рассмотреть 4 сюжетные картинки и расположить их в правильном порядке. В случае затруднения, взрослый указывает на первую картинку и спрашивает что на ней изображено. После выполнения задания, дошкольника просят составить рассказ по этим картинкам.

##### **Пальчиковая гимнастика «Зимние забавы».**

Дошкольники по очереди соединяют большой палец с остальными, затем поднимают руки вверх и, опуская их, разводят в стороны, после чего

опять по очереди соединяют большой палец с остальными, и крутят вверх ладошками.

### **Дидактическая игра «Зайчик и снеговик».**

Дошкольнику предлагается рассмотреть картинки и разложить их в хронологическом порядке. После выполнения первого задания, педагог просит ребенка составить рассказ по сюжетным картинкам.

### **Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлексию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.

## **Занятие 4**

### **Тема: «Игры»**

### **Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать способность устанавливать связь между предметами;
2. Развивать способность определять внутренние взаимоотношения между предметами;
3. Развивать способность определять внутреннюю логику действий.

**Материалы:** ряд сюжетных картинок, связанных по смыслу; листы А4; карандаши.

### **Ход занятия:**

### **Вводная часть:**

1. Приветствие.

Здравствуйте дети, а вы любите играть? А какие игры вам нравятся больше всего? А какие ваши самые любимые игрушки? Давайте сейчас с вами тоже поиграем, у меня есть картинки на тему «Игры», и они все перепутались, и мне нужна ваша помощь.

### **Основная часть:**

### **Дидактическая игра «Купание куклы».**

Педагог предлагает дошкольнику посмотреть на предложенные картинки, и разложить их в правильном порядке и рассказать, что девочка

делала в начале, а что в конце. В случае затруднения, взрослый помогает ребенку, указывая на первую картинку, просит рассказать, что на ней изображено.

#### **Дидактическая игра «Игра с кубиками».**

Дошкольнику предлагается ряд картинок. Задача заключается в том, чтобы ребенок разложил картинки так, чтобы было по ним понятно, что мальчик делал в первую очередь, а что потом. Если ребенок затрудняется с решением задачи, педагог не указывает на ошибку, а просит составить рассказ по полученному сюжету.

#### **Пальчиковая гимнастика «Игрушки».**

Дошкольники по очереди сжимают пальцы в кулак, начиная с большого, затем разжимают пальцы в обратном порядке.

#### **Дидактическая игра «Рисунок».**

Ребенку предлагаются картинки с изображениями нарисованного домика. Задача дошкольника разложить их так, чтобы было понятно, что следует рисовать в начале, что после, а что в конце. После проделанной работы, педагог просит нарисовать дошкольника свой домик.

#### **Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлекссию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.

### **Занятие 5**

#### **Тема: «Почемучка»**

#### **Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать умение объединять предметы в группу;
2. Развивать умение устанавливать причинно-следственные связи, понимание ситуаций и явлений;
3. Развивать понимание ситуаций и явлений.

**Материалы:** сюжетные картинки с изображением ситуаций.

**Ход занятия:**



### **Вводная часть:**

#### **1. Приветствие.**

Здравствуйте дети, сегодня я получил письмо от Почемучки, с ним и с его друзьями произошли нехорошие ситуации. Он просит помочь ему разобраться, почему так произошло. А чтобы нам было легче, он дал нам вот эти картинки с изображением этих ситуаций.

### **Основная часть:**

#### **Дидактическая игра «Увядшие цветы».**

Педагог предлагает ребенку рассмотреть сюжетную картинку, после чего просит его рассказать о том, что произошло. Если дошкольник затрудняется ответить, то педагог должен задать вопросы, направленные на актуализацию опыта дошкольника.

#### **Дидактическая игра «Ветреная погода».**

Педагог предлагает дошкольнику рассмотреть сюжетную картинку, после чего рассказать, что там произошло. Если ребенок затрудняется с ответом, то педагог должен задать вопросы, направленные на актуализацию опыта дошкольника.

#### **Пальчиковая гимнастика «Кулак-ребро-ладонь».**

Три положения руки на плоскости стола. Кулак на столе, затем ладонь ребром на столе, потом прямая ладонь на столе. Делать надо правой, левой рукой, затем обеими руками.

#### **Дидактическая игра «Шарик улетел».**

Педагог предлагает дошкольнику рассмотреть сюжетную картинку и рассказать, что там произошло. Задача ребенка заключается в том, чтобы назвать причину, следствие первого порядка и следствие второго порядка. В случае затруднения, педагог задает вопросы, которые активизируют восприятие и понимание сюжета дошкольника.

#### **Дидактическая игра «Разбитая чашка».**

Педагог предлагает ребенку посмотреть на сюжетную картинку и рассказать о том, что произошло. Задача дошкольника заключается в том,

чтобы назвать причину, следствие первого порядка и следствие второго порядка. В случае затруднения, педагог задает вопросы, которые активизируют восприятие и понимание сюжета дошкольника.

#### **Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлексию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.

### **Занятие 6**

#### **Тема: «Что произошло?»**

#### **Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать умение объединять предметы в группу;
2. Развивать умение устанавливать причинно-следственные связи, понимание ситуаций и явлений;
3. Развивать понимание ситуаций и явлений.

**Материалы:** сюжетные картинки с изображением ситуаций.

#### **Ход занятия:**

##### **Вводная часть:**

1. Приветствие.

Здравствуйте дети, сегодня наши с вами друзья прислали нам картинки с изображениями неприятных ситуаций. Они не могут понять, почему так произошло, и просят нас помочь им в этом. Я буду показывать вам картинки, а вы смотрите внимательно и попробуйте понять, из-за чего произошли эти ситуации.

##### **Основная часть:**

#### **Дидактическая игра «Шкодливая кошка».**

Педагог дает ребенку на рассмотрение сюжетную картинку и просит его рассказать, что произошло на этой картинке. Задача дошкольника заключается в том, чтобы назвать причину, следствие первого порядка и следствие второго порядка. В случае затруднения, педагог задает вопросы, которые активизируют восприятие и понимание сюжета дошкольника.

### **Пальчиковая гимнастика «Дружба».**

Дошкольники несколько раз соединяют пальцы в замок, затем соединяют пальцы друг с другом, начиная с мизинца, в конце опускают руки вниз и встряхивают кистями.

### **Дидактическая игра «Кошка и молоко».**

Ребенку предлагается рассмотреть изображение, и по этому изображению составить рассказ, что и почему так произошло. Задача дошкольника заключается в следующем: назвать причину, следствие первого и второго порядка.

### **Дидактическая игра «Сломанная ветка».**

Педагог предлагает дошкольнику на рассмотрение картинку, и задает ряд вопросов: Какое это дерево? Кто находится возле дерева? Что произошло с веткой? Из-за кого сломалась ветка? Что следует делать со сломанной веткой? После всех ответов, взрослый просит ребенка составить рассказ.

### **Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлексию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.

## **Занятие 7**

### **Тема: «Как ты отдыхаешь?»**

#### **Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать умение группировать объекты по месту их происхождения;
2. Развивать умение классифицировать предметы по признаку;
3. Развивать умение выделять группы из нескольких предметов, умение объединять предметы по свойству.

**Материалы:** сюжетные картинки с изображениями ситуаций.

#### **Ход занятия:**

#### **Вводная часть:**

1. Приветствие.

Здравствуйте дети, а знаете ли вы, где у нас в городе можно встретить диких животных? А в зоопарке можно? А в цирке можно? А можно ли встретить диких животных во дворе? Сейчас я вам покажу несколько картинок, а вы мне расскажите, что на них изображено.

**Основная часть:**

**Дидактическая игра «В цирке».**

Педагог предлагает дошкольнику на рассмотрение сюжетную картинку с изображением арены цирка, и просит ребенка составить рассказ по этой картинке. В случае затруднения, педагог задает наводящие вопросы. После рассказа по картинке, взрослый просит рассказать о своем походе в цирк.

**Дидактическая игра «В зоопарке».**

Дошкольнику предлагается на рассмотрение сюжетная картинка с изображением зоопарка. Педагог просит ребенка составить рассказ по этой картинке. В случае затруднения, взрослый задает наводящие вопросы.

**Дидактическая игра «Во дворе».**

Ребенку дается сюжетная картинка, по которой педагог задает ряд вопросов: Кто изображен на картинке? Кто качается на качелях, а кто стоит рядом с ними? Что хочет маленький мальчик? А что говоришь ты, когда хочешь покататься на качелях? После ответов, педагог просит составить рассказ по картинке.

**Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлекссию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.

## **Занятие 8**

### **Тема: «Фантазеры»**

**Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать умение группировать объекты по месту их происхождения;
2. Развивать умение классифицировать предметы по признаку;

3. Развивать умение выделять группы из нескольких предметов, умение объединять предметы по свойству.

**Материалы:** стимульный материал с предложениями и вопросами.

**Ход занятия:**

**Вводная часть:**

1. Приветствие.

Здравствуйте дети, а вы любите загадки? Сегодня мы с вами поиграем, и посмотрим, какие вы умные.

**Основная часть:**

**Дидактическая игра «Что может произойти, если...».**

Педагог предлагает дошкольнику ряд вопросов, на которые он должен ответить. Ребенок должен дать как можно больше ответов на один вопрос. В случае затруднения, взрослый сам отвечает на вопрос и просит продолжить ребенка.

**Дидактическая игра «Продолжи предложение».**

Дошкольнику предлагается закончить предложенные педагогом предложения.

**Дидактическая игра «Понимание назначения».**

Педагог задает ряд вопросов дошкольнику. Например: зачем каждому человеку имя? Зачем нужны светофоры? и т.д.

**Дидактическая игра «Состав предметов и явлений».**

Педагог задает вопросы дошкольнику: из чего сделано гнездо? Что необходимо взять на рыбалку? Как отличить живое от не живого? Как появляется дождь? и т.д.

**Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлекссию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.

## Занятие 9

**Тема: «Животные»**

### **Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать способности анализа, синтеза, сравнения и обобщения;
2. Развивать способность анализировать группы объектов, обобщать и сравнивать признаки объектов;
3. Развивать способность определять внутренние взаимоотношения между предметами;
4. Развивать умение делить целое на части, устанавливать связь, соединять в единое целое.

**Материалы:** картинки с изображениями животных, с изображением домов для животных и с изображением еды для животных.

### **Ход занятия:**

#### **Вводная часть:**

1. Приветствие.

Здравствуйте дети, а каких животных вы знаете? Какие из них домашние, а какие дикие? А знаете ли вы, что они едят? А где они живут? Я покажу вам картинки, и вы должны правильно подобрать для разных животных их любимую еду и домики.

#### **Основная часть:**

##### **Дидактическая игра «Любимая еда».**

Педагог раскладывает перед дошкольником ряд картинок, задача ребенка состоит в том, чтобы подобрать нужную еду для каждого животного, в случае затруднения, педагог задает вопросы, чтобы направить ребенка. Для усложнения можно предложить дошкольникам подобрать дома для этих животных.

##### **Дидактическая игра «Кто где живет».**

Дошкольнику предлагается несколько картинок с изображениями диких и домашних животных, и ряд картинок с изображениями мест их обитания. Задача ребенка состоит в том, чтобы правильно соотнести животных с их местом обитания.

##### **Дидактическая игра «Чьи детки».**

Перед ребенком ряд картинок с изображениями взрослых животных и их детей. Задача дошкольника состоит в следующем: соотнести детей с их родителями. В случае затруднения, педагог спрашивает у ребенка, что изображено на каждой картинке.

**Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлексию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.

**Занятие 10**

**Тема: «Волшебные фигуры»**

**Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать способности анализа, синтеза, сравнения и обобщения;
2. Развивать способность анализировать группы объектов, обобщать и сравнивать признаки объектов;
3. Развивать способность определять внутренние взаимоотношения между предметами;
4. Развивать умение делить целое на части, устанавливать связь, соединять в единое целое.

**Материалы:** карточка с изображением четырех предметов на каждого ребенка; таблица из 3 рядов и 3 колонок с изображениями в ячейках (в каждом ряду одна ячейка пустая); 8 парных предметных картинок.

**Ход занятия:**

**Вводная часть:**

1. Приветствие.

Здравствуйте дети, сегодня в гости к нам пришли волшебные фигуры, они хотят с нами поиграть. А ещё они попросили нас помочь им разбиться по парам и расселиться по домикам.

**Основная часть:**

**Дидактическая игра «Каких фигур недостает».**

Педагог предлагает дошкольнику посмотреть на таблицу из трех рядов и трех колонок, и определить, что не хватает в каждом ряду. Задача ребенка заключается в том, чтобы назвать общий признак в каждом ряду, и правильно назвать объект, который нужно дорисовать.

#### **Дидактическая игра «Рассели фигуры».**

Педагог предлагает дошкольнику набор фигур и изображение многоэтажного дома. Задача ребенка заключается в том, чтобы расположить фигуры по квартирам в соответствии со свойством.

#### **Пальчиковая гимнастика «Лезгинка».**

Детям надо левую руку сжать в кулак, после чего большой палец отставить в сторону и кулак развернуть пальцами к себе. Правой рукой с прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснуться к мизинцу левой руки. После чего, одновременно сменить положение правой и левой рук.

#### **Дидактическая игра «Найди пару».**

Педагог предлагает дошкольникам рассмотреть карточки с фигурами и выбрать те, которые образуют пару по смыслу.

#### **Заключительная часть:**

Педагог проводит рефлекссию, задает вопросы о проведенной работе, спрашивает у детей, что нового они узнали и что им больше всего понравилось.



## **Консультации для родителей**

### **Консультация на тему «Игровая деятельность дошкольника»**

**Цель:** ознакомить родителей с информацией о роли игры в жизни ребенка.

#### **Вступительная часть:**

Здравствуйте дорогие родители, сегодня я хочу ознакомить вас с информацией о детских играх: о роли игры в жизни ребенка, о значимости игры, об особенностях игры в среднем дошкольном возрасте. Я хочу ознакомить вас с правилами проведения некоторых игр с вашими детьми.

#### **Освещение тематики консультации:**

Игра в жизни дошкольника занимает особое место, так как является ведущей деятельностью на протяжении всего дошкольного возраста. Поэтому, важно уделять игре больше внимания. Благодаря играм, ребенок всесторонне развивается, учиться общаться со взрослыми и сверстниками и у ребенка развиваются способности к анализу различных ситуаций. Однако, надо понимать, что дети не всегда умеют играть без руководства взрослого.

#### **Практическая часть:**

Рассмотрим несколько ситуаций, когда дети затрудняются играть самостоятельно:

Дошкольникам трудно сговариваться с партнерами, для того чтобы действовать сообща. Тогда кому-то и старших членов семьи следует включиться в игру. Взрослый может стать связующим между детьми, учить их играть сообща.

Если один ребенок навязывает другому свои правила и тему игры, и всегда стремится занять главную роль. В этом случае, взрослый может включиться в игру и выполнить главную роль, либо взрослый может предложить детям выполнить главную роль по очереди, а сам, для контроля ситуации, может занять второстепенную роль.

При покупке новых игр, опыт ребенка быстро истощается, и они становятся ему не интересны. В данной ситуации необходима помощь старшего. Взрослый может подсказать новые игровые действия, продемонстрировать их и предложить дополнительный игровой материал к данной игре.

После рассмотрения ситуаций родителям предлагаются следующие рекомендации:

- наблюдайте за игрой ребенка, при необходимости корректируйте ее;
- активно принимайте участие в игре с ребенком;
- оснащайте ребенка различными игрушками для всестороннего развития;
- создавайте игрушки вместе с детьми из разных материалов.

Заключительная часть:

После проведения консультации, педагог вместе с родителями делает выводы, на основе приобретенной информации и раздает буклеты с правилами (Приложение 3).

### **Консультация на тему «Играйте вместе»**

**Цель:** познакомить родителей с играми и игровыми упражнениями, направленными на развитие наглядно-образного мышления.

**Вступительная часть:**

Здравствуйте уважаемые родители, сегодня наша консультация будет направлена на ознакомление вас с играми и игровыми упражнениями, которые можно провести без какой-либо подготовки материала и оборудования, и попробуем эти игры на практике.

**Освещение тематики консультации:**

Игра занимает главное место в жизни ребенка, более того, она является ведущей деятельностью. Благодаря игре, ребенок всесторонне развивается и учится в процессе игры общению и взаимодействию со сверстниками и взрослыми.

### **Практическая часть:**

В большинстве случаев дети играют только в детском саду, так как у родителей нет времени в связи со своей занятостью. Благодаря созданию игровой среды в домашних условиях, вы позволяете своему ребенку передавать все те впечатления и знания об окружающем мире, которые он приобрел все дома, это благоприятно сказывается на его развитии. Важно чтобы взрослый принимал участие в игре с ребенком, показывал игровые способы и приемы. Благодаря участию взрослого, дошкольник осуществляет связь с миром взрослых.

Сейчас мы рассмотрим и попробуем провести несколько игр и игровых упражнений, которые вы можете проводить со своими детьми:

#### **Игра «Путешествие».**

Данную игру вы можете проводить, когда угодно, например, по дороге домой из детского сада. Игра заключается в том, что взрослый предлагает ребенку считать красные машины, а сам будет считать белые. Выбор предметов и критериев не ограничен, это могут быть столбы разной величины или машины разных производителей и т.д.

#### **Игра «Найди игрушку».**

Данную игру вы можете проводить во время выполнения домашних обязанностей. Она заключается в том, что взрослый прячет игрушку, а ребенок должен найти ее, важно чтобы дошкольник определил правильное местонахождение игрушки: на..., за..., в..., и т.п. После чего можно поменяться ролями.

#### **Игра «Положи столько же».**

Данную игру вы можете проводить во время прогулки с ребенком. Разложите несколько камушков на земле и предложите дошкольнику разложить под ними столько же камушков, не считая их. Если задача для ребенка окажется простой, можете усложнить игру, предложив положить больше или меньше камушков, чем вы.

### **Заключительная часть:**

После проведения консультации, педагог вместе с родителями делает выводы, на основе приобретенной информации и раздает буклеты с играми и игровыми упражнениями (Приложение 3).

### **Консультация на тему «Предметно-развивающая среда»**

**Цель:** проинформировать родителей о способах создания предметно-развивающей среды в домашних условиях.

#### **Вступительная часть:**

Здравствуйте дорогие родители, сегодня, наша консультация посвящена предметно-развивающей среде у вас дома. Мы узнаем важность предметно-развивающей среды, и то, как ее можно осуществить в домашних условиях.

#### **Освещение тематики консультации:**

На протяжении всего дошкольного детства ребенок интенсивно всесторонне развивается, а для развития необходима правильная обстановка и правильное окружение, другим словом – предметно-развивающая среда. Важно знать, что организованной предметно-развивающей среды в детском саду не достаточно, и необходимо постараться организовать такую среду у себя дома.

#### **Практическая часть:**

Во-первых, необходимо достаточно много свободного пространства, для того, чтобы ребенок мог играть на полу, на ковре, за столом и т.п. Основную часть пространства должно занимать мягкое покрытие для размещения мягкой мебели и мягких модулей. Это необходимо для того, чтобы дошкольник мог сам конструировать игровые уголки в соответствии игровой ситуации.

Во-вторых, необходимо создать кукольный уголок для различных сюжетно-ролевых игр. В этот уголок могут входить наборы различных тематик, таких как «Магазин», «Аптека», «Почта» и т.п.

В-третьих, важно помнить, что для развития психических процессов ребенка дошкольного возраста также необходимы и дидактические игры. Для них следует выделить отдельный уголок, в который могут входить: дидактические игрушки или наборы игрушек; предметные картинки на разные темы, такие как «Растения», «Звери», «Времена года» и т.п.; различного типа лото.

Важно помнить, что создание предметно-развивающей среды в домашних условиях не достаточно, взрослый должен активно принимать участие в игре с ребенком.

#### **Заключительная часть:**

После проведения консультации, педагог вместе с родителями делает выводы, на основе приобретенной информации и раздает буклеты с перечнем этапов работы по созданию предметно-развивающей среды в домашних условиях (Приложение 3).

## Раздаточный материал для родителей

### Раздаточный материал для консультации на тему «Игровая деятельность дошкольника»

#### Правила проведения игры



© WILDBERRIES

**Правило 1.** Игра не должна включать даже малейшую возможность риска, угрожающего здоровью детей.

**Правило 2.** Игра требует чувство меры и осторожности. Игра не должна быть излишне азартной, унижать достоинства играющих.

**Правило 3.** Введение новых развивающих и обучающих элементов - должно быть естественным и желанным. Не устраивайте специальных занятий. Добровольность - основа игры.

**Правило 4.** Не ждите от ребенка быстрых и значительных результатов. Не торопите ребенка, не проявляйте свое нетерпение.

**Правило 5.** Поддерживайте активный, творческий подход к игре. Дети смело приносят в игру свои правила, усложняют или упрощают содержание игр.

## Раздаточный материал для консультации на тему «Играйте вместе»

### Во что поиграть?



#### «Путешествие»

Играть можно по дороге домой. Взрослый считает красные машины, а ребенок белые машины. Можно считать что угодно.

#### «Найди игрушку»

Спрячьте мал. игрушку. Пусть ребенок ищет ее, а найдя, определит местонахождение: на..., за..., в..., и т.п.

#### «Положи столько же»

Взрослый выкладывает в ряд камешки. Ребенок должен положить столько же не считая (один под другим).

#### «Чего не стало»

Поставьте на стол 10 игрушек в ряд. Предложите ребенку пересчитать их и запомнить их расположение. Затем попросите его закрыть глаза. Уберите две любые игрушки. После чего ребенок открывает глаза и отвечает на вопросы сколько игрушек и какие исчезли.

#### «Найди столько же»

Взрослый показывает цифру и предлагает ребенку найти соответствующее число одинаковых (по любому признаку) предметов в комнате, затем столько же разных.

Раздаточный материал для консультации на тему  
«Предметно-развивающая среда»

Предметно-развивающая  
среда



- Оценить уровень физического и психического развития ребенка (воспользуйтесь помощью детского психолога).
- Изучить каталоги товаров для детей, составить перечень того, что следует приобрести для формирования среды.
- Наметить перечень педагогических задач исходя из особенностей развития ребенка и общих педагогических рекомендаций для этого возраста.
- Рассмотреть этот перечень с учетом стоимости, привести итоговую цифру затрат к разумному значению.
- Разработать проекты зон среды, которые включают перечень желаемых видов оборудования.
- Приобрести товары и оборудование для создания предметно-развивающей среды и разместить их в вашем доме.
- Провести инвентаризацию всех игровых средств. Решить, что будет использоваться в дальнейшем, а что следует убрать.