

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

Куртанова Маргарита Андреевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Психологическая коррекция словесно-логического мышления подростков с
нарушением слуха

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.психол.н., доцент Иванова Н.Г.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся Куртанова М.А.

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Красноярск, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ...	7
1.1. Проблема изучения мышления в психологии	7
1.2. Особенности словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.....	11
1.3. Современное состояние изучения проблемы словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха	16
Выводы по первой главе	17
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА	19
2.1. Организация, методы и методики исследования	19
2.2. Констатирующий эксперимент и его анализ	21
Выводы по второй главе	29
ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	31
3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента	31
3.2. Содержание программы психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха	32
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	44
Выводы по третьей главе.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	58
ПРИЛОЖЕНИЯ	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Данные Всемирной организации здравоохранения (далее ВОЗ), свидетельствуют о том, что количество людей с нарушениями слуха составляет 360 млн. человек, что составляет более 5 % населения земного шара. Стоит отметить, что слабослышащих в возрасте до 15 лет 32 млн. человек. Согласно прогнозу ВОЗ в ближайшие пару лет ожидается прирост лиц, имеющих нарушения слуха примерно на 30%.

На территории Российской Федерации количество детей и подростков с различными нарушениями слуха выходит за пределы 1 млн. человек, из которого на учете у специалистов-сурдологов состоят всего около 150 000 детей. Такая огромная разница между предполагаемым и учтенным количеством детей с данной патологией объясняется тем, что их учет проводится по обращаемости в специализированные кабинеты, что порой происходит несвоевременно.

По результатам анализа характеристики возраста детей на момент постановки диагноза в регионах РФ можно сказать, что у подавляющего числа детей диагноз выставлен был в промежутке 3 – 7 лет, из чего следует большое опоздание при проведении медико-педагогической реабилитации.

В российской дефектологии главным принципом является раннее выявление и коррекция отклонений в развитии, так как одним из самых сложных периодов в онтогенезе человека является подростковый возраст. Именно в подростковом периоде совершаются главные изменения в сложившихся ранее психологических структурах, выстраиваются основы сознательного поведения, возникают новообразования, определяется целостная направленность формирования нравственных представлений и социальных установок. Как считал Бельтюков В.И. (1977), все основные свойства личности подростков определяются процессом преобразования в этот жизненный период.

Проблема изучения особенностей личности детей подросткового возраста затрагивалась в работах многих ученых, таких как: Ж.И. Шиф, Н.В. Яшкова, В.А. Борисова, Л.И. Божович, А.П. Розова, Т.В. Розанова, И.М. Соловьев, В.В. Бодалев, В.А. Крутецкий, Т.А. Власова, Ф. Райс, М.И. Ушакова, В.А. Аверин, А.М. Прихожан, Л.И. Тигранова, Т.В. Драгунова, Т.А. Григорьева.

Таким образом, **актуальность исследования** обусловлена тем, что количество детей с нарушением слуха увеличивается. В связи с этим необходимо своевременно выявлять нарушения в развитии и оказывать коррекционно-развивающую помощь таким детям. Необходимо подробнее изучать особенности развития мышления подростков с нарушением слуха, описывать их и делать выводы, эти меры смогут лучше понять специфику их мыслительной деятельности и увеличить продуктивность обучения таких детей.

Цель исследования: выявить особенности словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха и провести психокоррекционную работу, направленную на его развитие.

Объект исследования: словесно-логическое мышление подростков с нарушением слуха.

Предмет исследования: психологическая коррекция словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

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

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

2. Выявить особенности словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

3. Составить и апробировать программу психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха, проверить

ее эффективность.

Гипотеза исследования: подростки с нарушением слуха имеют низкий уровень сформированности словесно-логического мышления. Использование разработанной нами программы психологической коррекции словесно-логического мышления окажет положительное влияние на его развитие у данной категории испытуемых.

Методы исследования. При осуществлении цели и поставленных задач использовались следующие методы исследования:

– Теоретический (анализ психологической, педагогической, медицинской литературы по проблеме исследования);

– Эмпирический (констатирующий эксперимент: психодиагностические методы тестирования, наблюдение, беседа, проективные техники);

– Методы количественной, качественной обработки данных и интерпретационные методы.

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

1. Методика «Количественные отношения» Немов Р.С.

2. Методика сравнения понятий Выготского – Сахарова (модифицированная).

3. Методика «Классификация понятий» (Л.С.Выготский и Б.В.Зейгарник).

Организация исследования. Базой исследования является Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «МБОУ СШ №17» г. Красноярск. В исследовании принимали участие 28 подростков 13 – 14 лет. Все дети с диагнозом нарушения слуха (по заключению ПМПК).

Этапы проведения исследования.

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

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

1. Подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по выявлению особенностей словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

2. Теоретическое обоснование, разработка и реализации программы психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

3. Сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов исследования. Определение эффективности реализации программы психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

4. Формулирование выводов, оформление текста выпускной квалификационной работы.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях мышления подростков с нарушением слуха.

Практическая значимость исследования определяется тем, что полученные результаты исследования могут быть полезны педагогам и психологам при организации психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 72 источников, приложения. Общий объем составляет 77 страниц.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Проблема изучения мышления в психологии

Мышление считается основой сознания человека, является высшей формой психической деятельности. Благодаря мышлению человек способен познавать сущность предметов и явлений. Определение мышления в психологии звучит по-разному.

В широком смысле о мышлении говорят, как об активной познавательной деятельности, которая необходима для полноценной ориентации личности в окружающем мире. В узком значении, мышление определяют, как процесс решения задач.

Изучением мышления в зарубежной психологии начали заниматься очень давно, и сложилось большое количество подходов.

Так, впервые мышление пытались определить в 17-18 веках. Это время появления направления ассоционизма, который представлялся Д. Гартли, Дж. Пристли, Т. Циген. В данном направлении процесс мышления определяли как произвольную смену образов, а процесс развития мышления трактовали как накопление ассоциаций.

По определению Э. Торндайка, мышление – это инструментальное научение, в котором активность ненаправленная, а решение всегда находится случайно в результате положительного подкрепления случайной пробы [33].

Работы Ж. Пиаже говорят о том, что интеллектуальное развитие представляет собой смену главенствующих мозговых структур. В своем направлении Ж. Пиаже придерживался генетического подхода, и употреблял понятие не «мышление», а «интеллект». Под интеллектом он понимает «совершенную форму адаптации организма к среде, представляющее собой единство процесса ассимиляции и процесса аккомодации». Согласно Ж. Пиаже мышление развивается в детском возрасте по пути от «реализма» к

объективности, к существованию разных точек зрения, относительности оценок. К 8 годам ребенок уже приходит к понятийному представлению о мире. К этому возрасту возникает обратимость интеллектуальных операций. Концепция Ж. Пиаже является одной из наиболее разработанных и влиятельных концепций.

А. Валлон в своих исследованиях доказал, что словесно-логическое мышление развивается при переходе внешних предметных действий во внутренние (умственные), которые особо интенсивно развиваются при речевом развитии ребенка, происходит процесс «интериоризации». Существует также Вюрцбургская школа «психологии мышления». Её представители: Н. Ах, К. Марбе, О. Кюльпе. Приверженцы данной школы определяли мышление как внутреннюю деятельность решения задач.

В XX веке в психологии одним из влиятельных направлений стал бихевиоризм, основоположником которого стал Дж. Уотсон. Он говорил о мышлении как о комплексе процессов, замещающих словесную деятельность.

Изучением проблемы формирования мышления занимались многие ученые: Л.С. Выготский, Ж.И. Шиф, С.Я. Рубинштейн, Л.А. Венгер, А.Н. Граборов, Ю.Т. Матасов, С.Д. Забрамная, М.С. Певзнер. Такие исследователи как Я. Коменский, А. Запорожец, А. Дистрвег, К. Ушинский внесли существенный вклад в изучение проблемы мыслительной деятельности. Л. Обухова, Л. Венгер, Н. Швачкин в своих работах много писали о закономерностях развития мышления детей в онтогенезе.

Что касается отечественной науки, разработка психологии мышления связана с именем И. Сеченова. Именно его труды «Элементы мысли» и «Кому и как разрабатывать психологию» стали основными положениями позже появившейся теории мышления.

В свою очередь Л. С. Выготский подчеркивал, что мышление – это аналитическая синтетическая деятельность мозга, осуществляемая в есной связи с речью. Выготский обозначил, что в процессе мышления человек говорит сам с собой и таким образом организует свое внутреннее поведение в

зависимости от поведения других людей. Именно Л.С. Выготский разработал главное положение о роли речи в мыслительной деятельности человека.

Согласно Л.С. Выготскому, мышление развивается благодаря усвоению знаков, использованию орудий, включению в социальное взаимодействие с другими людьми. Выготский подчеркивает, что в процессе развития детских понятий осуществляется 3 этапа:

1. Мышление в синкретических образах,
2. Мышление в комплексах,
3. Мышление в понятиях [1].

Позже появились исследования, рассматривающие мышление как процесс, что спровоцировало существенные изменения в развитие представлений о мышлении. Из-за этого сформировался процессуально-деятельностный подход. С.Л. Рубинштейн стал одним из влиятельных представителей данного направления.

В своих работах С. Рубинштейн писал, что «основным способом существования психического является его существование в качестве процесса или деятельности» [10].

С. Рубинштейн указывал, что процесс мышления – это, прежде всего, анализирование и синтезирование того, что выделяется анализом; затем абстракция и обобщение, являющиеся производными от них [10].

По Рубинштейну С.Л., мышление как процесс протекает в несколько этапов:

1. Наглядно-действенный
2. Овладение речью
3. Рассудочная мыслительная деятельность
4. Теоретическое мышление – это высшая степень «разумного».

А.Н. Леонтьев тоже является представителем данного подхода. Он пишет, что мышление – это процесс отражения объективной реальности, составляющий высшую ступень человеческого познания [7]. А.Леонтьев отмечает, что мышление имеет социальную обусловленность и появляется

тогда, когда возникает проблемная ситуация. Следовательно, в данном подходе мышление рассматривается как процесс и как деятельность.

В.М. Розин утверждает: «предпосылками развития мышления являются такие сложные образования, как формирование личности и познание действительности, изобретение рассуждений, подчинение рассуждений и способов познания правилам логики, отнесение полученных знаний к идеальным объектам. Мышление предполагает и формирование специфических форм сознания и осмысления» [13].

Особенности мышления в своих работах описала А.А. Люблинская:

1. Речь и мышление – это сложное единство.
2. Мышление имеет проблемный характер. Человек при решении задачи находит связи в явлениях, определяя объект познания.
3. Обобщенность мышления. Это обусловлено речью, человек воспринимает предмет и его признак обобщенно, так как обозначает его словами.
4. Опосредованность мышления. В процессе развития человек приобретает многие знания, связи, зависимости, решения, факты, уже в готовом виде[32].

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Мышление – это процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением внешнего мира и внутренних переживаний.
2. Цель мышления – это решение задач, приспособление к новым условиям.
3. Все процессы мышления приводят к появлению общих понятий и представлений, умозаключений и суждений.
4. Мышление – это высший психический процесс, взаимосвязанный с образованием нового знания. Именно благодаря мышлению человек может получить такой результат, какого ни в самой действительности, ни у субъекта на данный момент времени не существует.

5. Мышление отличается от других психических процессов тем, что оно неразрывно связано с проблемной ситуацией или задачей, которую нужно решить.

1.2. Особенности словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха

Благодаря мышлению ребенок может проводить анализ, сравнивать, обобщать, создавать свою внутреннюю картинку мира, сопоставлять прошедшие события и делать прогнозы на будущее, что имеет огромную значимость для подросткового возраста. Конечно, нарушение слуха, как и любое другое нарушение определенно оказывает влияние на процессы психического развития и становление личности подростка. Последствиями нарушения слуха выступают: замедление темпа освоения речи, вследствие чего происходит замедление общего психического развития. Нарушение слуха создаёт социально-коммуникативные барьеры, накладывает отпечаток на развитие познавательной сферы.

Насколько известно, речевой – это один из важнейших путей передачи смыслов, который существенно затруднён для людей с нарушением слуха. Значимым фактором психического развития детей с нарушениями слуха является их обучение в специализированных школах. В таких учреждениях, безусловно, жизненное пространство ограничено и представляется меньше возможностей для передачи смыслов через деятельность. Отсюда смысловая сфера подростков с нарушением слуха развивается медленнее, чем у слышащих [2].

Согласно Соловьеву М.И., у слабослышащих подростков в школьный период развивается познавательная сфера, соответствующая младшему школьному возрасту, вместо положенных понятий об интересах, потребностях, взглядах, обобщенно – ценностно-смысловая сфера. Все исследователи связывают это с более поздним возникновением

психологических новообразований по сравнению с нормально слышащими подростками. Из этого можно сделать вывод о том, что смысловая сфера подростков с нарушением слуха будет формироваться с запаздыванием по отношению к слышащим [3].

Для того, чтобы говорить об особенностях развития подростков с нарушением слуха, вспомним, что такое психическое развитие – это закономерное изменение психических процессов, имеющее сложную организацию во времени. Важно также помнить о том, что одни психические функции формируются на основе других, ранее сформировавшихся. Каждый возрастной этап характеризуется перестройкой межфункциональных связей. При обучающем воздействии важно учитывать сензитивные периоды, так как в эти периоды влияние будет наиболее эффективным [12].

Как известно, мышление неразрывно связано с речью и не может развиваться вне речи. Поскольку подростки с нарушением слуха овладевают словесной речью гораздо позже слышащих, то говоря о развитии мышления, можно наблюдать большее количество специфических особенностей, чем в других познавательных процессах. Однако, как и при любом нарушении, развитие мыслительной деятельности подростков с нарушениями слуха подчиняется общим закономерностям развития мышления и проходит те же этапы.

Выделим особенности мышления слабослышащих подростков:

- Все стадии мышления формируются в более поздние сроки;
- По сравнению с нормально слышащими подростками увеличивается разрыв в развитии наглядно-образного и словесно-логического мышления;
- Выученное слово определяет свое значение необоснованно широко, то есть часты случаи обозначения одним словом и предмета, и действия, с ним связанного (например, понятие «картошка»: обозначение предмета – овощ, и действия – чистить картошку);

- Затруднено выделение существенных признаков предметов и явлений, акцента на второстепенных признаках, из-за чего при рассказе содержания сюжета подростки с нарушением слуха не всегда понимают его смысл;
- Часто отдельные понятия усваиваются без формирования причинно-следственных связей между ними;
- При сравнении предметов выделение общего и сходного затруднено;
- Осложнено овладение обобщенными способами ориентации в сфере научных и технических понятий, в выявлении внутренних существенных связей и отношений внутри и между объектами;
- Возникают трудности при выявлении скрытых причин каких-либо явлений, событий, так как мышление характеризуется буквальностью, конкретностью;
- Приравнивание причинно-следственных связей к пространственно-временным, понимание логических связей и отношений между событиями, поступками людей ограничены [9].

В свою очередь, словесно-логическое мышление определяется как опосредствованный и обобщенный способ отражения, имеющий 2 подуровня: конкретно-понятийный (все мыслительные операции направлены на конкретное содержание) и абстрактно-понятийный (мыслительные операции делаются обобщенными и обратимыми, появляется возможность доказать правильность суждений, контролировать процесс рассуждений) [7].

Конкретно-понятийный и абстрактно-понятийный формируются у слабослышащих в процессе жизнедеятельности, даже без специального воздействия, однако достигнуть высокого уровня развития эти процессы могут лишь при специальном обучении. На основе первых двух уровней появляются предпосылки для формирования более высокого уровня отражения – третьего (жестово-логическое мышление, когда значения жестов обобщают некоторые явления).

Словесно-логическое мышление обусловлено рядом операций:

– Анализ-синтез – это мысленное разделение и соединение отдельных частей, элементов в единое целое. В той или иной комбинации они входят в состав других операций: сравнения, классификации, обобщения, абстракции, конкретизации.

– Сравнение – это определение отличий, сходств и похожести предметов.

Еще одной особенностью словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха является усвоения понятий. В целом, система понятий формируется у людей с нарушением слуха медленнее, чем у слышащих. В средних классах школьники редко пользуются обобщенными понятиями второго уровня, часто заменяют их предметными. Промежуточные обобщения в большинстве случаев используются редко. Отмечается низкий уровень овладения относительными понятиями.

Безусловно при правильно организованном систематическом обучении, общении, подростки овладевают грамматическим строем речи. В следствие этого мышление школьников переходит на более высокую ступень. Стоит отметить, что чем раньше слабослышащие дети приступают к специальному обучению, одной из целей которого является начинают овладение словесной речью как средством общения и мышления, тем меньше особенностей и отличий формируется в познавательной деятельности таких детей. Овладение речью слабослышащими позволяет сглаживать различия между детьми с нарушениями слуха и их слышащими сверстниками. Соответственно, что у глухих детей, которые еще позже чем слабослышащие овладевают словесной речью, имеют гораздо больше специфических особенностей в развитии мыслительной деятельности и других процессов познавательной сферы. (Т.А. Власова, П.Г. Морозова, Р.М. Боскис, А.П. Дьячков, С.У. Зыков, и др.) [5].

Касаемо содержания специального обучения детей с нарушениями слуха важно учитывать, что несмотря на общие характерные для глухих и слабослышащих принципов развития мышления, существуют

индивидуальные особенности. Так, например, Т. В. Розановой и И. М. Соловьевой удалось выделить 5 основных типов решения арифметических задач детей с нарушением слуха:

1 тип: «наименьшее проникновение в содержание задачи». Данный тип характеризуется лишь частичным пониманием предметной стороны задачи, ребенок решает задачу опираясь на внешние связи между понятными ему отдельными словами, и арифметическими действиями.

2 тип: «упрощение содержания задачи и замена в ней сложных предметных отношений на более простые». При таком типе решения дети исходят из содержания задачи, но понимают его по-своему, упрощенно.

3 тип: определяется тем, что дети хоть и предметное содержание задачи, но еще не в состоянии правильно её решить.

4 тип: при котором школьники верно понимают условие задачи, правильно ее решают, но еще не могут дать себе ясный отчет в предметном значении полученного результата.

5 тип: школьники правильно решают задачу, соотносят результаты арифметических действий с предметным содержанием задачи. Это самый высокий уровень решения задачи.

Подводя итог, обозначим основные направления коррекции развития словесно-логического мышления подростков с нарушениями слуха:

- Развивать навык классификации слов-понятий по указанному принципу и определять основания для классификаций;
- Учить подбирать обобщающие слова;
- Работа по развитию навыка исключения лишнего на основании сходств и отличий предметов;
- Работа по выстраиванию аналогий и формулированию умозаключений;
- Формировать способности к прогнозу при завершении незаконченных предложений;
- Учить подтверждать высказанную мысль ссылками на текст;

– Развивать умение выделять существенные признаки в предметах и явлениях.

1.3. Современное состояние изучения проблемы словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха

В настоящее время проблема исследования словесно-логического мышления лиц с нарушениями слуха непосредственно связана с вопросами их обучения, дальнейшей успешной социализации таких детей. Безусловно на данный момент ведется работа по совершенствованию процесса школьного обучения таких детей, однако проблема своевременного выявления нарушений и пробелов в развитии словесно-логического мышления школьников остаётся актуальной.

Множество ученых занимались вопросами развития речи и мышления людей с нарушениями слуха: Тихомирова Л.Ф., Спирина Л.Ф., Запорожец А.В., Соболевич Е.Ф., Власенко И.Т., Левина Р.Е., Кислова Т.Р. и другие. Главными по важности работами для коррекционной работы с такими детьми по формированию связной речи и мышления являются исследования Л.С. Выготского.

Исследованиями мышления детей с нарушениями слуха занимались и ученые в области сурдопсихологии, такие как: Борисова В.А, Розова А.П., Власова Т.А., Розанова Т.В., Григорьева Т.А., Соловьев И.М., Шиф Ж.И., Тигранова М.И., Яшкова Н.В., Ушакова М.И. и другие.

Данные исследования должны послужить базой и основой для обучения данной категории детей в рамках дифференциального подхода.

Без исследования закономерностей развития словесно-логического мышления невозможно создание наиболее благоприятных условий обучения, соответствующих реальным возможностям слабослышащих детей.

Отметим, что значительную часть детей с нарушениями слуха составляют именно слабослышащие дети, однако особенности развития их

мыслительных операций изучены в меньшей степени, этими исследованиями занимались Коровин Г.Г. и Тигранова Л.И.

Именно от слабослышающих детей можно ожидать наибольшее разнообразие степени развития их мышления, что связано с различными уровням развития речи – она либо состоит из искаженных слов, либо является развернутой.

Исследования путей совершенствования обучения подростков с нарушением слуха неразрывно связаны с методами развития их речи и словесно-логического мышления. Ожидаемые успехи в этих направлениях будут способствовать росту уровня усвоения материала школьной программы, расширению возможностей для продолжения образования в средних и высших учебных заведениях, улучшению подготовки к жизни и труду в различных сферах производства; приведут к успешной интеграции лиц с нарушениями слуха в обществе.

Выводы по первой главе

В рамках данной главы был проведен анализ литературы по проблемам изучение особенностей мышления подростков с нарушением слуха, по итогам которого были получены следующие результаты:

1. Заявленная проблема работы актуальна, обсуждается научным сообществом и требует проведения дополнительных исследований, направленных на развитие и выработку новых решений.

2. В рамках изучения проблемы исследования важно отметить, что от уровня речевого развития целиком зависит уровень полноценного развития абстрактно-понятийного мышления, а от участия речи в процессе мыслительной деятельности зависит формирование логических операций. Благодаря речи дети с нарушением слуха имеют возможность анализировать явления и события с разных точек зрения, развивая аналитическую, синтетическую сторону мышления, что создает необходимую основу для

развития логического мышления. Подростки, имеющие высокий уровень словесно-речевого развития, и те из них, которые могут использовать речь в качестве основного средства мыслительной деятельности, овладевают абстрактно-понятийным мышлением быстрее. У детей с нарушением слуха речевые возможности невелики, что естественно затрудняет формирования логического мышления и требует поиска адекватных, для речевых возможностей, путей и способов его развития.

3. Также подчеркнем, что словесно-логическое мышление подростков с нарушением слуха характеризуется резким отставанием в отличие от нормально слышащих детей. То есть подростки чаще демонстрируют элементарные способы действия в следствие чего им требуется больший промежуток времени на выполнение заданий. Причиной этому является более позднее формирование умения решать наглядно-действенные задачи, слабослышащие длительное время продолжают оставаться на уровне наглядно-образного мышления, при котором наглядные формы преобладают над понятийными. Также затруднения проявляются в развитии навыков категоризации и классификации, что связано со слабым развитием речи.

4. Мышление подростков с нарушениями слуха можно охарактеризовать как конкретное и наглядное. Слабослышащим сложно использовать и определять обобщенные и абстрактные понятия. Слова они также употребляют в самом конкретном значении. Данная специфика словесно-логического мышления определяет и сложности при совершении умственных операций: общее школьники выделяют позднее чем различное, также они с трудом определяют причину и следствие, не всегда выделяют связи и отношения между объектами.

5. На основании этих результатов были сформулированы тезисы, являющиеся базовыми, в процессе разработки методов и форм работы с подростками с нарушениями слуха.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

2.1. Организация, методы и методики исследования

С целью изучения особенностей мышления подростков с нарушением слуха, нами был проведен констатирующий эксперимент. Эмпирическое изучение осуществлялось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «МБОУ СШ №17» г. Красноярск. В исследовании принимали участие 28 школьников в возрасте 13–14 лет с клиническим диагнозом «Нарушение слуха». В каждую группу входило по 14 человек.

В основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

1. Схожесть возрастного показателя (в исследовании приняли участие школьники 13–14 лет)
2. Схожесть клинической картины нарушения (все испытуемые, принимавшие участие в исследовании, имели заключения ПМПК – «Нарушение слуха».)

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

В психологическом исследовании нами были включены следующие **психодиагностические методики**:

1. Методика «Количественные отношения» Немов Р.С.
2. Методика сравнения понятий Выготского – Сахарова (модифицированная).
3. Методика «Классификация понятий» (Л.С.Выготский и Б.В.Зейгарник).

Основой комплекса выбранных заданий являются принципы последовательности и систематичности, а также доступности и наглядности. Педагог при использовании данного комплекса использует в практике такие качества, как доброжелательность, выдержку и терпение, педагогический такт, умение расположить ребенка в процессе взаимодействия.

Методика «Логико – количественные отношения» Немов Р.С. (2001г) [52]

Методика направлена на определение уровня развития и сформированности важнейших логических операций, логики мышления, умения считать в уме.

Подростку дают листы с двумя таблицами, на которых изображены логические задачи (Приложение А). Зачитывается инструкция. Суть задач заключается в том, что буквы находятся в разных численных взаимоотношениях между собой (например, А больше Б в 3 раза, но меньше В в 4 раза). Задача ребенка поставить знаки «больше» или «меньше» между буквами. Задачи подросток должен решать только в уме, без ошибок и как можно быстрее. На решение всех задач дается 10 минут. При оценке результатов за каждый правильный ответ дается 0,5 балла.

Методика сравнения понятий Выготского – Сахарова (модифицированная В.М.Бехтеревым) (1927 г.) [61]

Методика сравнения понятий Выготского – Сахарова позволяет выявить уровень владения навыком словесно-логического обобщения. Исследуются операции анализа, синтеза и сравнения в мышлении. Подростку предлагается лист бумаги, на котором отпечатаны пары слов для сравнения (Приложение Б). Некоторые из пар являются тяжело-сравнимыми. Задача подростка по всем парам слов ответить на вопросы «Что в них общего», «Что отличается», во время опроса все ответы ребенка фиксируются в протокол. Если ребенку не сразу понятно задание, экспериментатор может на первых двух примерах показать алгоритм сравнения. При оценке результатов обязательно учитывается насколько подросток умеет выделять существенные

признаки сходства, что дается ему легче – поиск различий или сходств. Логичность хода мыслей ребенка тоже важно учитывать.

Методика «Классификация понятий» (Л.С.Выготский и Б.В.Зейгарник) (1958 г.) [53]

Методика направлена на выявление способностей подростка выделять существенные признаки предметов и понятий (Приложение В). Методика проводится в 3 этапа: сначала подростку предлагают выложить карточки, на первый взгляд, подходящие друг к другу. На втором этапе подростка просят дать группам предметов названия. В конце ему предлагают разложить те же карточки так, чтобы осталось всего 2–3 группы, тоже имеющих краткие названия. При оценке результатов нужно обращать внимание на этапы в которых были допущены ошибки, получалось ли у ребенка отстаивать свои принципы соединения карточек в группы, принимал он помощь психолога или нет, насколько он был эмоционально устойчив против специальных неадекватных высказываний исследователя, касаясь объединения по тем или иным признакам.

Таким образом, с помощью выбранных методик нами было проведено исследование словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха, представленное в следующем параграфе выпускной квалификационной работы.

2.2. Констатирующий эксперимент и его анализ

Нами было проведено эмпирическое исследование уровня сформированности словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

Целью констатирующего эксперимента стало выявление особенностей словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

В эксперименте выделялись следующие задачи:

1. Изучить и определить методы исследования.

2. Сформировать контрольную и экспериментальную группы.
3. Провести констатирующий эксперимент.
4. Выявить особенности развития словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха
5. Проанализировать и оформить результаты исследования.

Протоколы обследования словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха представлены в виде сводных таблиц по группе детей к каждой отдельной методике обследования.

Для изучения уровня развития и сформированности важнейших логических операций подростков с нарушениями слуха использовалась методика «Логико-количественные отношения».

Результаты исследования представлены на рисунке 1.

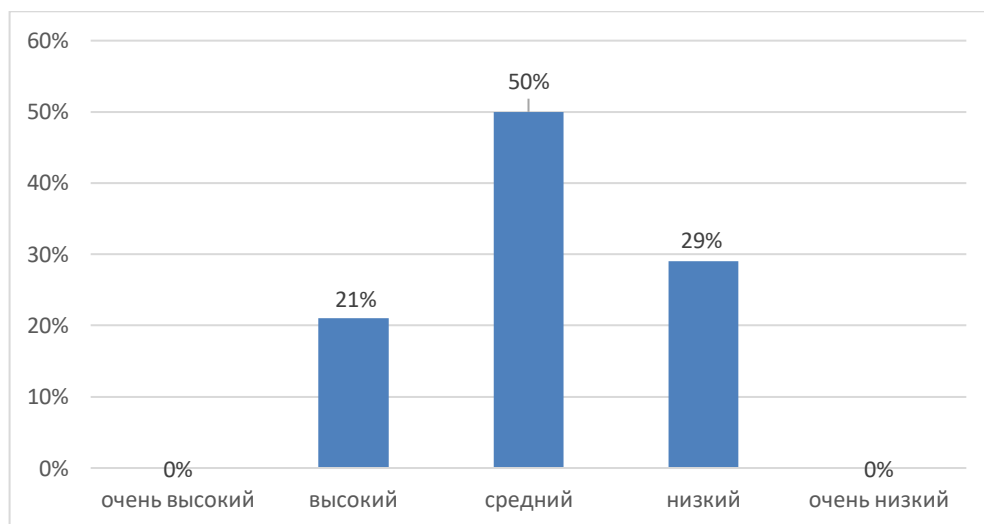


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты исследования контрольной группы по методике «Логико-количественные отношения», констатирующий этап эксперимента.

По итогам исследования контрольной группы 21% (3 человека) подростков с нарушением слуха показали высокий уровень развития мышления. Инструкция была понятна, помощь педагога не требовалось. Все мыслительные операции проводились быстро, без затруднения решались

задачи, дети смогли верно выполнить все задания, что говорит о сформированности логической стороны мышления.

У 50% (7 человек) подростков с нарушением слуха выявлен средний уровень развития мышления, они не смогли решить более сложные логические задачи. Это говорит о том, что детям достаточно трудно дается процесс анализа числовой и словесной информации. Дети испытывают сложности при выстраивании словесно-логических связей во временном отношении.

29% (4 человека) продиагностированных испытуемых имеют низкий уровень развития мышления. Они испытывали серьезные трудности с установлением логических связей, с трудом считали в уме.

Результаты исследования экспериментальной группы представлены на Рисунке 2.

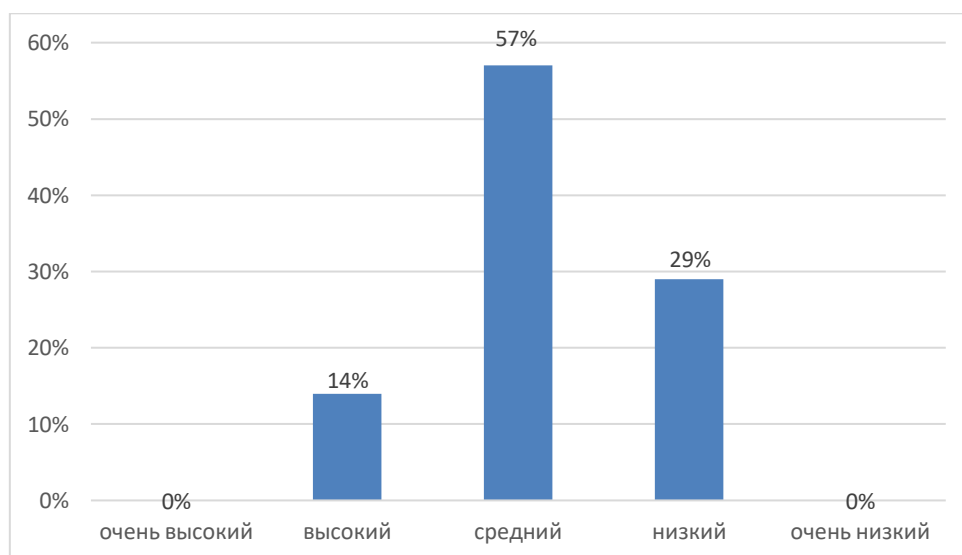


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Логико-количественные отношения», констатирующий этап эксперимента.

По итогам исследования экспериментальной группы 14% (2 человека) подростков с нарушением слуха показали высокий уровень развития мышления. Инструкция была понятна, помощь педагога не требовалось.

У 57% (8 человек) обследуемых выявлен средний уровень развития мышления, они не смогли решить более сложные логические задачи. В силу

недостаточной сформированности таких мыслительных операций как анализ, синтез подростки не смогли в полной мере выполнить задания, однако у детей сформированы навыки мыслительных вычислений.

29% (4 человека) продиагностированных подростков с нарушением слуха имеют низкий уровень развития логического мышления. Они испытывали серьезные трудности с установлением логических связей. Дети с данным показателем имеют низкий уровень сформированности навыков счета в уме, не могут собрать в целостное представление информацию о числах и закономерностях, которые их связывают. Это связано с более поздним формированием таких сложных компонентов мышления как анализ, синтез, обобщение и абстрагирование.

Из результатов исследования можно сделать вывод о том, что у подростков из контрольной и экспериментальной групп выявлен недостаточный уровень сформированности логико-количественных отношений, что проявляется в трудностях при счете в уме, выстраивании логических цепочек, оперировании понятиями и их дальнейшем применении.

Результаты методики сравнения понятий Выготского – Сахарова (вариант для детей и подростков) представлены на рисунке 3.

Обратимся к рассмотрению результатов эксперимента, которые позволяют оценить количественные и качественные показатели, характеризующие уровень развития мышления подростков с нарушением слуха.

Инструкция подростками была понята со второго раза. При виде пар слов они задавали вопросы. После повторного проговаривания инструкции большинство детей стали активно указывать сходства и различия. Некоторые дети подолгу рассматривали карточки и начали указывать признаки, только после направляющей помощи, вопросов.

В более сложных заданиях, например, «кошка-яблоко» возникали трудности, некоторые подростки с нарушением слуха не могли абстрагироваться, некоторые, ошибочно отвечали на наводящие вопросы.

Таким образом, уровень развития словесно-логического обобщения подростков с нарушением слуха в контрольной группе можно охарактеризовать следующим образом: у 14% (2 человек) опрошенных школьников выявлен высокий уровень развития мышления, эти подростки легко сравнивают и обобщают информацию, не имеют трудностей с определением признаков предметов. Половину испытуемых 50% (7 человек) составляют подростки со средним уровнем развития словесно-логического мышления. Данные подростки демонстрируют способности к выделению общих и отличительных признаков предметов, однако в более сложных парах им требуется помощь педагога, направляющие вопросы. У 36% школьников (5 человек) выявлен низкий уровень развития мышления. Эти подростки не смогли найти общих признаков для большинства пар слов, либо называли несущественные особенности, подходящие только одному предмету. То есть большая часть школьников испытывают трудности при абстрагировании от первичных признаков предмета, не способны полноценно обобщать и синтезировать информацию.

Выявленные результаты представлены на рисунке 3.

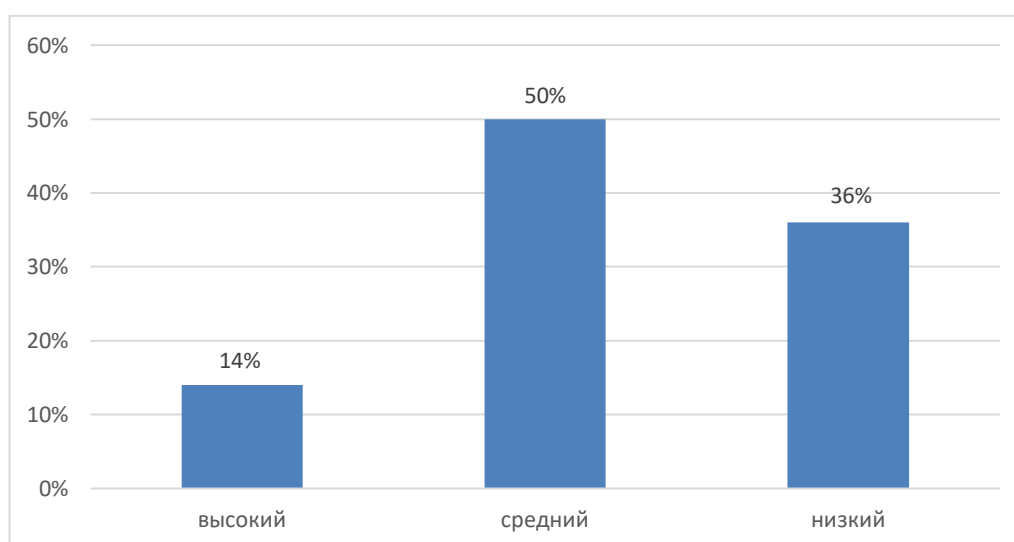


Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты исследования контрольной группы по методике «Сравнения понятий Выготского – Сахарова» констатирующий этап эксперимента.

Результаты исследования экспериментальной группы представлены на рисунке 4.

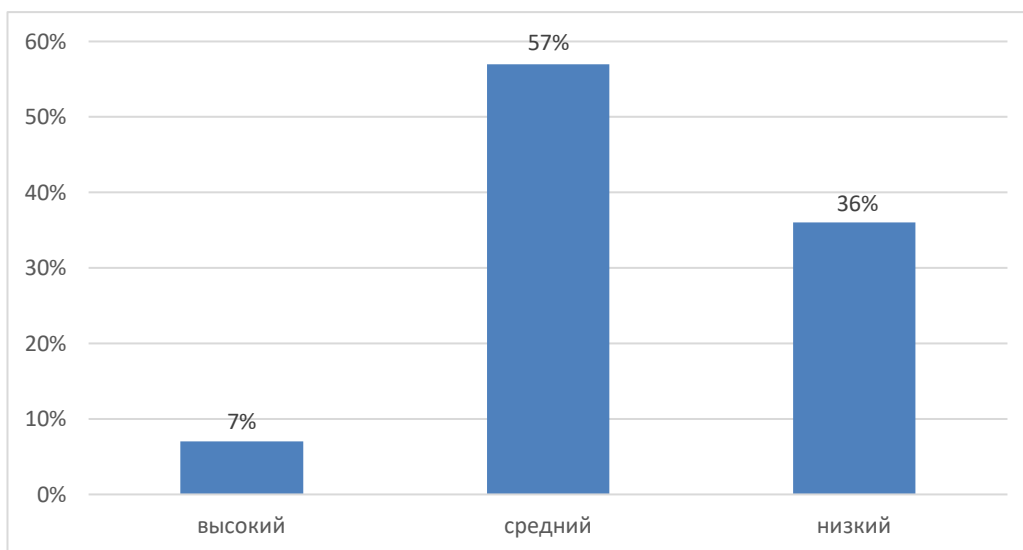


Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Сравнения понятий Выготского – Сахарова», констатирующий этап эксперимента.

Что касается экспериментальной группы, то всего 7% (1 человек) – показал высокий уровень развития словесно-логического обобщения, 57% (8 человек) показали средний уровень, и 36% подростков (5 человек) – показали низкий уровень ими либо не описаны некоторые пары слов, либо вообще возникают трудности в процессе объяснения педагогом задания, которое должно быть выполнено.

Данная методика показала, что у подростков с нарушением слуха преобладает средний и низкий уровень развития словесно-логического мышления, это проявляется в сложностях подбора слов-прилагательных, детям требовалось намного больше времени на подбор характеристик, подходящих к словам. У подростков достаточно медленно протекают процессы анализа, сравнения, обобщения, абстрагирования. Также следует отметить, что некоторые опрошенные школьники с низким уровнем развития мышления очень скептически отнеслись к выполнению заданий. Это можно

объяснить особенностями данного возрастного периода, а также вопросами самооценки детей с нарушениями слуха.

Результаты исследования по методике «Классификация понятий» (вариант для подростков) представлены на рисунке 5.

Результаты исследования контрольной группы представлены на Рисунке 5.

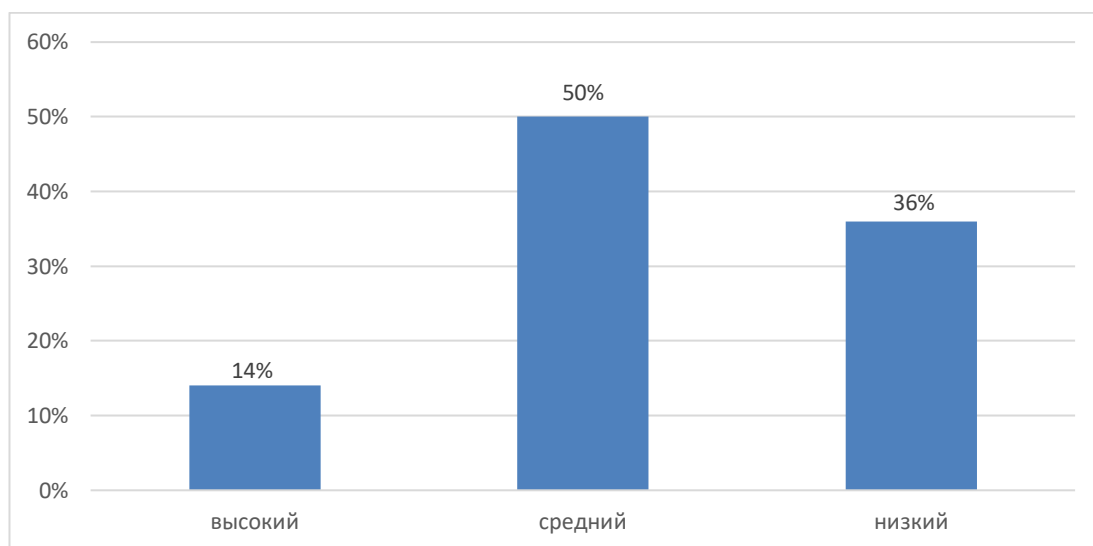


Рисунок 5. Гистограмма 5. Результаты исследования контрольной группы по методике «Классификация понятий», констатирующий этап эксперимента.

В ходе исследования большая часть школьников задавала вопросы, обращалась за помощью к исследователю. Лишь малая часть детей объясняла и настаивала на своих принципах объединения карточек в группы. 36% детей на втором этапе не стали объединять группы понятий в одну. Это говорит о высоком уровне конкретности и буквальности мышления подростков. Однако большая часть подростков (64%) объединяли группы легко, без помощи экспериментатора. Данный процесс можно расценить как сформированную способность подростков к обобщению, навык опоры не только на существенные признаки, но и выстраивать связи между понятиями.

Однако на третьем шаге выполнения заданий, где нужно объединить мелкие группы в более крупные, только двое подростков (14%) смогли

объединить группы и назвать обобщающие признаки. Данный показатель свидетельствует, что у этих школьников сформированы такие процессы как категоризация, классификация. Остальные дети продемонстрировали низкую степень эмоциональной устойчивости.

Таким образом, всего 14% школьников (2 человека) имеют высокий уровень развития обобщения, 50% испытуемых (7 человек) продемонстрировали средний уровень, и 36% (5 человек) показали низкий уровень сформированности одной из составляющих мышления.

Результаты исследования экспериментальной группы представлены на Рисунке 6.

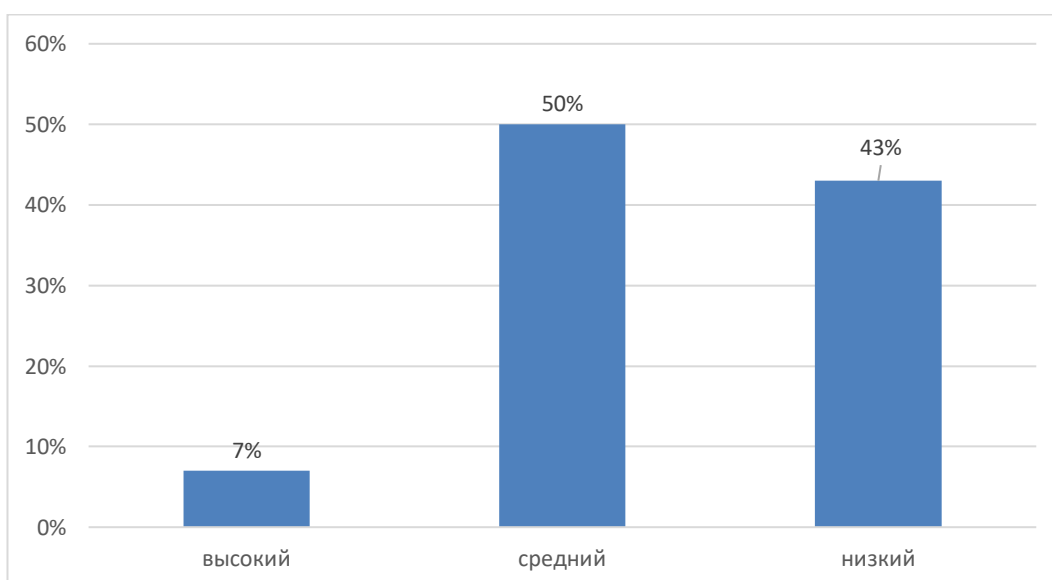


Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Классификация понятий», констатирующий этап эксперимента.

Из гистограммы видно, что всего 7% испытуемых (1 человек) имеют высокий уровень развития обобщения. Данные подростки легко и быстро определяют объекты на карточках по основным признакам, используя для этого основания. 50% обследуемых (7 человек) продемонстрировали средний уровень. Данная группа подростков в некоторых случаях испытывает трудности при объединении и разделении объектов по признакам, не всегда подбирают для этого основания. И 43% подростков (6 человек) показали

низкий уровень сформированности одной из составляющих мышления. Данные школьники с трудом распределили объекты по признакам, вовсе не подбирая для этого оснований.

При выполнении задания несколько школьников мало проявляло интереса к заданиям, а несколько, наоборот, очень вовлеченно выполняли инструкции экспериментатора. Скорее это связано с особенностями возраста, максимализмом.

Полученные результаты диагностического исследования свидетельствуют о преобладании среднего и низкого уровня развития словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха. Средний и низкий уровни развития мышления проявляется в недостаточной сформированности мыслительных операций, таких как анализ, синтез, сравнение, обобщение, их более поздним формированием, что объясняется недоразвитием речи у слабослышащих. Все факторы свидетельствуют о необходимости разработки программы психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа была проведена на основе использования методик изучения словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха:

1. Методика «Количественные отношения» Немов Р.С.
2. Методика сравнения понятий Выготского – Сахарова (модифицированная).
3. Методика «Классификация понятий» (Выготский Л.С. и Зейгарник Б.В.).

В ходе констатирующего этапа эксперимента подростки продемонстрировали недостаточность формирования логического мышления (нарушены такие мыслительные операции как анализ, синтез, сравнение,

абстрагирование, обобщение, вычисление, счет). Им была характерна бессистемность и недостаточная активность процесса счета в уме, сравнения величин. Они не всегда замечали и не признавали ошибку даже тогда, когда экспериментатор указывал им на нее.

Подростки с нарушением слуха продемонстрировали низкие способности в классификации понятий по указанному принципу, самостоятельному определению оснований для классификации. Дети не всегда могли подбирать обобщающие слова, выстраивать понятия по аналогии.

Также понимание качественных свойств предметов было затруднено. Всегда требовалась помощь в форме наводящих вопросов.

В целом у школьников оказалось несформированным умение словесно-логического обобщения, что связано с недостаточной сформированностью структуры познавательной деятельности.

К особенностям словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха на основе эксперимента можно отнести:

- Средний и низкий уровень сформированности логического мышления;
- Средний и низкий уровень развития навыка устного счета;
- Средние и низкие способности к сравнению, классификации, обобщению понятий;
- Трудности при выделении характеристик предметов.

Данные, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о низком уровне сформированности словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Из чего следует, что существует необходимость психокоррекционной работы по развитию словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

ГЛАВА 3. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента.

Целью формирующего этапа эксперимента является составление и апробация программы психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

Формирующий эксперимент проводился с подростками экспериментальной группы.

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

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

В исследовании также использовался деятельностный принцип коррекции. С помощью него определяется предмет применения коррекционных усилий, выбор средств и методов достижения цели, тактику проведения коррекционной работы, пути и способы достижения цели.

Так как наиболее успешны комплексные методы развития детей, то целесообразно было применить программу, результатом которой будет повышение уровня развития словесно-логического мышления подростка с нарушением слуха.

Основным методом, который был использован в психокоррекционной программе является метод игротерапии. Игровая терапия – метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры, что подразумевает под собой активное взаимодействие взрослого с ребенком, где именно ребенку представляется возможность свободного самовыражения и одновременно возможность принятия его чувств взрослым, что так важно для подростков.

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

Занятия включали в себя задания на развитие таких мыслительных операций как анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация, вычитание в уме. Также в качестве физкультурных минуток были использованы упражнения на формирование новых нейронных связей в мозгу, межполушарное развитие. Также занятия включали в себя работу с мотивационной сферой учащихся, формирование умения преодолевать трудности, которые решались по ходу занятий.

3.2 Содержание программы психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха

В результате изучения методической литературы по проблеме исследования и результатам констатирующего эксперимента, нами была составлена «Программа психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха».

Пояснительная записка

Актуальность: Подростки с нарушениями слуха отстают в развитии от нормально слышащих детей. Это проявляется в мыслительной деятельности в следующих аспектах: словесно-логическое мышление развивается медленнее, также они страдают от дефицита мотивации, низким уровнем познавательной активности, что связано с особенностями слухового восприятия. Большая часть мыслительных операций, таких как анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, сравнение являются недостаточно сформированными у слабослышащих подростков.

Программа разработана с учетом связи формирования мышления с воспроизведением речи. Решению проблемы формирования устной речи как фактора полноценного развития детей подчинена система коррекционной и развивающей работы с данной категорией детей.

Цель программы: психологическая коррекция словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха.

Задачи:

- Развитие логического мышления, навыков устного счета;
- Развитие способностей абстрагирования;
- Развитие таких процессов как анализ, сравнение, обобщение, исключение;
- Развитие навыка подбора обобщающих слов-понятий;
- Развитие навыка классификации предметов по разным основаниям (признакам);
- Развитие способностей установления логических закономерностей;
- Развитие словесно-логического мышления, построения умозаключений по аналогии.

Данная программа для подростков с нарушениями слуха, имеющих такие особенности словесно-логического мышления как трудности в овладении понятиями разной степени обобщенности, в формировании системы понятий, склонность к упрощению, искажению существенных

отношений между предметами, явлениями, событиями. Характерны трудности в понимании переносного смысла различных образных выражений. Они испытывают большие трудности в анализе и синтезе материала, особенно сведений, сообщенных в словесной форме, часто ограничиваются неполным выделением общих признаков и специальных.

Условия и формы организации реализации программы:

Данная программа рассчитана на 16 занятий, продолжительностью 40 минут. Периодичность проведения занятий: два раза в неделю. Срок проведения программы – 8 недель. Форма проведения – групповая.

Используемые методы и техники: дидактические игры и упражнения, подвижные физические упражнения, беседа, изобразительная деятельность, групповые коррекционные занятия.

Структура занятия:

1. Ритуал приветствия – позволяет задать положительный настрой на работу.
2. Основная часть – игры и упражнения, направленные на коррекцию и развитие словесно-логического мышления. В перерывах между заданиями включаются упражнения на коррекцию и развитие основных двигательных навыков и мелкой моторики рук и пальцев.
3. Заключительная часть – рефлексия. Данный момент позволяет детям высказать свои ощущения и чувства по отношению к заданиям, осмыслить проделанную работу, дать оценку собственной деятельности. Важно, чтобы с занятия подростки выходили в большей степени с положительными эмоциями.

В таблице 1 представлено тематическое планирование программы психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушениями слуха.

Таблица 1

Тематический план занятий

№ занятия	Цель занятия	Содержание	Продолжительность занятия
1	Знакомство, установление контакта с группой, создание благоприятной атмосферы, развитие логического мышления.	<ul style="list-style-type: none"> - Знакомство с группой - представление друг другу. - Беседа о мышлении как психическом процессе: что такое мышление, для чего оно нужно, какие виды и процессы мышления существуют и т. д. - Постановка целей и задач для группы и принятие правил - Упражнение-задача «Сколько дней работал садовник?» - Подведение итогов 	40 минут
2	Развитие логического понятийного мышления, умения находить связи между понятиями.	<ul style="list-style-type: none"> - Тест «Логически понятийное мышление. Образование сложных аналогий» - Игра «Кнопки мозга» 	40 минут

		<p>- «Роль представлений в решении мыслительных задач».</p> <p>Подросткам предлагается задача, которую они должны решить в течении нескольких минут.</p> <p>- Подведение итогов</p>	
3	<p>Развитие логического мышления, способности устанавливать закономерность в числовых рядах, и общих мыслительных способностей.</p>	<p>- Задание «Обобщение» (ряд понятий, в которых нужно найти «лишнее», проговорить, что объединяет остальные слова)</p> <p>- Упражнение «Сгибание пятки»</p> <p>- Упражнения на развитие общих мыслительных способностей» (вставь пропущенное число, продолжи ряд чисел, выбери нужную фигуру)</p> <p>- Подведение итогов</p>	40 минут

4	Развитие словесно-логического мышления, навыков устного счета.	<ul style="list-style-type: none"> - Задача «Сколько воды было пролито?» - Игра «Снеговик» - Упражнения на развитие общих мыслительных способностей (вставь недостающие буквы, фигуры, числа) - Подведение итогов 	40 минут
5	Развитие абстрактного мышления, общих мыслительных способностей, повышение эффективности умственной деятельности.	<ul style="list-style-type: none"> - Игра «Муха» (развитие абстрактно-оперативного мышления) - Упражнения на развитие общих мыслительных способностей (вставь пропущенное слово, анаграммы, исключение лишнего) - Игра «Магические восьмерки» - Задача «Сколько фаворитов» - Подведение итогов 	40 минут
6	Развитие абстрактного мышления,	- «Классификация понятий» (карточки со словами,	40 минут

	<p>способности выделять существенные признаки предметов, классифицировать их.</p>	<p>отличающимися от данных на диагностике) -Игра «Знаки пальцами» - Упражнения на развитие общих мыслительных способностей. - Игра «Муха» - Упражнение «Параллели» - Подведение итогов</p>	
7	<p>Развитие словесно- логического мышления, способностей к классификации, навыков устного счета.</p>	<p>- Упражнения на развитие общих мыслительных способностей - Игра «Магические восьмерки» - «Классификация понятий» - Упражнение «Знаки пальцами» - Подведение итогов</p>	40 минут
8	<p>Развитие общих мыслительных способностей, повышение эффективности</p>	<p>- «Роль представлений в решении мыслительных задач». Подросткам предлагается задача,</p>	40 минут

	умственной деятельности.	которую они должны решить в течении нескольких минут. - Игра «Кнопки мозга» - Упражнения на развитие общих мыслительных способностей. - Подведение итогов.	
9	Развитие словесно-логического мышления, общих мыслительных способностей.	- Игра «Пиктограмма» (во время прочтения текста дети должны каждый смысловой фрагмент зарисовать, а затем воспроизвести рассказ) - Упражнение «Попробуй, повтори» - «Что перепутал художник?» - Подведение итогов	40 минут
10	Развитие логического мышления, способности устанавливать закономерность в числовых рядах, и	-Тест Липпмана «Логические закономерности» (продолжи числовые ряды)	40 минут

	общих мыслительных способностей.	- Упражнение «Зеркальное рисование» -Упражнения на развитие общих мыслительных способностей (вставь подходящую фигуру, слово, анаграммы) -Подведение итогов	
11	Развитие логического мышления, способности устанавливать закономерность в числовых рядах, и общих мыслительных способностей.	- Игра «Взлет- посадка» «Логичность умозаключений» (на слух определить какие утверждения верные, а какие нет) - Игра «Выше, ниже» - Упражнение «Сравнение понятий» (Задача детей определить общие признаки и отличия двух понятий) - Подведение итогов	40 минут
12	Развитие словесно-логического	- Игра «Муха» - Упражнение «Точки» (Провести через девять	40 минут

	мышления, общих мыслительных способностей.	<p>точек, не отрывая карандаш от листа четыре линии.)</p> <p>- Упражнения на развитие общих мыслительных способностей»</p> <p>- Упражнение «Ассоциации» (усложненный вариант – на первый взгляд не связанные понятия)</p> <p>- Подведение итогов</p>	
13	Развитие таких мыслительных способностей, как обобщение, сравнение, анализ, устный счет, повышение эффективности умственной деятельности.	<p>- Задание «Обобщение» (ряд понятий, в которых нужно найти «лишнее», проговорить, что объединяет остальные слова)</p> <p>- Игра «Выше, ниже»</p> <p>- Упражнения на развитие общих мыслительных способностей (вставь подходящую фигуру, слово, анаграммы)</p>	40 минут

		<ul style="list-style-type: none"> - Упражнение «Последствия» (Задание – описать последствия) -Подведение итогов 	
14	<p>Развитие словесно-логического мышления, общих мыслительных способностей.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Упражнение «Ассоциации» - Упражнение «Воображаемые небылицы» (нужно сочинить рассказ о поведении животного с особенностями) -Игра «Загадочный контур» - «Роль представлений в решении мыслительных задач». Подросткам предлагается задача, которую они должны решить в течении нескольких минут. - Игра «Пиктограмма» - Подведение итогов 	40 минут
15	<p>Закрепление умений, повышение эффективности</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Упражнение «Доминирующие опускание руки» (в тонусе) 	40 минут

	умственной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - Задача «Возмездие» - Игра «Муха» - Упражнение «классификация понятий» - Упражнение «Перекрестная марионетка» - Подведение итогов 	
16	Закрепление умений, подведение итогов	<ul style="list-style-type: none"> - Тест Липпмана «Логические закономерности» - Упражнение «Доминирующие опускание руки» - Игра «Муха» - «Сравнение понятий» - Подведение итогов: еще раз проговариваем как важно мышление для человека, что группа продуктивно поработала. - «Окончание». Дети берутся за руки, и громко говорят – «Все!!», и опускают вниз руки. 	40 минут

Результатами работы по данной программе ожидается повышение уровня развития словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха, что будет проявляться в навыках устного счета, умении классифицировать предметы по разным признакам, способности к абстракции, развитие таких процессов как анализ, сравнение, обобщение, исключение, развитие навыка подбора обобщающих слов-понятий, развитии способности к установлению закономерностей и аналогий.

3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

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

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

Полученные результаты были проанализированы и даны нами в сравнении с целью определения эффективности программы.

Так, в результате контрольного этапа эксперимента нами получены следующие результаты.

Результаты исследования по методике «Логико-количественные отношения» контрольной группы представлены в гистограмме 7.

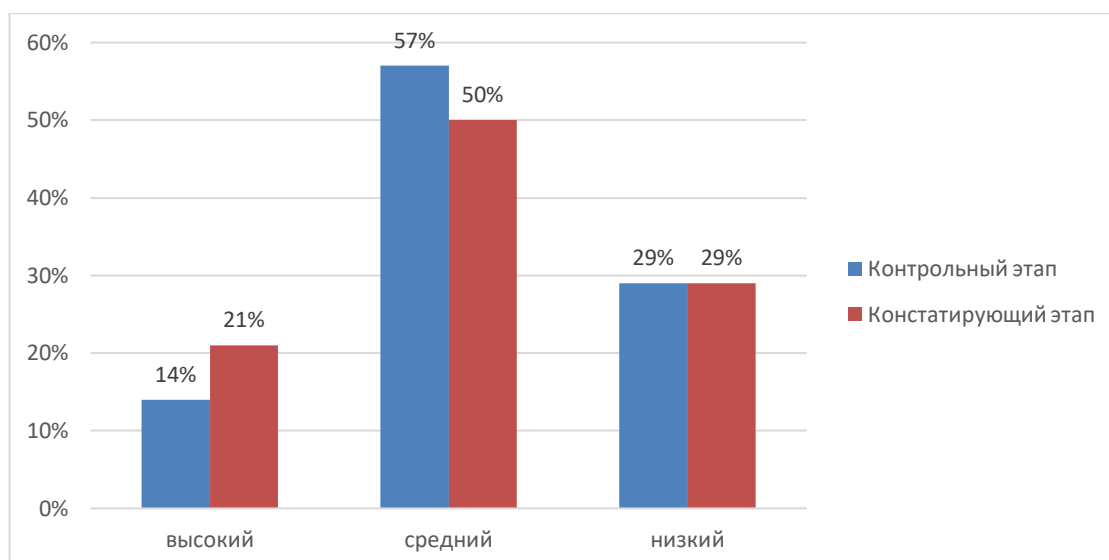


Рисунок 7. Гистограмма 7. Результаты исследования контрольной группы по методике «Логико-количественные отношения», контрольный этап эксперимента.

Как видно из гистограммы 7, 29% (4 человека) имеют низкий уровень развития логико-количественных отношений, для них решение логических задач затруднено. На констатирующем этапе эксперимента данный показатель выглядел аналогичным образом и составлял также 29% (4 человека).

57% (8 человек) имеют средний уровень развития логического мышления. У подростков отмечается способность производить сложные операции счета в уме, запоминать промежуточные результаты и сравнивать их между собой, что отличается от результатов на констатирующем этапе, где число подростков со средним уровнем составляло 50% (7 человек).

Лишь 14% (2 человека) продемонстрировали результаты, характерные для высокого уровня развития логического мышления. Данные дети смогли выполнить все задачи верно, продемонстрировали способность к быстрому счету в уме, выстраиванию логических закономерных связей между числами. При том, что на констатирующем этапе данный показатель составлял 21%, соответственно 1 подросток перешел из группы с высоким уровнем в средний.

Таким образом, уровень логического мышления подростков контрольной группы незначительно снизился на контрольном этапе эксперимента.

Результаты экспериментальной группы по методике «Логико-количественные отношения» контрольной группы представлены в гистограмме 8.

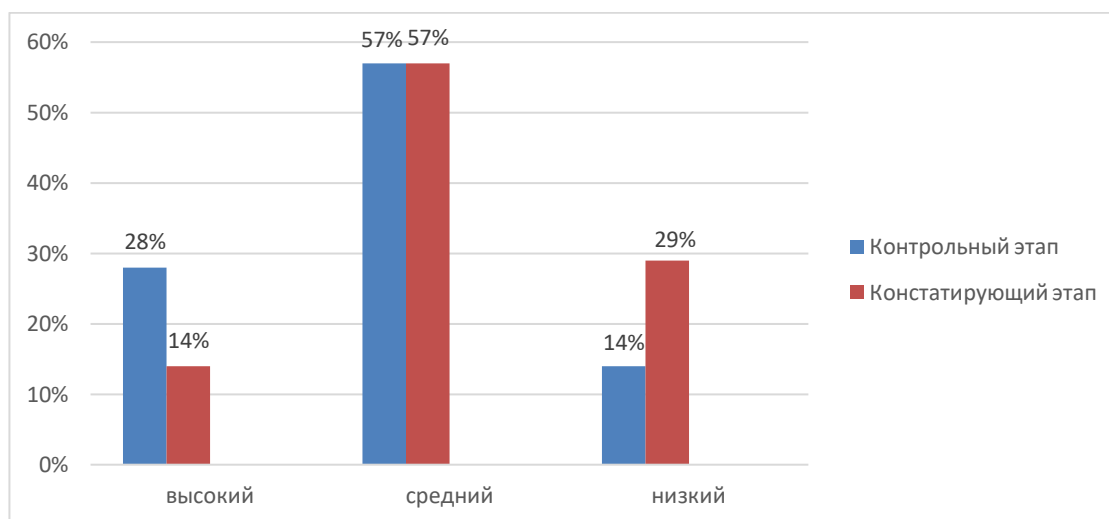


Рисунок 8. Гистограмма 8. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Логико-количественные отношения», контрольный этап эксперимента.

Низкому уровню соответствует на контрольном этапе эксперимента 14% (2 человека), при этом на констатирующем этапе этому же уровню соответствовало 29% (4 человека). При этом мы видим, что у испытуемых экспериментальной группы на контрольном и констатирующем этапе эксперимента показатель количества детей со средним уровнем логического мышления не изменился и составил 57% (8 человек).

Как видим на гистограмме 8, увеличилось детей с 14% (2 человека) до 28%(4 человека), чье логическое мышление имеет высокий уровень логико-количественных отношений. Им характерна способность быстро и безошибочно выстраивать логические цепочки, делать умозаключения исходя из анализа величин.

Данные результаты свидетельствуют о том, что уровень развития словесно-логического мышления подростков экспериментальной группы стал значительно выше. Подростки в ходе эксперимента стали быстрее оперировать информацией, производить умножение и деление в уме, находить логику в составлении числовых выражений, делать умозаключения в виде оформленных фраз. Все это подтверждает факт увеличения уровня сформированности и развития их словесно-логического мышления.

Результаты исследования по методике «Сравнение понятий Выготского – Сахарова» контрольной группы представлены в гистограмме 9.

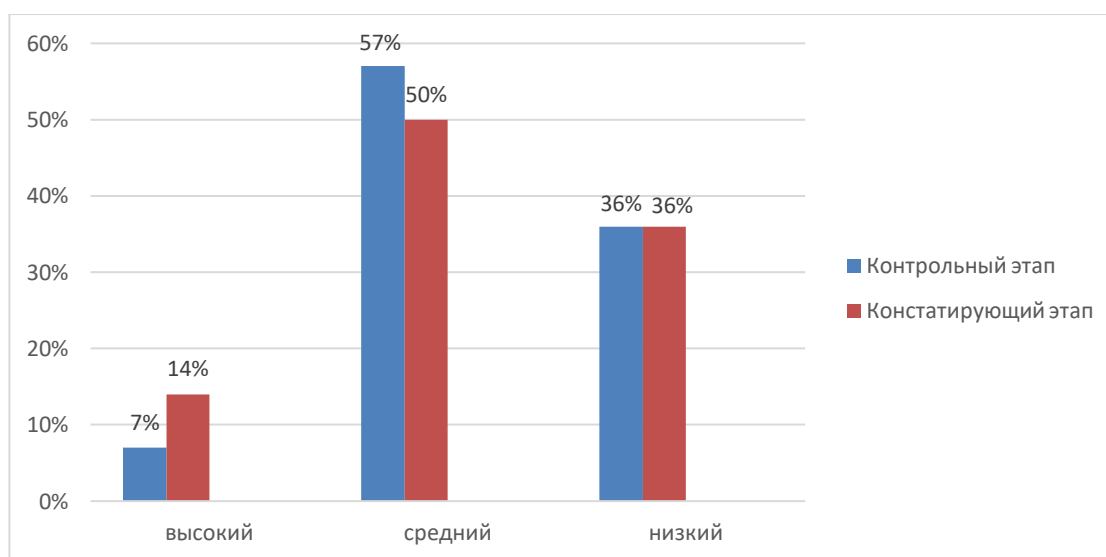


Рисунок 9. Гистограмма 9. Результаты исследования контрольной группы по методике «Сравнения понятий Выготского – Сахарова», контрольный этап эксперимента.

Как видно на гистограмме 9, в контрольной группе низкий уровень развития словесно-логического обобщения выявлен у 36% (5 человек), показатель не изменился по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Эти подростки не смогли выявить существенные признаки сходства и различия предметов.

Анализируя данные исследования, мы понимаем, что прибавившийся ребенок в группу со средним уровнем сформированности словесно-логического обобщения перешел из группы с высоким уровнем, поэтому

теперь в контрольном эксперименте этому уровню соответствует уже 57% (8 человек), а не как было до повторной диагностики 50% (7 человек). Подростки в данной группе сумели назвать существенные черты сходства и отличия предметов, но, к сожалению, не всех. Дети данной группы прибегали к помощи экспериментатора, и находили ответы с помощью наводящих вопросов. Это говорит о запаздывании формирования такого процесса как обобщение в мышлении подростков с нарушением слуха.

Показатель «высокий уровень» снизился до 7% (1 человек). Этот ребенок смог подобрать сходства и различия ко всем понятиям, легко выстраивал логическую цепочку, рассуждал, что свидетельствует о нормальном развитии словесно-логического мышления в данном возрасте.

Результаты методики «Сравнение понятий Выготского – Сахарова» экспериментальной группы представлены в гистограмме 10.

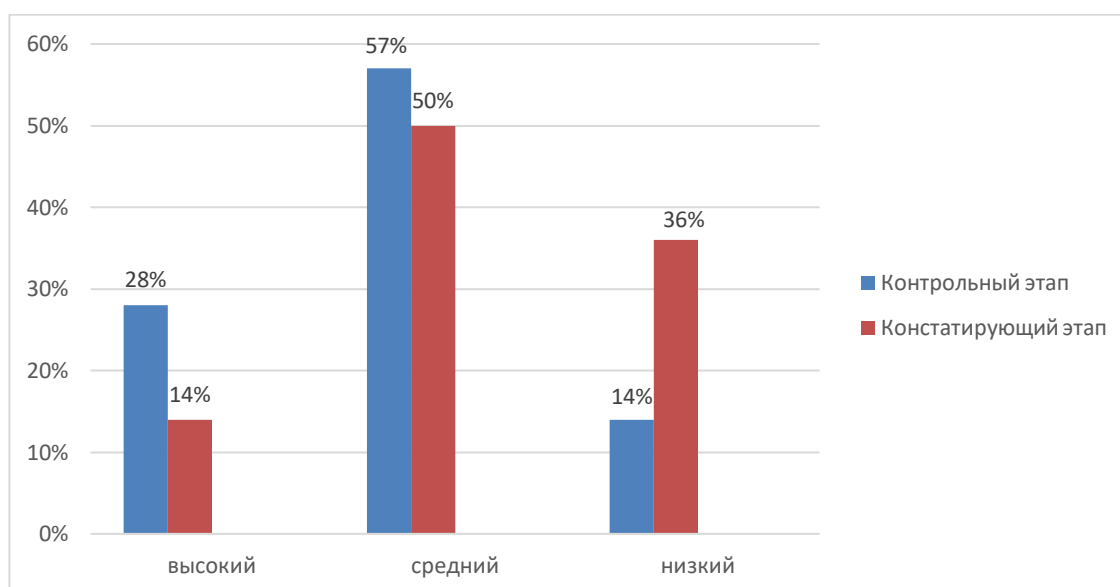


Рисунок 10. Гистограмма 10. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Сравнения понятий Выготского – Сахарова», контрольный этап эксперимента.

Как мы видим из гистограммы 10, с помощью коррекционной программы нам удалось снизить показатель низкого уровня сформированности словесно-логического обобщения. Тем самым низкий

уровень теперь характеризует 2 подростков в экспериментальной группе контрольного этапа эксперимента, что соответствует 14%. На констатирующем этапе эксперимента данный уровень был выявлен у 36% (5 человек) испытуемых.

Положительную динамику можно отметить и в группе подростков со средним уровнем сформированности процессов сравнения и обобщения понятий, в контрольном эксперименте данная группа составила 57% (8 человек) от всех испытуемых детей, что свидетельствует об увеличении количества детей со средним уровнем сформированности словесно-логического обобщения по сравнению с ранее проведенной диагностикой, где этот уровень был выявлен у 50% (7 человек).

По показателю «высокий уровень» можно судить о том, что двое детей из группы со средним уровнем перешли в группу с высоким уровнем сформированности словесно-логического мышления. На контрольном этапе эксперимента этот показатель составил 28% (4 человека), а вот на первой диагностике этот показатель был равен 14% (2 человека). Это говорит о том, что у некоторых подростков получилось выявить все существенные признаки предметов, свободно их сравнивать, давать им характеристику, а значит уровень сформированности операций сравнения и обобщения повысился.

Хочется отметить, что при проведении контрольного этапа в экспериментальной группе, дети более раскованно чувствовали себя, не боялись задавать вопросы, более свободно себя вели, некоторые даже шутили. При том, что на констатирующем этапе эксперимента, как мы помним, дети отнеслись достаточно скептически к выполнению заданий. Последний этап эксперимента имел положительную эмоциональную окраску, подростки делали успехи и могли даже отразить собственные достижения.

Данная методика позволила утверждать, что предложенная психокоррекционная программа помогла развить способности к абстрагированию, сравнению, обобщению и общему формированию словесно-логического мышления.

Результаты методики «Классификация понятий» (Л.С.Выготский и Б.В.Зейгарник) в контрольной группе представлены в гистограмме 11.

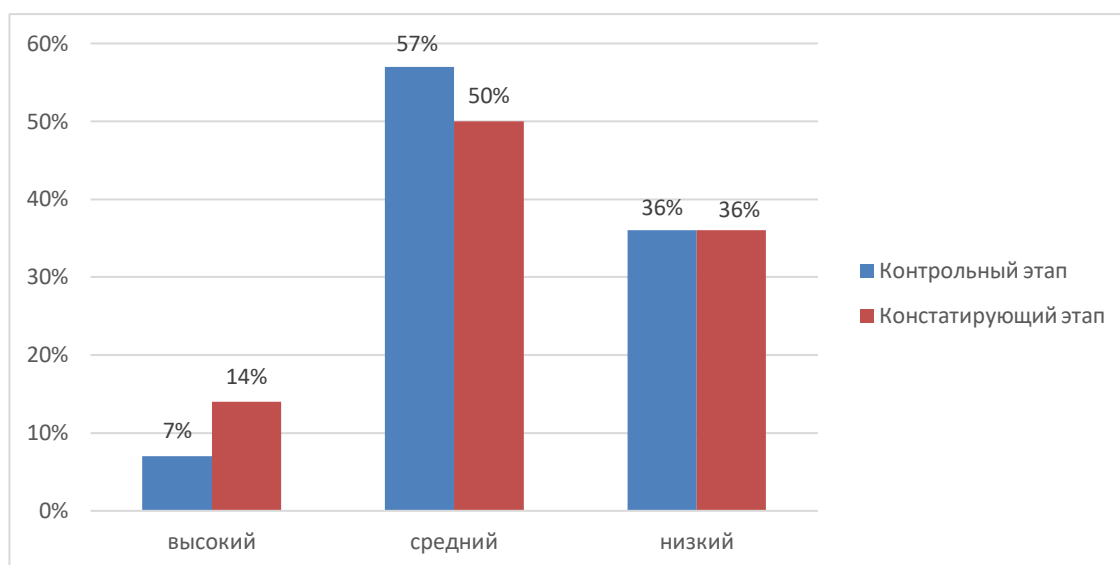


Рисунок 11. Гистограмма 11. Результаты исследования контрольной группы по методике «Классификация понятий», контрольный этап эксперимента.

Как видим из гистограммы 11, у испытуемых контрольной группы в большинстве диагностирован средний уровень развития такого интеллектуального процесса как обобщение. Он присущ 57% детей (8 человек) в группе. На констатирующем этапе эксперимента средний уровень был выявлен у 50% детей (7 человек). Для них задание было понятным, но на 3 этапе эксперимента подростки с трудом смогли объединить понятия в группы по существенным признакам, им потребовалась помощь экспериментатора, что свидетельствует о неполной сформированности процессов обобщения, классификации, сравнения.

Низкий уровень развития словесно-логического обобщения показал 36% подростков (5 человек) на контрольном этапе, что соответствует показателю на констатирующем этапе эксперимента. Эти дети отказывались объединять понятия по более сложным признакам в группы на третьем шаге выполнения заданий методики и давали не совсем подходящие названия группам

предметов. Это указывает на несформированность процесса словесно-логического обобщения.

Высокий уровень развития словесно-логического обобщения показал лишь один подросток (7% от группы испытуемых). Он смог справиться со всеми заданиями, свободно оперировал понятиями, быстро находил признаки сходства понятий, с провокационными инструкциями экспериментатора не соглашался. Это свидетельствует о высоком уровне сформированности процессов классификации, обобщения, сравнения, анализа и синтеза мышления.

Результаты свидетельствуют о том, что уровень словесно-логического мышления в контрольной группе незначительно снизился.

В экспериментальной группе по методике «Классификация понятий» (Л.С.Выготский и Б.В.Зейгарник) получились результаты, представленные в гистограмме 12.

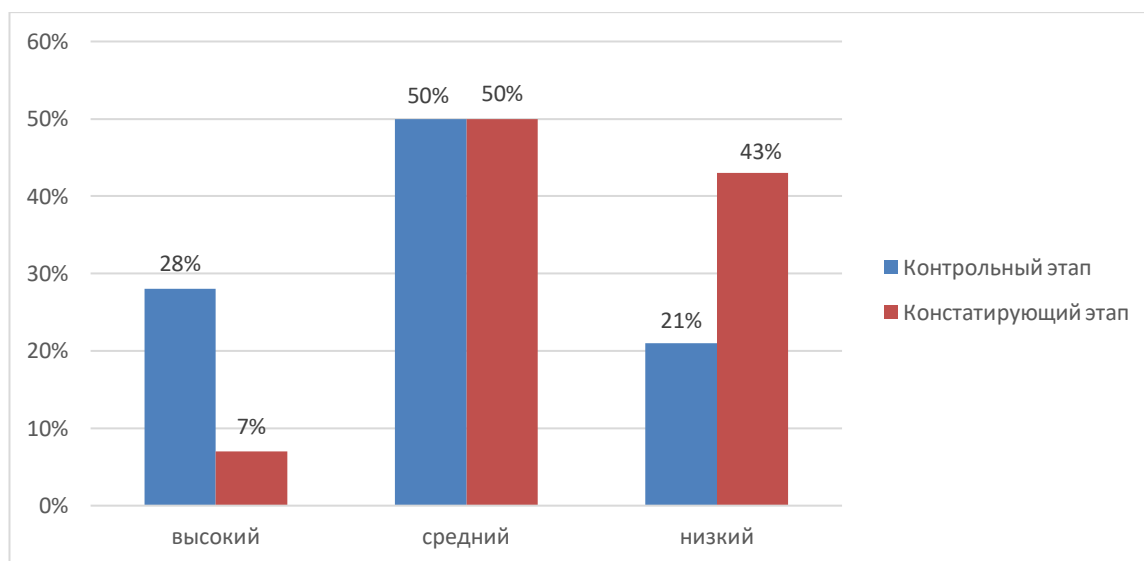


Рисунок 12. Гистограмма 12. Результаты исследования экспериментальной группы по методике «Классификация понятий», контрольный этап эксперимента.

Как видим из гистограммы 12, до проведения психокоррекционной работы низкий уровень словесно-логического обобщения был выявлен у 43% детей (6 человек). После проведения повторного исследования стал 21% детей

(3 человека). Таким образом, мы видим, что количество детей с низким уровнем сформированности словесно-логического мышления сократилось. Сопоставление понятий по глубинным характеристикам осталось трудным уже для меньшего количества человек.

Средний уровень, как и констатирующем этапе эксперимента присущ 50% обучающихся (7 человек), это говорит о том, что большинство детей все-таки имеют возможность сравнивать и анализировать понятия и их определения, сопоставлять их, при использовании направляющей помощи.

Высокий уровень сформированности словесно-логического мышления на контрольном этапе продемонстрировали 28% подростков (4 человека), при том, что на констатирующем этапе их было всего 7% (1 человек). Это свидетельствует о том, что в процессе реализации программы, данные дети имели возможность развивать мыслительные операции, навыки сравнения, анализа, выделения качеств, классификации, синтеза. Таким образом, количество детей с высоким показателем уровня сформированности словесно-логического мышления увеличилось.

В результате проведенного исследования мы установили, что в контрольной группе значительных изменений по результатам мы не зафиксировали.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в повышении уровня сформированности словесно-логического мышления, за счет сокращения числа детей с низким уровнем развития логического мышления, и увеличение количества детей, имеющих высокий уровень развития словесно-логического мышления. Дети стали быстрее находить схожие черты предметов, производить интеллектуальные операции в уме, четко формулировать мысли, выстраивать последовательно логические цепочки, подбирать более подходящие слова к происходящим действиям, более успешно абстрагируются, такие мыслительные операции как анализ-синтез, сравнение, обобщение, исключение стали протекать быстрее. Также

школьники развили навыки подбора обобщающих слов-понятий, классификации понятий по признакам.

Исходя из результатов повторного исследования, можно сделать вывод о том, что разработанная нами программа психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушениями слуха эффективна. Поставленные цели и задачи были достигнуты.

Выводы по третьей главе

В данной главе была составлена и апробирована программа психологической коррекции словесно-логического мышления детей подросткового возраста с нарушением слуха. Данный метод коррекционной работы с учащимися со слабым слухом базируется на результатах диагностики, которая была проведена во второй главе данной работы.

Программа была рассчитана на 8 недель и включала в себя 16 тематически занятий. Занятия проходили в виде игровых упражнений, тестов, решений задач. Для подростков игротерапия – это тот вариант психокоррекционной работы, который позволяет им в непринуждённой обстановке решать задачи, приближенные к реальной жизни.

Программа включает в себя следующие направления работы:

- работа по формированию навыка использования обобщающих слов
- работа с выделением существенных признаков объектов и отделение их от второстепенных
- увеличение возможностей понимания скрытого смысла
- развитие внутренней речи, как способа мышления
- развитие уровня операций мышления: анализа, синтеза, обобщения и исключения.

После формирующего этапа эксперимента, заключающегося в апробации программы, нами был проеден контрольный этап эксперимента.

По результатам контрольного этапа эксперимента мы установили, что в контрольной группе у подростков значительных изменений в показателях нами не было зафиксировано. Остается небольшим количество детей, имеющих высокий уровень развития словесно-логического мышления, преобладает среди подростков средний уровень. В частности, они характеризуются трудностями в процессе обобщения, использования обобщающих слов, испытывают трудности при выделении существенных и второстепенных свойств и качеств предметов. При сравнении объектов склонны в большей степени выделять отличия, нежели сходства. Операции анализа и синтеза затруднены.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в повышении уровня сформированности словесно-логического мышления, за счет сокращения числа детей с низким уровнем развития логического мышления, и увеличение количества детей, имеющих высокий уровень развития словесно-логического мышления. Результаты диагностики показали, что уровень логического мышления подростков стал значительно выше. Сократилось количество детей, имеющих низкий уровень способности к анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию. Школьники развили навыки устного счета, научились подбирать обобщающие слова, более успешно стали классифицировать объекты по основаниям.

Таким образом, в экспериментальной группе мы видим, что подростки стали более осмысленно подходить к выполнению заданий, демонстрировать способности к сложным мыслительным процессам, умения грамотно и последовательно воспроизводить свои мысли. Также общий эмоциональный фон при выполнении заданий стал более положительным и комфортным.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная нами программа психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха оказалась эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

Подводя итог всей работы, хочется отметить, что дети с нарушением слуха – действительно особые дети и требуют к себе совсем иного отношения, нежели здоровые. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушением слуха – это неотъемлемая часть инклюзивного образования, которое сейчас очень активно развивается.

Проведя теоретический анализ основных понятий, мы обозначили особенности психического развития подростков с нарушениями слуха и развития словесно-логического мышления. Они проявляются в резком отставании от нормально слышащих детей, подростки чаще демонстрируют элементарные способы действия (стремятся выполнить по образцу, а не обобщено), им нужно большее количество времени на выполнение заданий. Также особенностями являются: неумение выделять свойства объектов, трудности при категоризации, сравнении и обобщении. Подростки затрудняются при оперировании понятиями, понимании их глубинного смысла, они мыслят достаточно конкретно, процесс абстрагирования также затруднен.

В практической части исследования была организована и проведена исследовательская работа со школьниками подросткового возраста с нарушениями слуха на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «МБОУ СШ №17» г. Красноярска., включающая в себя проведение методик по выявлению уровня сформированности мышления у школьниками подросткового возраста с

нарушением слуха по методикам: Методика «Количественные отношения» Немов Р.С. , Методика сравнения понятий Выготского – Сахарова (модифицированная), Методика «Классификация понятий» (Л.С.Выготский и Б.В.Зейгарник).

В результате проведенных методик были получены данные, подтверждающие гипотезу данного исследования о том, что у школьников с нарушением слуха словесно-логическое мышление развито недостаточно, что проявляется в нарушении процессов счета в уме, выстраивания логических цепочек, анализе и синтезе информации, способности к классификации и категоризации, затруднения при обобщении.

По результатам, полученным в рамках констатирующего эксперимента, можно утверждать, что большая часть подростков с нарушением слуха имеют средний и низкий уровень сформированности словесно-логического мышления. У подростков нарушены такие важные мыслительные операции как счет и вычисления в уме, анализ, синтез, обобщение, сравнение и абстрагирование. Также подростки испытывают затруднения при классификации понятий по заданному принципу, самостоятельном подборе оснований для классификации. Данные проблемы в формировании словесно-логического мышления, обусловленные низким уровнем восприятия речевого общения со сверстниками и взрослыми.

Далее в работе была составлена программа психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха. Данный метод коррекционной работы с учащимися со слабым слухом базируется на результатах диагностики, которая была проведена во второй главе данной работы.

Разработанная коррекционная программа рассчитана на 16 занятий, форма работы групповая, основной для коррекционной работы явилась игротерапия. Каждое занятие представляет собой комплекс игр и упражнений, направленных на развитие словесно-логического мышления. Программа включала в себя следующие направления работы: развитие умений

выстраивать логические связи, отделение существенных признаков от второстепенных, развитие таких мыслительных операций как анализ, синтез, обобщение, развитие способностей к абстрагированию.

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

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

Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная нами программа психологической коррекции словесно-логического мышления подростков с нарушением слуха оказалась эффективной.

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

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агавелян, О. К. Современные теоретические и прикладные аспекты специальной психологии и коррекционной педагогики: монография. Новосибирск: Изд – во НИПКиПРО, 2004. – 412 с.
2. Андреева Л. В. Сурдопедагогика: учебник для вузов М.: Академия, 2005.– 572 с.
3. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психологические методики. Коррекционные упражнения. М.: Ось-89, 2003.
4. Багрова И.Г. и др.; под ред. Речицкой Е.Г. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 655с.
5. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. М., 1977. – 47 с.
6. Блонский, П.П. Память и мышление. СПб.: Питер, 2001. – 269 с.
7. Богдан Н.Н. Специальная психология. - Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2013. – 220 с.
8. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.
9. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха: Книга для учителя. 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1988. – 194 с.
10. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963.
11. Варенова Т.В. Коррекционная педагогика: учебно-методический комплекс для студентов специальности «Социальная работа». - Мн.: ГИУСТБГУ, 2017. – 112 с.
12. Варенова Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики.
13. Волкова К.А., Казанская В.Л., Денисова О.А.Методика обучения глухих детей произношению. М.: ВЛАДОС, 2008. – 179 с.

14. Волосовец Т.В., Кутеповой Е.Н. Организация коррекционно-логопедической работы в диагностических группах с детьми дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. Ч. 1. - М.: РУДН, 2015. - 87 с.
15. Выготский Л. С. Основы дефектологии (Учебник для вузов. Специальная литература). М., Лань, 2003. – 654 с.
16. Выготский Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития / Сост. И общая редакция В.М. Астапова, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2002. – 225 с.
17. Глозман Ж.М., Потанина А.Ю., Соболева А.Е. Нейропсихологическая диагностика в школьном возрасте. – СПб.: Питер, 2006. – 80 с.
18. Григорьева Т.А. О развитии причинно-следственного мышления глухих школьников. М., 2013.
19. Головчиц Л.А. Дидактические игры для школьников с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей. М.: ООО УМИЦ «ГРАФ ПРЕСС», 2003. – 160 с.
20. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2012. – 374 с.
21. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа со слабослышащими детьми. М.: Владос. 2009. – 784 с.
22. Дубровина И.В. Практическая психология образования. М., СПб.: Питер, 2007.
23. Ефимкина Р. П. Детская психология. Методические указания. - Новосибирск: Научно-учебный центр НГУ, 2010. – 47 с.
24. Забрамная С. Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровика. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 32 с.

25. Забрамная С. Д., Левченко И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика нарушения., М., «Творческий центр», 2007.
26. Забрамная С. Д., Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: Пособие для психолого- педагогических комиссий., М.: Владос, 2003.
27. Запорожец А.В. Восприятие и действие, М.: Прогресс, 2009. – 394 с.
28. Запорожец А. В. Роль элементов практики и речи в развитии мышления у детей (на материале глухонемых детей). М., Прогресс, 2010.
29. Ильин, Е. П. Дифференциальная психофизиология. М., Питер, 2017. – 454 с.
30. Института коррекционной педагогики РАО [Электронный ресурс]. URL:www.ikprao.ru
31. Королева И.В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста. СПб., 2015. – 268 с.
32. Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей. М.: ВЛАДОС, 2014. – 429 с.
33. Кузьмичева Е.П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся. М., 1991. – 163 с.
34. Леве А. Развитие слуха у неслышащих детей. История. Методы. Возможности. М.: Академия, 2013. - 78 с.
35. Леонтьев А. Н. Мышление «Вопросы философии», М., «Просвещение», 2007.
36. Леонтьев А. Н., Лурия А. Р., Смирнов А. А. О диагностических методах психологического исследования школьников. М., «Просвещение», 2005.
37. Маклакова А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.6 Питер, 2006. – 583 с.
38. Минск: Асар, 2003. [Электронный ресурс]. URL:pedlib.ru/Каталог/5/0020/5_0020-12.shtml

39. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 2010.
40. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. М., 2011. - 144 с.
41. Нейман Л. В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи. М.: Просвещение, 2013.
42. Нейман Л. В. Слуховая функция у тугоухих и глухонемых детей. М., Изд-во «Просвещение», 2014.
43. Немов Р.С. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами психологической статистики. М., 2001 – 640 с.
44. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений 3-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2011.– 640 с.
45. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. М., ВЛАДОС, 2001.
46. Николаева Т.В. Материалы для комплексного психолого-педагогического обследования ребенка раннего возраста с нарушением слуха. М.: Издательство «Экзамен», 2006. – 112 с.
47. Отоскоп. Интернет-журнал [Электронный ресурс]. URL:<http://www.otoskop.ru/rus/>
48. Пашукова Т.И., Допира А.И., Дьяконов Г.В. Психологические исследования. Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов. М.: Издательство "Институт практической психологии", 2015.
49. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? М.: Сфера. 2008. – 498 с.
50. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. - М.: Издательство «Ось-89», 2014. - 224 с.
51. Рау Ф.Ф., Н.Ф. Слезина Устное слово. М., 2014. – 210 с.

52. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Коррекционные приемы и упражнения: учеб. пособие. М.: Изд-во ВЛАДОС - ПРЕСС, 2006. – 477 с.
53. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: В 2 кн. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 384 с.
54. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: Система работы психолога с детьми разного возраста. М., ВЛАДОС, 2016.
55. Розанова Т. В. Психология решения задач глухими школьниками. М., «Просвещение», 2006.
56. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. - М., Изд-во АН СССР, 1958.
57. Рудометкина Е. А. «Развитие когнитивных процессов учащихся», 2010.
58. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. М.: АРКТИ, 2005. – 336 с.
59. Соловьева И.С, Шиф Ж. И., Розонова Т.В. Психология глухих детей. М., ВЛАДОС, 2010.
60. Столяренко Л. Д. «Основы психологии», 2009.
61. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 184 с.
62. Смирнова О.Е. Детская психология: Учебник для вузов, 2009.
63. Таварткиладзе Г.А., Шматко Н.Д. Выявление детей с подозрением на снижение слуха. Младенческий, ранний, дошкольный и школьный возраст. М.: издательство «Экзамен», 2004. – 96 с.
64. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день: развитие внимания и воображения школьников. М., Академия Холдинг, 2002. – 240 с.

65. Ульенкова У.В. организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. М., Академия, 2002. – 175 с.
66. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения. М.: Юнити. 2008. – 660 с.
67. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики. М., ВЛАДОС, 2001.
68. Шиф Ж.И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей. М.: Просвещение, 2018. – 316 с.
69. Эльконин Д.Б. Воспитание в игре. М.: Академия. 2007. – 580 с.
70. Янн П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка: Сурдопедагогика как наука: учеб.пособие: пер. с нем. М.: Академия, 2013. – 162 с.
71. Яшкова Н.В. Наглядное мышление глухих детей. М., 1988. – 285 с.
72. Ясикова А.Н. Игры и упражнения, разработанные для слабослышащих детей. СПб.: Прима. 2009. – 506 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методика исследования «Логико-количественные отношения»

Цель: исследование уровня развития и сформированности важнейших логических операций.

Материал: 20 логических задач. Каждая из них содержит 2 логические посылки, в которых буквы находятся в некоторых численных взаимоотношениях между собой. (Приложение А).

Суть методики: Испытуемым в этой методике предлагается решить 20 задач на выяснение логико-количественных отношений.

В каждой из этих задач необходимо определить, какая величина больше или, соответственно, меньше другой, и результат записать под чертой в виде соотношения между величинами «А» и «В» с помощью знаков «>» или «<». Решать все без исключения задачи нужно только в уме, как можно быстрее и без ошибок. На решение всех 20 задач в целом отводится всего 10 минут. По истечении этого времени психодиагностический эксперимент прерывается и определяется число правильно решенных испытуемым задач за это время.

Инструкция:

«Вам предложены 20 логических задач, каждая из которых имеет две посылки. В каждой задаче Вам необходимо указать, в каком отношении находятся буквы, стоящие под чертой. Время решения всех задач – 10 минут».

Оценка результатов:

За каждую правильно решенную задачу испытуемый получает по 0,5 балла. Максимальная сумма баллов, которую может набрать один испытуемый за решение всех 20 задач, равна 10. Если результат оказался равным целому числу баллов с половиной, то он округляется до ближайшего большего числа. Например, результат 8,5 баллов в итоге округляется до 9,0 баллов.

Выводы об уровне развития:

8 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

2-3 баллов – средний.

2-3 балла – низкий.

0-1 балл – очень низкий.

Задачи к методике «Логико-количественные отношения»

1. <u>A больше B в 6 раз</u> <u>B меньше V в 7 раз</u> V A	2. <u>A меньше B в 10 раз</u> <u>B больше V в 6 раз</u> A B
3. <u>A больше B в 3 раза</u> <u>B меньше V в 6 раз</u> V A	4. <u>A больше B в 3 раза</u> <u>B меньше V в 5 раз</u> A B
5. <u>A меньше B в 3 раза</u> <u>B больше V в 5 раз</u> V A	6. <u>A больше B в 9 раз</u> <u>B меньше V в 12 раз</u> V A
7. <u>A больше B в 9 раз</u> <u>B меньше V в 4 раза</u> V A	8. <u>A меньше B в 3 раза</u> <u>B больше V в 7 раз</u> A B

9. <u>A меньше B в 5 раз</u> <u>B больше V в 6 раз</u> V A	10. <u>A меньше B в 2 раза</u> <u>B больше V в 8 раз</u> A B
11. <u>A меньше B в 3 раза</u> <u>B больше V в 4 раза</u> V A	12. <u>A больше B в 2 раза</u> <u>B меньше V в 5 раз</u> A B
13. <u>A меньше B в 10 раз</u> <u>B больше V в 3 раза</u> V A	14. <u>A меньше B в 5 раз</u> <u>B больше V в 2 раза</u> A B
15. <u>A больше B в 4 раза</u> <u>B меньше V в 3 раза</u> V A	16. <u>A меньше B в 3 раза</u> <u>B больше V в 2 раза</u> A B
17. <u>A больше B в 4 раза</u> <u>B меньше V в 7 раз</u> V A	18. <u>A больше B в 4 раза</u> <u>B меньше V в 3 раза</u> V A
19. <u>A меньше B в 5 раз</u> <u>B больше V в 8 раз</u> A B	20. <u>A больше B в 7 раз</u> <u>B меньше V в 3 раза</u> V A

Методика сравнения понятий Выготского – Сахарова (Вариант для детей и подростков)

Цель методики: исследование операций сравнения, анализа и синтеза в мышлении подростков.

Материал: несколько пар слов для сравнения, отпечатанных на листе бумаги. (Приложение Б).

Суть методики: испытуемому предлагается рассмотреть бланк с несколькими парами слов. Группирование велось авторами по разной степени общности, и некоторые из них оказались очень тяжело-сравнимыми.

Испытуемый читает или заданные пары слов и отвечает относительно каждой пары на вопрос: «Чем они похожи?», а затем на вопрос: «Чем они отличаются?». Все его ответы полностью записываются в протокол.

Исследователь на первых примерах может разъяснить испытуемому непонятные ему моменты, а также должен настаивать на соблюдении испытуемым последовательности выполнения задания: вначале описание сходства, а потом различий.

Примечание: учитывается то, насколько испытуемый может выделять существенные признаки сходства и различия понятий. Неумение выделять эти признаки свидетельствуют о слабости обобщений и склонности к конкретному мышлению.

Кроме того, исследователю надо обратить внимание на то, как испытуемый выполняет требования, касающиеся заданной последовательности.

При выполнении заданий, что ему дается легче – нахождение сходств или различий.

Оценивается также логичность хода высказываний испытуемого. Имея инертное, вязкое мышление, испытуемый соскальзывает при сравнении слов со сходств на различия или наоборот, отвлекаясь на незначительные, второстепенные моменты, уделяя им большое внимание, может терять нить рассуждений и т.д.

Выводы об уровне развития: проводится количественный и качественный анализ результатов. Количественная обработка заключается в подсчете количества выделенных испытуемым в каждой паре черт сходства и различия. Высокий уровень развития операции сравнения отмечается в том случае, когда школьник назвал более двадцати черт, средний – десять-пятнадцать черт, низкий – менее десяти черт. В процессе обработки ответов важно учесть, какие черты отметил учащийся в большем количестве – черты сходства или различия, часто ли он употреблял родовые понятия. Результат от 75 до 100% – это отличные показатели, от 50 до 75% – норма, а вот ниже 50% считается отклонением.

Материал к методике

Утро – вечер.	Яблоко – вишня.
Корова – лошадь.	Лев – собака.
Летчик – танкист.	Ворона - воробей.
Лыжи – коньки.	Молоко – вода.
Трамвай – автобус.	Золото–серебро.
Река – озеро.	Сани – телега.
Велосипед – мотоцикл.	Воробей – курица.
Собака – кошка.	Дуб – береза.
Ворона – рыба.	Сказка – песня.
Лев – тигр.	Картина – портрет.
Поезд – самолет.	Лошадь – всадник.
Обман–ошибка.	Кошка – яблоко.
Ботинок – карандаш.	Голод – жажда.

Материал к методике «Классификация понятий»

Цель методики: выявление таких особенностей мышления, как способность выделять существенные признаки (для объединения карточек в группы) и уровень обобщения, доступных школьнику или взрослому.

Материал: набор карточек с написанными (напечатанными) на них словами. Список слов и примерная форма фиксации результатов – протокола опыта (Приложение В).

Суть методики: Задание проходит в три этапа с тремя последовательными инструкциями психолога. Испытуемому дается набор карточек с написанными (напечатанными) на них словами.

Первый этап процедуры начинается при так называемой глухой инструкции: «Разложи карточки так, чтобы слова, которые подходят друг к другу, оказались в одной группе». Количество возможных групп не оговаривается. В случае, если испытуемый задает вопросы, прежде чем приступить к выполнению задания, ему говорят: «Начинай, дальше увидишь сам».

После того как испытуемый самостоятельно сформировал несколько мелких групп карточек, у него спрашивают, почему те или иные карточки помещаются вместе и какое название им дается. Затем происходит переход ко второму этапу процедуры.

Инструкция на втором этапе звучит так: «Ты верно объединил карточки в группы. Дай теперь этим группам короткие названия. Продолжай работу таким же образом».

После того, как все карточки оказались помещенными в группы и всем группам даны короткие названия, экспериментатор переходит к третьему этапу методики. Дается следующая инструкция: «Точно так же, как ты объединял карточку с карточкой в отдельные группы и давал им названия, объедини теперь группу с группой, не перекладывая отдельных карточек. Таких групп должно быть как можно меньше. Они также должны иметь короткие названия». Если испытуемый на этом этапе формирует больше, чем

три группы, ему предлагается сформировать из оставшихся групп 2-3 основные. В протоколе фиксируются этапы выполнения работы, названия групп и карточки в них, а также вопросы и ответы испытуемого.

Примечание: При анализе результатов большое значение имеет то, на каком этапе допущены школьником те или иные ошибки; отстаивал ли он свои принципы объединения карточек в группы, использовал ли помощь экспериментатора, какие еще особенности мышления проявлял в классификации. Так, если испытуемый на втором этапе сформировал отдельные группы диких, домашних, летающих, водоплавающих животных и отказался объединить эти группы в одну, то это свидетельствует о степени использования конкретных, детализованных признаков в направленности его мышления. Если же подобные объединения проходили легко, самостоятельно, без указания экспериментатора на необходимость укрупнения групп, то это можно квалифицировать как достигнутый уровень обобщенности мышления, способности испытуемого ориентироваться не только на существенные признаки, но и учитывать их иерархии, т.е. использовать существенные связи между понятиями. Показателем этого является также степень затруднений или легкости при поиске обобщающих понятий, которые фиксируют основания классификации карточек в группы.

Если на третьем этапе выполнения методики испытуемый легко объединил группы и адекватно назвал обобщающие признаки, то есть основания считать, что мышление его характеризуется использованием обобщенных ориентиров и протекает на категориальном уровне. Кроме того, анализ поведения школьника в ходе исследования позволяет говорить о наличии или отсутствии у него внушаемости, эмоциональной устойчивости. Эти предположения проверяются с помощью навязывания испытуемому неадекватных оснований для объединения групп, дискредитации экспериментатором тактики работы испытуемого или похвалы при ошибках.

Выводы об уровне развития:

Уровни сформированности мыслительной операции классификации:

Низкий уровень – с трудом разделяет и объединяет объекты по основанию или вовсе не справляется.

Средний уровень – в некоторых случаях затрудняется объединить и разделить объекты по основаниям

Высокий уровень – легко и быстро объединяет объекты по основаниям.

Список слов, каждое из которых должно быть напечатано на отдельной карточке

телевизор	скворец	платье	пианино	тюльпан
рубль	каarp	грузовик	скрипка	подушка
яблоня	голубь	самолет	щипцы	шкаф
светлячок	гусь	компас	топор	одеяло
прожектор	ласточка	ботинки	ножницы	буфет
свеча	муравей	тетрадь	молоток	дождь
керосиновая	муха	пароход	пила	роза
лампа	кит	телега	моряк	матрац
электrolампа	клоп	барабан	уборщица	стакан
фонарь	огурец	мяч	доктор	сосна
сантиметр	капуста	портфель	ребенок	шапка
весы	свекла	глобус	футболист	снег
часы	лук	электродуховка	солнце	юла
термометр	лимон	колесо	медведь	ложка
радиоприемник	груша	сазан (рыба)	луна	вилка
лев	яблоко	книга	электроплита	тарелка
тигр	примус	кровать	град	
слон	велосипед	овощехранилище	кукла	
Образец протокола				
Испытуемый		Дата		

Инструкция экспериментатора	Действия испытуемого	Высказывания испытуемого
I этап		
II этап		
III этап		

Коррекционно-развивающее занятие №2

Тема: «Развитие логического мышления».

Цель: развитие логического понятийного мышления, умения находить связи между понятиями.

Оборудование: карточки с напечатанными колонками «Образец», «Материал», напечатанная задача «книжный червь».

Ход занятия:

Вступительная беседа. Здравствуйте, ребята, я вас рада видеть сегодня, потому что вы здорово улыбаетесь. А вы?

1. Приветствие «Я рад тебя видеть, потому что...»

Дети садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчеркивая индивидуальность соседа справа, например: «Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно» или «Привет, ты, как всегда, энергичен и весел». Можно вспомнить ту индивидуальную черту человека, которую он сам выделил при знакомстве. Можно обращаться не только к конкретному человеку, но и ко всем сразу. Таким образом группа настраивается на доброжелательный лад.

2. Основная часть

- Ребята, скажите, о чем мы с вами беседовали на прошлом занятии? (о мышлении как о понятии)

- Замечательно. Сегодня я предлагаю почувствовать насколько каждый из нас умеет мыслить.

Тест «Логически понятийное мышление. Образование сложных аналогий»

В «Образце» расположены 6 пар слов, каждой из которых присущи определенные отношения, например, «Овца- стадо»- часть и целое, «Малина – ягода» - определение, «Море – океан» - различаются в количественном отношении и т. д. В части «Материал» расположены пары слов, принцип связи которых необходимо сопоставить с одним из образцов, например, «Глава –

роман» аналогично «Овца – стадо» (указать номер аналогичного образца: «Глава – роман» - 1).

ОБРАЗЕЦ:

1. Овца – стадо.
2. Малина – ягода.
3. Море – океан.
4. Свет – темнота.
5. Отравление – смерть.
6. Враг – неприятель.

МАТЕРИАЛ.

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| 1. Испуг – бегство. | 11. Десять – число. |
| 2. Физика – наука. | 12. Праздность – безделье. |
| 3. Правильно – верно. | 13. Глава – роман. |
| 4. Грядка – огород. | 14. Покой – движение. |
| 5. Похвала – брань. | 15. Бережливость – скупость. |
| 6. Пара - два. | 16. Прохлада – мороз. |
| 7. Слово – фраза. | 17. Обман – недоверие. |
| 8. Бодрость – вялость. | 18. Пение – искусство. |
| 9. Свобода – независимость. | 19. Капля – дождь. |
| 10. Мечь – поджог. | 20. Радость – печаль. |

– Спасибо, ребята, вы отлично поработали мозгами. А теперь предлагаю поискать «кнопки мозга» чтобы переключиться на другую работу.

Игра «Кнопки мозга», повышение эффективности умственной деятельности.

Дети находят три точки: пупок и две симметричные точки над вторым ребром сверху, в месте соединения грудиной. Довольно плотно зажимая левой рукой пупок, правой – круговыми, направленными наружу движениями три раза массируют правую точку. Затем, также поменяв руки три раза, - левую. После этого, зажав пупок, одновременно массируют обе верхние точки: три

круговых движения в одну сторону и три движения в другую сторону, и так три раза. Массировать точки медленно с нажимом.

«Роль представлений в решении мыслительных задач».

– Ребята, все из вас были в библиотеке?

– А что это за место, и для чего оно нужно?

– Расскажите, как выглядит обстановка в библиотеке?

– Какие у вас яркие воспоминания! Тогда вам будет довольно интересно решить следующую задачку.

Задача: В книжном шкафу стоят два тома собрания сочинений. В первом томе 300 страниц, во втором 200 страниц. В шкафу завелся книжный червь и стал прогрызать книги. Он прогрыз от первой страницы первого тома до последней страницы второго тома. Сколько страниц прогрыз книжный червь?

3. Подведение итогов.

Дети снова садятся в круг. И по очереди отвечают на вопросы. Вспомните, чем мы сегодня занимались. Что удалось сразу? Как думаешь почему? Что получилось? Что больше всего понравилось? На сегодня мы закончили. Спасибо за занятие.

Коррекционно-развивающее занятие №7

Тема: «Развитие словесно-логического мышления»

Цель: Развитие словесно-логического мышления, способностей к классификации, навыков устного счета.

Оборудование: карточки с распечатанными заданиями на развитие мыслительных операций, список слов, каждое из которых напечатано на отдельной карточке к упражнению «классификация понятий»

Ход занятия:

1. Приветствие.

- Я рада вас видеть. Сегодня мы снова будем разговаривать, играть, размышлять.

Упражнение «Комплимент» с мячом (участники говорят друг другу комплименты, перебрасывая мяч)

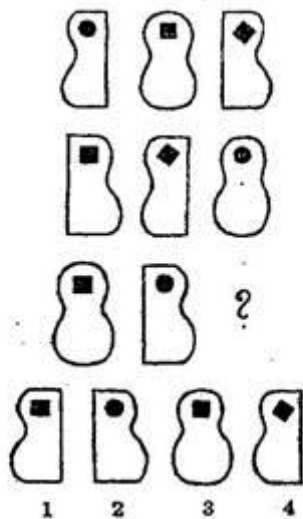
2. Основная часть.

Упражнения на развитие общих мыслительных способностей

- Перед вами лежат листы с заданиями, выполняя их, не задерживайтесь слишком долго над одним заданием. Быть может, вы находитесь на ложном пути, лучше перейдите к следующему заданию. Но и не сдавайтесь слишком легко, проявите настойчивость. Записывайте номер задания и ваш ответ, который может состоять из одного числа, буквы или слова. Если вы не в состоянии решить задачу, - не следует писать ответ наугад.

Примечание: 1) точки обозначают количество букв в пропущенном слове; 2) для решения некоторых заданий потребуется использовать последовательность букв русского алфавита без буквы «ё».

1) Выберите нужную фигуру из четырех пронумерованных.



- 2) Вставьте слово, которое бы служило окончанием первого слова и началом второго.

ОБЫ(...) КА

- 3) Решите анаграммы и исключите лишнее слово:

ААЛТЕРК, КОЖАЛ, ДМОНЧЕА, ШКААЧ

- 4) Вставьте пропущенное слово:

БАГОР (РОСА) ТЕСАК

ГАРАЖ (...) ТАБАК

Ребята, спасибо за работу. Давайте с вами немного передохнем и поиграем.

Игра «Магические восьмерки»

Вначале нарисовать на доске, большом плакате 8. Показать детям. Потренировать их рисовать в воздухе восьмерку.

Первая фаза. Занять нужную позу: сесть прямо, лодыжки ног положить на правое колено, развернув ногу как можно горизонтальнее. Правой рукой захватить нижнюю часть левой голени и за ее стопу (левую) взяться левой рукой; рот полуоткрыт, язык на небе. Необходимо делать вдох через нос на счет «1 - 2 - 3 - 4», а выдох через рот на тот же счет. Упражнение делается с закрытыми глазами.

На вдохе необходимо представить кольцо, идущее сверху вправо и вверх (счет «1 - 2 - 3 - 4»), на выдохе – кольцо, идущее сверху вправо и вниз (счет «1 - 2 - 3 - 4»). В дальнейшем эта восьмерка с уровня представления

должна перерасти в четкую образную картинку. Эта фаза упражнения повторяется 3 раза.

Вторая фаза. Можно сидеть или стоять, поставив ноги на ширину плеч. Руки, согнув в локтях, расположить на уровне груди и соединить пальцы в виде шатра. Внимание сосредоточить на пульсации в пальцах; рот полуоткрыт, язык на небе, вдох через нос, выдох через рот, глаза закрыты. Фаза повторяется 3 раза.

- Продолжим нашу работу.

Задание «Классификация понятий»

Задание проходит в 3 этапа, с тремя последовательными инструкциями. Испытуемому дается набор карточек с написанными на них словами.

Первый этап процедуры начинается при такой инструкции: «Разложи карточки так, чтобы слова, которые подходят друг другу, оказались в одной группе». Количество возможных групп не ограничивается. В случае, если ребенок задает вопросы, прежде чем приступить к выполнению задания, ему говорят: «Начинай, дальше увидишь сам». После того, как ребенок самостоятельно сформировал несколько мелких групп карточек, у него спрашивают, почему те или иные карточки помещаются вместе и какое название им дается.

Второй этап процедуры: «Вы верно объединили карточки в группы. Дайте теперь этим группам короткие названия. Продолжайте работу таким же образом».

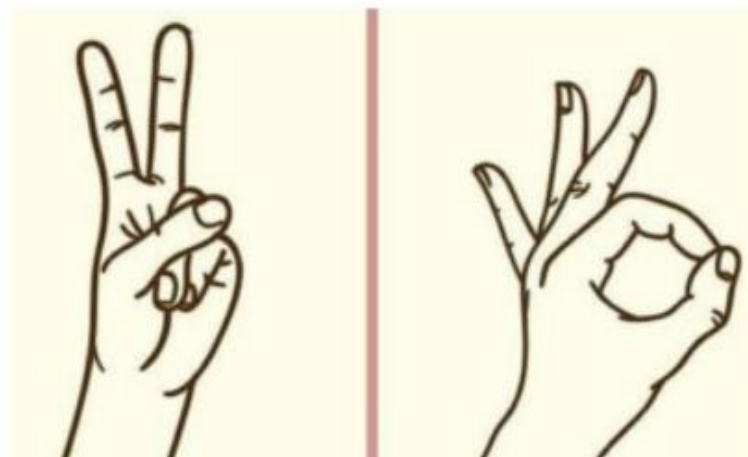
После этого переходим к третьему этапу. Инструкция: «Точно так же, как были объединены карточка с карточкой в отдельные группы и даны им названия, объедините теперь группу с группой, не перекладывая отдельных карточек. Таких групп должно быть как можно меньше. Они также должны иметь названия». Если ребенок на этом этапе формирует больше, чем 3 группы, ему предлагается сформировать из оставшихся 2-3 основные.

Материал к методике: список слов, каждое из которых должно быть напечатано на отдельной карточке.

Рубль, яблоня, светлячок, прожектор, свеча, телевизор, керосиновая лампа, электролампа, фонарь, сантиметр, часы, термометр, радиоприемник, лев, тигр, слон, карп, голубь, гусь, ласточка, муравей. Муха, кит, клоп, огурец, капуста, свекла, барабан, мяч, компас, ботинки, тетрадь, пароход, телега, лук, лимон, груша, яблоко, примус, велосипед, платье, грузовик, самолет.

Упражнение «Знаки пальцами».

Сложите пальцы на правой руке в знак «мир», на левой — «ок». Ваша задача заключается в том, чтобы одновременно менять положение пальцев на обеих руках. То есть на правой был «мир» — стал «ок», на левой — был «ок» — стал «мир». Повторяйте упражнение 10 – 15 раз. Чтобы немного облегчить ситуацию, начинайте выполнять упражнение не спеша, постепенно ускоряясь.



3. Подведение итогов.

Дети по кругу задают друг другу вопросы:

Что понравилось?

Что было трудно?

Что нового узнал, понял? Что хочется сказать?

Спасибо за занятие, до свидания.