

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

Устюшенко Валерия Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Программа психологической коррекции мышления детей старшего  
дошкольного возраста с задержкой психического развития**

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

д. психол. наук, профессор Черенёва Е.А.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. пед.наук, доцент Исаева Е. Ю.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Обучающийся Устюшенко В. А.

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Красноярск 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1 Мышление в педагогике и психологии.....	7
1.2 Возрастные особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	13
1.3 Современное состояние изучения проблемы мышления детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	20
Выводы по первой главе.....	25
ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	26
2.1. Организация, методы и методики исследования .....	26
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента .....	31
Выводы по второй главе.....	40
ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	41
3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента.....	41
3.2. Содержание программы психологической коррекции мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	48
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	59
Выводы по третьей главе.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	81

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы изучения мышления у детей старшего дошкольного возраста можно объяснить совершенствованием среды, окружающей ребенка. Школа в настоящее время предъявляет к ребенку большое количество правил. С первых же дней учебы школьник обязан серьезно к ней относиться, подчиняться требованиям школьной жизни, должен владеть развитыми волевыми качествами, без которых он не сможет регулировать свое поведение, подчинять его решению учебных задач, спокойно вести себя на уроке. Произвольным должно быть не только поведение, но и умственная деятельность ребенка – его внимание, память, мышление.

Вопрос развития мышления старших дошкольников является объектом научного изучения психологов и педагогов на протяжении достаточно долгого времени.

Современная концепция общего образования в основу ставит идею развития личности ребенка, формирования его творческих способностей, воспитания важных личностных качеств. До недавнего периода большая часть внимания психологов была обращена в основном на школьный возраст, но в последнее время положение дел несколько изменилось.

Процесс мышления позволяет человеку выделять значимые свойства предметов, узнавая его. Мышление позволяет человеку осознать свой опыт, определить причинно-следственные связи между явлениями и событиями.

В основе физиологии мышления человека, как установили ученые, лежит сложная деятельность, которая производится первой и второй сигнальными системами. Так как мышление непосредственно связано с речью человека, то можно утверждать, что большое значение в мыслительной деятельности человека имеет вторая сигнальная система.

Следует выделить, что педагоги и дефектологи ранее и сейчас уделяют значительное внимание изучению особенностей дошкольников с задержкой психического развития: нарушениям их психических функций, а также изучению специфики их взаимодействия друг с другом и особенностей их игровой деятельности (Белопольская Н. Л., Власова Т. А., Демьянов Ю. Г., Егорова Т. В., Жаренкова Г. И., Забрамная С. Д., Лебединская К. С., Лебединский В. В., Любовский В. И., Марковская И. Ф., Певзнер М. С., Переслени Л. И., Слепович Е. С., Стребелева Е. А., Шевченко С. Г. и другие).

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

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

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что многие дети дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют особенности мышления, которые можно скорректировать с помощью специально разработанной коррекционной программы.

Цель исследования: Изучить особенности мыслительной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, разработать программу психологической коррекции и провести психокоррекционную работу, направленную на улучшение показателей ребенка.

Задачи:

1. определить современное состояние вопроса исследования на основе анализа общей и специальной психолого-педагогической литературы
2. выявить особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. разработать и апробировать программу психологической коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития. Проверить ее эффективность.

Методология исследования определялась в соответствии с целями, гипотезами и задачами. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, ко вторым – наблюдение, беседа, опрос, метод изучения продуктов деятельности, констатирующий эксперимент, методы обработки и интерпретации результатов исследования.

Психологическое исследование включает психодиагностические методики, такие как:

- «Последовательность событий»
- Методика «Что здесь лишнее?»
- «Прогрессивные матрицы Равена».

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что по его результатам можно судить о расширении и углублении научных представлений об особенностях мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Новизна психо-коррекционной работы состоит в отведении на каждый компонент мышления отдельного занятия.

Практическая значимость исследования. Материал данной работы, раскрывающий особенности мыслительной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, может быть использован психологами, педагогами и другими специалистами, работающими с данной категорией дошкольников. Материал также может быть использован родителями для домашних занятий.

Организация исследования. В исследование были включены 26 детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

Этапы исследования.

Первый этап – анализ литературы по проблеме изучения мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, изучение современного состояния проблемы.

Второй этап – подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по выявлению уровня развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Третий этап – теоретическое обоснование, разработка и внедрение программы психологической коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

Четвертый этап – сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов исследования. Определение эффективности реализации программы психологической коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

Пятый этап – формулирование выводов, оформление текста выпускной квалификационной работы.

Структура и объем работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников, (в количестве 100 источников), приложений (3), включает диаграммы (в количестве 1 штук), гистограммы (в количестве 3 штук).

## ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 1.1 Мышление в педагогике и психологии

Мышление – процесс опосредованного и суммарного отражения, установления имеющихся связей и взаимоотношений между объектами и явлениями действительности. Мышление – познавательный процесс более высокого уровня по сравнению с непосредственным чувственным отражением действительности в ощущениях, восприятиях, представлениях.

Чувственное познание открывает перед нами лишь поверхностные контуры мира, а мышление позволяет глубже понять природу общественной жизни и естественные явления. Мышление осуществляет не только регулирующую роль, а также оно выполняет познавательную функцию и коммуникативную, играя ключевую роль в передаче мыслей через слово. Особенное значение имеет выражение мысли в речи. Неважно, создается ли научное эссе или литературное произведение, важно, чтобы мысли были ясно выражены, с тем чтобы быть понятыми другими.

Всего выделяются несколько видов мышления. Первый - наглядно-действенное мышление, которое является мышлением в форме практической преобразующей деятельности человека с использованием реальных объектов. Второй вид - наглядно-образное мышление. Образы окружающей действительности, воспринимаемые человеком, являются, для этого типа мышления, основополагающими. Третий вид мышления именуется словесно-логическим. Этот вид мышления представлен в форме абстрактных понятий и суждений, а также объединен с оперированием этими самыми суждениями. Эти типы мышления у человека могут сочетаться и использоваться в одних и тех же действиях. Но все же основная цель и характер этих действий определяют, какой тип мышления будет преобладающим.

Наглядно-действенное мышление также называют практически эффективным, а если коротко, то практическим мышлением. Оно проявляется в процессе решения конкретных задач и организации обучения. Этот вид мышления играет важную роль в жизни человека на протяжении его существования.

Наглядно-образное мышление в дошкольном возрасте занимает главное место среди других форм мыслительной деятельности. При наглядно-образном мышлении ребенок в основном производит действия с образами предметов. У детей старшего дошкольного возраста умственная деятельность представляет собой взаимосвязь всех трех видов мышления. У детей этого возраста умственные процессы постепенно становятся независимыми и обретают форму размышлений.

У источников развития мышления располагаются формирование и усовершенствование мыслительных процессов. Освоение этих процессов в дошкольном возрасте происходит по общему правилу, которое заключается в усвоении внешних направленных взаимодействий. Отталкиваясь от того, какие эти внешние поведения и как они интериоризированы, закладываются умственные действия присущие ребенку, они могут быть в форме взаимодействия с образами или поведения с такими символами, как слова, числа и т. д.

Словесно-логическое мышление, также известное как теоретическое или абстрактное, характеризуется формальными определениями и суждениями, связанными с использованием логики в областях как математика, физика и философия. Этот уровень мышления позволяет постигать сущность явлений, выявлять основные принципы развития природы и общества.

Развитие логического мышления является достаточно сложным процессом. Это связано с практической активностью ребенка, умением делать выводы и осознавать последствия своих действий и действий других людей. Получение этого уровня развития возможно с помощью целенаправленного образования. Такой подход действительно необходим, когда речь идет о ведущей роли образования в психическом и личностном развитии детей. С одной стороны, старшие



дошкольники нуждаются в различных практических задачах, чтобы достичь определенного уровня мышления. С другой стороны, такое развитие требует условий для разнообразной предметной деятельности, а не специальных занятий.

Все разновидности мышления тесно переплетаются друг с другом. Для каждого индивида какой-либо из видов мышления занимает определенную ступень, а какую именно зависит от условий и правил деятельности человека. Например, химики-теоретики и филологи преимущественно оперируют словесно-логическим мышлением, в то время как скульпторы используют наглядно-образное мышление. Различные виды мышления взаимодействуют между собой и могут преобразовываться в зависимости от задач, требующих индивидуального или коллективного выражения видов мышления.

Основные формы мышления - понятие, суждение, умозаключение.

Суждение – форма мышления, которая отражает взаимосвязь между предметами и явлениями.

В нынешней психологии определения «суждение» и «понимание» не являются полностью равнозначными, но они самым тесным образом соединены между собой. Если понимание – это возможность, то суждение – это итог данной возможности. Суждение как форма мышления построено на понимании субъектом многообразия взаимосвязей определенного объекта или явления с другими объектами или явлениями.

Умозаключение – форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается соответственный вывод. Другими словами, на основании анализа и соотнесения имеющихся суждений излагается новое суждение.

Отличают умозаключения двух основных видов: дедуктивные (дедукция) и индуктивные (индукция).

Индукция - заключение от отдельных суждений к общему суждению.

Дедукция - заключение от общего суждения к частному.

Понятие - это словесные представления об общих и значимых характеристиках объектов и реальных явлений. В этом отношении он отличается от представлений, которые показывают только изображения. Понятие формируется в процессе исторического развития человечества, что придает ему универсальность. Это означает, что разные языки могут иметь различные определения одного и того же понятия, но его смысл остается прежним. Понятия усваиваются человеком на протяжении его жизни по мере обогащения его знаниями. Способность мыслить всегда сопряжена с умением обращаться с понятиями.

Мыслительными операциями именуется умственные действия, которые используются в процессе мышления. Этими операциями являются синтез, абстракция, сравнение, обобщение, анализ, классификация и конкретизация.

В научной литературе представлены как зарубежные, так и отечественные теории, подходы.

«Первые попытки установить мышление начались в 17-18 вв. В эти века зародилось направление ассоцианизма, представителями которого стали Д. Гартли, Дж. Пристли, Т. Циген.

Мыслительный процесс объяснялся произвольной сменой образов и развитием мышления как процесса накопления ассоциаций.

Появлению раздела «Психология мышления» способствовала Вюрцбургская школа, представителями которой стали О. Кюльпе, Н. К. Марбе. Мышление они рассматривают как акт внутреннего действия. Ученые отмечали, что данный психический процесс подчинен задаче, который имеет детерминирующую тенденцию» [47].

Другие аспекты мышления изучались представителями гештальтпсихологии (М. Вертхаймер, В. Келер, К. Коффка, К. Дункер). Основой концепции считалось

то, что важным содержанием психических процессов считаются гештальты. Мышление поэтому понимается как особая форма содержания сознания.

Мышление человека в качестве комплекса процессов заменяющих языковую деятельность интерпретировал Дж. Уотсон. Мышление преобразовывается в общее понятие. Уотсон выделил три формы мышления: простое раскрытие речевых навыков, решение редких или новых задач.

В отечественной психологии мышление изучали такие ученые как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Величковский и М.А. Холодная.

Согласно культурно-исторической концепции высших психических функций Л.С. Выготского, вопросы мышления рассматриваются как часть проблемы интеллектуального развития ребенка.

Выготский Л.С. считал, что: «Развитие мышления происходит через использование орудий, овладение символами, социальное взаимодействие с окружающими.» Также он отмечает, что развитие детских понятий проходит этапы: «Первый этап представляет собой мышление в синкретических образах, затем мышление в комплексах, а последним этапом является мышление в понятиях.» [85].

По убеждению Л. С. Выготского, мыслительное развитие ребенка зависит не от количества накопленных знаний, а от того насколько интеллектуальные процессы ребенка развиты. Л. С. Выготский указывал, что ребенок не может заучить и усвоить определения, но у ребенка они возникают и сформировываются, когда он напрягает собственные мысли.

Одним из важнейших подходов, который образовался благодаря исследованиям, в которых мышление изучалось как процесс, является процессуально-деятельностный подход. Влиятельным представителем данного подхода является С.Л. Рубинштейн.

Если процесс мышления рассматривать таковым каким его видел С. Л. Рубинштейн, то этот процесс проходит несколько этапов: «Первый этап является наглядно-действенным, после которого ребенок овладевает речью. Третий этап представляет собой рациональную мыслительную деятельность. Последний этап – это теоретическое мышление» [47].

«В работах Ж. Пиаже присутствует мысль о наличии внутреннего спонтанного механизма образования логических структур, которые в свою очередь независимы от обучения. По Ж. Пиаже, развитие представляется как самостоятельный процесс с внутренними закономерностями, тогда как внешняя среда играет роль условия, но не является источником развития ребенка. В результате обучение ученый рассматривал как средство, условие, но, по его мнению, эффективность обучения зависит от того, насколько внешняя среда соответствует внутреннему уровню развития, текущему, фактическому уровню» [15].

Мыслительная деятельность содержится не исключительно в способности познать окружающий мир и его явления, но и в способности действовать адекватно уставленной цели. Мыслительный процесс — это активный, преднамеренный процесс и личностно мотивированный процесс решения конкретной проблемы.

Обобщая все вышеупомянутое о суждениях психологов на вопрос мышления, стоит обратить внимание, что мышление есть системная деятельность, подчиненная цели и учитывающая условия, для решения проблем.

## **1.2 Возрастные особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

По мнению специалистов, период от рождения до школьного обучения – это возраст наиболее быстрого физического и умственного развития ребенка, начальной расстановки физических и психологических качеств, необходимых человеку на всю дальнейшую жизнь.

Развитие мыслительной деятельности в дошкольном возрасте играет значительную роль в формировании логического мышления. К концу этого периода начинается активное становление логических операций у детей. Логическое мышление включает в себя различные мысленные процессы, такие как обобщение, сравнение, абстрагирование, классификация, умение устанавливать причинно-следственные связи и рассуждать. Эти мыслительные манипуляции помогают детям лучше понимать окружающий мир, решать задачи и учиться новым вещам. Развитие логического мышления является важным шагом в психическом развитии ребенка и создает основу для дальнейших когнитивных навыков и способностей.

Старший дошкольный возраст играет ключевую роль в психическом развитии ребенка. В этот период дети активно осваивают новые психологические механизмы деятельности и поведения, что способствует развитию их когнитивных, социальных и эмоциональных навыков.

С 5 до 7 лет образуется фундамент будущей личности:

- закладывается стабильная структура мотивов;
- формируются новые социальные потребности;
- дети усваивают условную систему социальных ценностей, нравственных норм и правил социального поведения, в определенных моментах он уже

может ограничивать свои желания и поступать не так как ему захочется в определенный момент, а так как «надо» поступить.

Логическое мышление представляет собой особый вид мышления, в основе которого лежат понятия, логические конструкции и сравнения в соответствии с правилами логики. Подобный тип мышления формируется в конце дошкольного возраста, когда у ребенка начинает формироваться способность использовать абстрактные понятия и создавать логические отношения, не опираясь на наглядность.

В старшем дошкольном возрасте у детей возникают зачатки рефлексии – способности исследовать собственную деятельность и сравнивать свое мнение, волнения и действия с мнениями и оценками окружающих людей, следовательно, самооценка старших дошкольников становится уже более адекватной и реалистичной.

«Развитию логического мышления у старших дошкольников способствует использование речи в качестве механизма для постановки и разрешения интеллектуальных задач. Именно повышающаяся доля речи в мышлении содействует становлению словесно-логического мышления. Существенное влияние на развитие логического мышления у дошкольников оказывает язык. Это связано с тем, что слова постоянно заменяют поведение, как способы решения проблем, а фактическое поведение как бы «редуцировано» и перерастает в умственное действие. На этом этапе ребенок уже может использовать обобщения для решения конкретных задач. Этот процесс является важной ступенью, для формирования умственной деятельности ребенка» [15].

Если рассматривать его как процесс, рассматривающий течение всей жизни человека, то стоит отметить, что существуют некоторые специфические особенности этого процесса на всех возрастных этапах. Многие авторы, изучающие мыслительные процессы дошкольников, считают очень важным рассмотрение

мышления в этот период наряду с психическим развитием ребенка, исходя из характера и значения этого периода в жизни личности.

Для дошкольного возраста характерны изменения, наблюдаемые во всех сферах, от улучшения психофизиологического функционирования до возникновения сложных личностных новообразований. Основываясь на данных исследований, многие ученые сходятся во мнении, что самые сложно развитые лобные доли ребенка достигают полной зрелости к 6-7 годам. В этих отделах мозга отмечается активное развитие ассоциативных зон, в которых созревают мозговые процессы, которые определяют выраженность сложных интеллектуальных действий. Существенная морфологическая перестройка структур головного мозга у детей 6 лет сопровождается существенными изменениями мозговой деятельности и отражается на психических функциях. В старшем дошкольном возрасте формируется постепенный переход от эгоцентризма к децентрации, способности наблюдать явления и предметы с разных позиций. Выражаясь простыми словами, дети в самых разных видах деятельности начинают осознавать, что их точка зрения не единственная.

Психологи отмечают, что обобщения являются отличительной чертой детского мышления в старшем дошкольном возрасте, но структура обобщений меняется по мере прохождения ими возрастных стадий. Этим самым растолковывается переход от одного вида мышления к другому. Во всяком случае классическая операция обобщения является естественной категорией.

В возрасте от 4 до 6 лет протекает бурное развитие и формирование навыков и умений, которые подталкивают детей к исследованию окружающей среды, свойственному анализу вещей, воздействию на них дабы изменить. Данный уровень интеллектуального развития – наглядно-действенное мышление – он способствует увеличению и накоплению информации и фактов об окружающем мире, оно создает основу для формирования понятий и представлений.

Для того чтобы помочь ребенку в этом возрасте, нужно предоставить ему возможность самостоятельно найти ответы на его вопросы, а не пытаться навязать готовые ответы. Главное в этом деле – научить ребенка думать, анализировать и делать попытки найти решение возникшей проблемы. В данной позиции человек развивает у себя любознательность, самостоятельность мышления.

Зачатки для построения более сложной формы мышления – наглядно-образного, начинают появляться в процессе наглядно-действенного мышления. Наглядно-образное мышление можно охарактеризовать тем, что решение проблемы реализуется ребенком в мысленном плане, без применения практических действий.

Л.А. Люблинская указывает, что: «Именно в старшем дошкольном возрасте суждения детей приобретают характер первоначальных понятийных обобщений, в которых уже представлена элементарная родовидовая структура, в которой соотнесены более частные и общие компоненты» [15].

При ЗПР наблюдается следующая картина.

Задержка психического развития – это нарушение в формировании и развитии психических функций ребенка, которая выражается в замедленном созревании психического развития в целом или его отдельных частей [25].

ЗПР является одной из самых частых форм нарушений психического онтогенеза.

Первой основной публикацией о таких детях был трактат Штрауса Летинена, который вышел в США в 1847 году, в котором были описаны особенности таких детей. Исследователи выявляют детей с трудностями в обучении, изучают историю их развития, а также неврологический статус, выявляют остаточные эффекты плохо видимых органических повреждений головного мозга на ранних стадиях развития, которые как можно было предположить вызывают трудности в обучении. Они описали их как детей с минимальными повреждениями мозга. Они также



показывают относительно высокие результаты в тестах на интеллект, наряду с некоторой неадекватностью поведения. Но поскольку не всегда присутствуют подтверждения наличия органических повреждений мозга, чаще стал употребляться термин: «дети со специфическими трудностями в обучении».

Причины ЗПР по М. С. Певзнер и Т. А. Власовой:

- неблагоприятное протекание беременности
- патология родов
- социальные факторы

Общим признаком психического развития детей с ЗПР является поведение, соответствующее более юному возрасту. Дети, достигшие возраста 5-7 лет, ведут себя как дети 4-х лет по сравнению со своими сверстниками, которые не имеют отставания в развитии. У детей с ЗПР наблюдается более выраженная зависимость от взрослых, они в меньшей степени активны, инициативны, у них меньше развиты познавательные способности. Дети сильно отстают в формировании, регуляции и саморегуляции поведения, они не могут длительное время концентрироваться на занятии, а также слабо сформирована игровая деятельность. Характерные признаки ЗПР:

- существуют некоторые ограничения в знаниях и представлениях о мире;
- недостаточный уровень развития познавательной активности, недостаточно четкое регулирование деятельности и поведения, наблюдается низкий уровень познавательной активности;
- снижена способность получать и обрабатывать сенсорную информацию.

Уровень развития характеризуется гетерохронностью признаков задержки. Это означает, что у одних детей задержка в формировании определенных функций и процессов может быть более выраженная, как и в том, что одни функции

формируются с большим опозданием, а другие приближаются к срокам у нормально развивающихся детей.

У многих детей с ЗПР к началу школьного обучения присутствует несформированность высших психических функций, функций программирования на смысловом уровне.

Недоразвитие эмоционально-волевой сферы, у детей проявляется в примитивности эмоций, лабильности, неустойчивости, частой смене настроения, они с трудом приспосабливаются к коллективу, также у таких детей проявляются непостоянство настроения, и они быстрее утомляются. Наблюдается повышенная возбудимость, эмоциональная неустойчивость, негативизм, заторможенность, раздражительность, апатичность.

У большинства таких детей недостаточно развиты произвольное внимание, память и другие ВПФ. Так же отличительным признаком является недостаточность мелкой моторики, отставание в развитии речи, стойкое расстройство артикуляции.

При ЗПР церебрально-органического генеза мышление детей характеризуется нарушением диагностики мыслительной деятельности, обобщение и сравнение нарушаются на уровне наглядно действенного. При ЗПР психофизического инфантилизма преобладает конкретно-образное мышление над абстрактным, неравномерная познавательная активность, что снижает интеллектуальную деятельность.

«М. С. Певзнер была опубликована классификация ЗПР, которая включает следующие клинические варианты:

–психофизический инфантилизм с недоразвитием у детей эмоционально-волевой сферы при сохранном интеллекте (неосложненный гармонический инфантилизм);

–психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности;

–психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный нейродинамическими нарушениями;

–психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный недоразвитием речевой функции» [25].

У детей рассматриваемой нами группы можно отметить отставание всех видов мышления. Наглядно-действенное мышление у детей развито в большей степени чем другие виды. Детям трудно даются главные мыслительные операции. Они очень часто не способны применить знания, которые приобрели ранее для решения новых задач. Трудности в классификации и сравнении предметов [85].

Дети с ЗПР (задержкой психического развития) часто при выполнении заданий используют метод "проб и ошибок", так как им сложно предвидеть результаты своих действий из-за ограниченных когнитивных возможностей. Этот подход позволяет им путем опыта находить оптимальные решения. Кроме того, у таких детей могут наблюдаться нарушения в нейродинамической части деятельности, что проявляется утомляемостью и замедлением активности при выполнении диагностических задач. Для обучения таким детям важно создавать поддерживающую среду, где им будет предоставлена возможность использовать свои сильные стороны для преодоления затруднений в учебе и развитии.

Общими недостатками мышления у детей с ЗПР являются:

- 1) у детей достаточно стереотипное мышление;
- 2) недостаточно сформирована или отсутствует познавательная и поисковая мотивация;
- 3) ребенок не анализирует задачу;
- 4) низкая мыслительная активность (ребенок спешит и не может объяснить, как он смог решить задачу).

В ходе нормального развития дети 5-7 лет проходят три этапа формирования наглядно - образного мышления. Преобразование реального жизненного опыта в наглядно - образный план; дети устанавливают причинно-следственные взаимосвязи; анализ сюжетов со скрытым значением, который требует внимательного и осмысленного рассмотрения, способствует развитию креативного мышления и воображения у детей. Для детей с ЗПР эти этапы становятся не доступными. Необходимость анализировать проблемные ситуации, выделять их и находить пути решения вызывает у детей серьезные трудности. Появляется потребность неоднократного повторения, оказания помощи, но несмотря на это дети с заданиями так и не справляются.

### **1.3 Современное состояние изучения проблемы мышления детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Определение задержки психического развития, предложенное Г.Е. Сухаревой в 1965 году, является широко признанным. По определению Сухаревой, задержка психического развития означает нарушение обычного темпа развития психики, а также характеризуется незрелостью эмоциональной и волевой сферы, что проявляется в недостаточно развитых высших психических функциях. Эти нарушения могут привести к трудностям в обучении, социальной адаптации и самореализации у детей с задержкой психического развития. Понимание этого термина помогает определить потребности и подходы к работе с такими детьми для их полноценного развития и успешной интеграции в общество.

Изучением особенностей развития мышления занимались многие отечественные и зарубежные ученые: Н.Г. Поддубная (1967г.), В.И. Лубовский (2005г.), Е.С. Слепович (2021г.), Р.Д. Триггер (2008г.), Н.Ю. Борякова (2002г.), Е.Н. Васильева (1994г.), Г.Н. Ефремова (2007г.) и т.д.

В процессе оценки психического развития ребенка с целью дифференциальной диагностики задержки психического развития важными показателями являются уровень развития мышления и степень сформированности мыслительных операций. Уровень развития мышления, такой как способность к абстрактному мышлению, логическому мышлению, анализу и синтезу информации, дает представление о когнитивных способностях ребенка и позволяет определить его уровень интеллектуального развития.

Мнение Г.Л. Карповой (1995) и Т.П. Артемьевой (1995) о том, что отставание в развитии мышления является одной из ключевых черт, выделяющих детей с задержкой психического развития среди нормально развивающихся сверстников, имеет большое значение в изучении и понимании особенностей психического развития таких детей. Это отставание может проявляться в различных аспектах мыслительной деятельности, таких как способность к анализу, синтезу, абстрагированию, логическому мышлению и прочим функциям.

Мнение Т.А. Власовой, Н.А. Никашиной и В.И. Жуковского, согласно которому одной из психологических особенностей детей с задержкой психического развития является их общее отставание в развитии всех форм мышления, интересно и важно для понимания особенностей этой категории детей. Это отставание может проявляться в широком спектре мыслительных функций, охватывая различные аспекты когнитивной деятельности.

Однако, согласно высказанному мнению, при получении соответствующей помощи дети с задержкой психического развития могут выполнить разнообразные задания на уровне близком к норме, что может свидетельствовать о качественном отличии их от детей с интеллектуальными нарушениями. Этот аспект подчеркивает не только наличие отставания в развитии, но и показывает потенциал для развития и адаптации при правильной поддержке и методах работы с детьми с задержкой психического развития.

У.В. Ульенкова считает, что наглядно-действенное и наглядно-образное мышление у детей с данным нарушением развито гораздо лучше, чем словесно-логическое. Наглядно-действенное мышление предполагает способность мыслить и оперировать информацией в виде образов и конкретных представлений, что может быть более доступно и понятно для детей с различными нарушениями развития.

Этот аспект указывает на важность использования наглядных методов обучения и работы с такими детьми, поскольку это средство может способствовать более эффективному усвоению материала и развитию мыслительных процессов. Одновременно необходимо разрабатывать методики, которые помогут расширить спектр мыслительных стратегий и постепенно развивать словесно-логическое мышление у детей с задержкой психического развития для их более полного и гармоничного развития.

Согласно выводам С.Г. Шевченко и М.М. Безруких, недостаточный запас знаний о мире, нечёткость и бессистемность восприятия окружающего мира могут негативно сказываться на развитии словесно-логического мышления у детей с задержкой психического развития. Дефицит мотивационного компонента может приводить к пассивности или излишней активности в познавательной деятельности, что мешает концентрации и формированию познавательных процессов.

Такие дети обычно не проявляют высокой познавательной активности, не стремятся к умственному напряжению и могут избегать глубоких вопросов и аналитического мышления. В отличие от детей с нормативным развитием, которые задают много вопросов и стремятся к пониманию сложных концепций, дети с задержкой психического развития могут ограничиваться поверхностным восприятием окружающего мира и базовыми вопросами.

Эти наблюдения подчеркивают важность индивидуального подхода к обучению и развитию детей с задержкой психического развития, включая

стимулирование их интереса к познанию, поощрение задавания вопросов, и создание условий для развития аналитических и логических навыков.

Наблюдения Т.В. Егоровой о том, что дети с задержкой психического развития из-за низкой познавательной активности не стремятся к рациональному решению задач, не имеют желания проверять свои действия и испытывают затруднения при выслушивании инструкций до конца, что затрудняет понимание и выполнение задания, являются значимыми для работы с данной категорией детей.

Эти факты акцентируют внимание на важности разработки специальных методик обучения и подходов, направленных на стимулирование познавательной активности и развития стратегий решения задач. Научные работы отечественных исследователей, таких как Н.А. Менчинская и А.Н. Цымбалюк, подтверждающие это явление, предоставляют дополнительные аргументы для адаптации образовательного процесса и психолого-педагогической работы с такими детьми. Важно уделять внимание каждому аспекту и персонализировать подход для оптимального развития этих детей.

Мнение Н.П. Вайзмана о том, что неспособность детей с задержкой психического развития опосредовать свои действия словесно указывает на неосознанное мышление, отражает важный аспект в понимании развития мыслительных процессов у таких детей. Отмечается, что у них может быть недостаточно развиты такие ключевые мыслительные операции, как анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и сравнение, что отражает неполную сформированность мыслительных процессов.

Мыслительные операции у детей с задержкой психического развития, по наблюдениям Г.М. Капустиной, находятся на стадии недоразвития. Исследование, проведенное И.Н. Брокане, подтверждает, что у детей в возрасте 6 лет с такими нарушениями мыслительные операции имеют более высокий уровень развития на чувственном уровне, нежели на вербально-абстрактном уровне. Отмечается, что процесс обобщения является недостаточно сформированным у детей с задержкой

психического развития. Психологи выделяют различия внутри группы детей с задержкой психического развития, основываясь на характеристике особенностей их мышления. Данные дети, имеющие задержку психического развития конституционального, соматического и психогенного типа, имеют менее выраженные нарушения в интеллектуальной деятельности.

Проблема развития мышления у детей с задержкой психического развития действительно представляет высокую значимость, но изучена недостаточно. Ученые указывают на ряд особенностей в мышлении детей данной категории в возрасте 6-7 лет, включая конкретность мышления, слабое развитие ключевых мыслительных операций, затруднения в обобщении и абстрагировании, трудности в определении причинно-следственных связей, а также недостаток в освоении общих понятий.

Также выделяются характеристики как замедленность, инертность мышления, а также склонность к шаблонному мышлению. Эти аспекты указывают на сложности, с которыми сталкиваются дети с задержкой психического развития в процессе мыслительной деятельности, что требует более глубокого исследования и разработки эффективных педагогических методик для помощи им в развитии когнитивных навыков.

На данном этапе развития коррекционных программ, существует множество интересных и разнообразных методик, направленных на развитие мыслительной сферы ребенка, но их, к сожалению, на сегодняшний день недостаточно для полноценной и качественной работы над коррекцией уровня мышления дошкольников. Они, на данный момент, теряют свою актуальность по причине быстротечных изменений в образовательной среде.



## Выводы по первой главе

1. Проблема развития мышления старших дошкольников с задержкой психического развития изучалась как зарубежными специалистами, так и отечественными. Первые попытки установить мышление начались в 17-18 вв., а появлению раздела «Психология мышления» способствовала Вюрцбургская школа. Разными авторами были изучены компоненты и виды мышления, его особенности у детей старшего дошкольного возраста. На основе этого были выделены особенности мыслительной сферы у детей той же возрастной группы с задержкой психического развития.

2. Старший дошкольный возраст играет важную роль в психическом развитии ребенка. В этот период формируются новые психологические механизмы деятельности и поведения. Для того чтобы помочь ребенку в этом возрасте, нужно предоставить ему возможность самостоятельно найти ответы на его вопросы, а не пытаться навязать готовые ответы. Главное в этом деле – научить ребенка думать, анализировать и делать попытки найти решение возникшей проблемы. В данной позиции человек развивает у себя любознательность, самостоятельность мышления. Также, необходимо участие родителей в процессе развития, создание благоприятной атмосферы и применение развивающих игр в процессе развития ребенка.

3. Проблема развития мыслительной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития остается и по сей день актуальной, ее продолжают изучать отечественные специалисты (Г.М. Капустина, Н.А. Менчинская, А.Н. Цымбалюк, М.М. Безруких и др.) и зарубежные специалисты. Но стоит отметить, что, не смотря на существование на сегодняшний день множества видов коррекционно-развивающих программ их, к сожалению, недостаточно для полноценной и качественной работы над коррекцией уровня мышления дошкольников. Они, на данный момент, теряют свою актуальность по причине быстротечных изменений в образовательной среде.

## ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

### 2.1. Организация, методы и методики исследования

Цель констатирующего эксперимента заключалась в выявлении уровня развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Базой для исследования послужило муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 144 комбинированного вида «СЕВЕРОК»» города Красноярск. В эксперименте участвовало 26 детей из подготовительной группы (5-7 лет).

В основу комплектования экспериментальной группы испытуемых нами были положены следующие критерии:

1. Одинаковая возрастная категория (5-7 лет);
2. Имеющийся низкий уровень развития мышления
3. Наличие задержки психического развития
4. Отсутствие зрительных и слуховых патологий
5. Отсутствие соматических заболеваний на момент исследования
6. Обучение в одном учреждении

При организации исследования были учтены психолого-физиологические особенности детей данного возраста, поэтому исследование, для получения наиболее достоверных результатов, проводилось по средам и четвергам в 11 часов утра.

Экспериментальное изучение уровня развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития реализовывалось нами через ряд последовательно сменяющихся этапов:

Первый этап исследования - это анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; нами были

сформулированы проблема и гипотеза исследования, а именно: мы предположили, что многим детям дошкольного возраста с задержкой психического развития свойствен низкий уровень развития мыслительной сферы. Нами были определены цели и задачи и уточнены объект и предмет предстоящего исследования.

На этом этапе исследования осуществлялся анализ психолого-педагогической документации: личных дел, медицинских карт, историй развития, психологических характеристик, заключений и протоколов обследований на каждого учащегося, принимавшего участие в обследовании.

Значимое место на подготовительном этапе занял метод наблюдения, который применялся нами для изучения естественного поведения детей на занятии и позволил в дальнейшем получить целостную картину происходящего. Так, наше внимание обращалось на заинтересованность детей в упражнениях, наличие произвольности у детей, насколько они умеют не отвлекаться и на общее поведение детей. Метод наблюдения позволил в дальнейшем дополнить результаты диагностического обследования, полученные на материале других психодиагностических методик.

Второй этап. На данном этапе проходил подбор диагностического инструментария. Нами были отобраны и проведены три методики, а именно: «Прогрессивные матрицы Равена» - методика, которая поможет изучить наглядно-образное мышление; методика на изучение умения ребенка синтезировать, сравнивать и анализировать информацию - «Что здесь лишнее?»; методика, помогающая определить способность составлять причинно-следственные связи – «Последовательность событий».

«Последовательность событий» (модификация Бернштейна)

Методика, ориентированная на исследование развития логического мышления, которая оценивает способность ребенка к установлению причинно-следственных связей в наглядной ситуации, предполагает использование серии последовательных картинок для воспроизведения истории. Такой метод поможет определить уровень развития мыслительных процессов у детей, их способность

анализировать и интерпретировать информацию, а также выстраивать последовательность событий в логическую и целостную картину.

Материалы:

- Картинки с сюжетными фрагментами. (приложение А)

Содержание занятия

- Приветствие
- Объяснение задания ребенку – «перед тобой пять картинок, они перепутаны, поставь их друг за дружкой так, чтобы получился рассказ»
- Заключительная физ. Минутка
- Прощание

Инструкция: «Перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картин перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

Задание состоит из двух частей:

- 1) выкладка последовательности событий;
- 2) устный рассказ по картинкам.

Когда ребенок расставил все картинки, экспериментатор записывает их порядок в протокол и просит ребенка рассказать, что произошло по порядку. Если ребенок совершает ошибку, ему задаются вопросы, помогающие выявить ошибку.

На основе результатов данной задачи, уровень развития мышления у ребенка может быть определен как высокий, средний или низкий:

- Высокий уровень развития мышления характеризуется тем, что ребенок самостоятельно находит последовательность картинок и создает

логически целостный рассказ. Даже если порядок картинок был неправильным, он способен предложить логичную версию событий.

- Средний уровень развития мышления обозначается тем, что ребенок правильно расставляет картинки, но имеет трудности с составлением логического рассказа. Он может нуждаться в помощи экспериментатора с заданием наводящих вопросов.
- Низкий уровень развития мышления проявляется в случае, если ребенок не может найти последовательность картинок, создает нелогичные рассказы, не соответствующие порядку картинок, либо не умеет соединять картинки в цельный рассказ, описывая каждую из них отдельно, без связи между ними.

Методика Р.С. Немова «Что здесь лишнее?»

Эта методика направлена на выявление у ребенка таких способностей, как синтезирование, анализ и сравнение.

Материалы.

Картинки с рисунками разных групп:

- Посуда: часы, тарелка, кружка, кружка
- Измерение: часы, весы, будильник, календарь
- Одежда: кепка, шляпа, фуражка, сапоги
- Животные: индюк, овца, гусь, курица (приложение Б)

Содержание занятия:

- Приветствие
- Объяснение задания детям
- Проведение методики

Для выполнения задания отводится 3 минуты.

Трактование результатов, полученных на основе проведения методики:

10 б. – ребенок сумел решить поставленную задачу меньше чем за 1 мин., назвал все лишние предметы на каждой картинке и объяснил выбор.

8 - 9 б. - ребенок правильно решил задачу за 1 – 1,5 минуты.

6 - 7 б. – задача решена за 1,5 – 2 минуты.

4 - 5 б. - задача решена за 2 – 2,5 минуты.

2 - 3 б. - задача решена за 2,5 – 3 мин.

0 - 1 б. - ребенок за 3 минуты не смог справиться с заданием.

Уровень развития мышления:

10 б. - очень высокий уровень.

От 8 до 9 б. – высокий уровень.

От 4 до 7 б. – средний уровень.

От 2 до 3 б. – низкий уровень.

От 0 до 1 б. - очень низкий уровень.

«Прогрессивные матрицы Равена»

Методика предназначена для оценки наглядно-образного мышления.

Материалы:

- 10 постепенно усложняющихся матриц. (приложение В)

Содержание занятия

- Приветствие
- Объяснение задания ребенку
- Заключительная физ. Минутка
- Прощание

Ребенку предлагается серия из десяти постепенно усложняющихся задач одинакового типа: на поиск закономерностей в расположении деталей на матрице

и подбор одного из восьми данных ниже рисунков в качестве недостающей вставки, соответствующей ее рисунку. Изучив структуру большой матрицы, ребенок должен определить ту часть, которая лучше всего соответствует матрице.

Получение общего количества баллов на основе решения матриц в эксперименте после выполнения предложенных задач дает возможность оценить уровень развития мышления у ребенка. Каждая правильно решенная матрица оценивается в 1 балл. В зависимости от общей суммы баллов, делаются выводы об уровне развития мышления:

- 10 баллов - уровень оценивается как очень высокий.
- 8-9 баллов - уровень развития мышления считается высоким.
- 4-7 баллов - оценивается средний уровень развития мышления.
- 2-3 балла - уровень развития мышления характеризуется как низкий.
- 0-1 балл - уровень развития мышления определяется как очень низкий.

## **2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента**

Для изучения вопроса особенностей развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития были использованы методики, описанные ранее. В исследовании принимали участие 26 детей с ЗПР в возрасте 5-7 лет, по 13 человек в группе А и Б. Дети были разделены на группы А и Б по принципу обучения в разных группах

Таблица 1 – Диагностический инструментарий экспериментального изучения мышления у детей 5-7 лет.

Критерии	Показатели	Методика
Исследование развития логического мышления, способности к обобщению.	Правильность составления последовательности, логичность рассказа.	Методика «Последовательность событий» (модификация Бернштейна).
Наглядно - действенное	Количество правильно названных лишних предметов, правильность объяснения.	Методика Р.С. Немова «Что здесь лишнее?».
Наглядно-образное мышление.	количество правильно решенных матриц, сумма баллов, набранных ребенком за решения.	Методика «Прогрессивные матрицы Равена».

Обобщая результаты исследования по всем трем направлениям можно выделить три уровня развития мышления.

- Высокий – ребенок не испытывает проблем с выполнением заданий, находит нужную информацию, умеет ее анализировать и синтезировать, а также делать выводы исходя из полученных данных.
- Средний – ребенок испытывает некоторые затруднения при использовании компонентов мышления.
- Низкий – частичное овладение компонентами мышления.

В результате диагностики были получены следующие данные в группе А: высокий уровень развития мышления был диагностирован у 20% испытуемых, у 29% - средний и у 51% - низкий. Показатели в группе Б: низкий уровень мышления – 53%, средний – 28%, высокий – 19%.



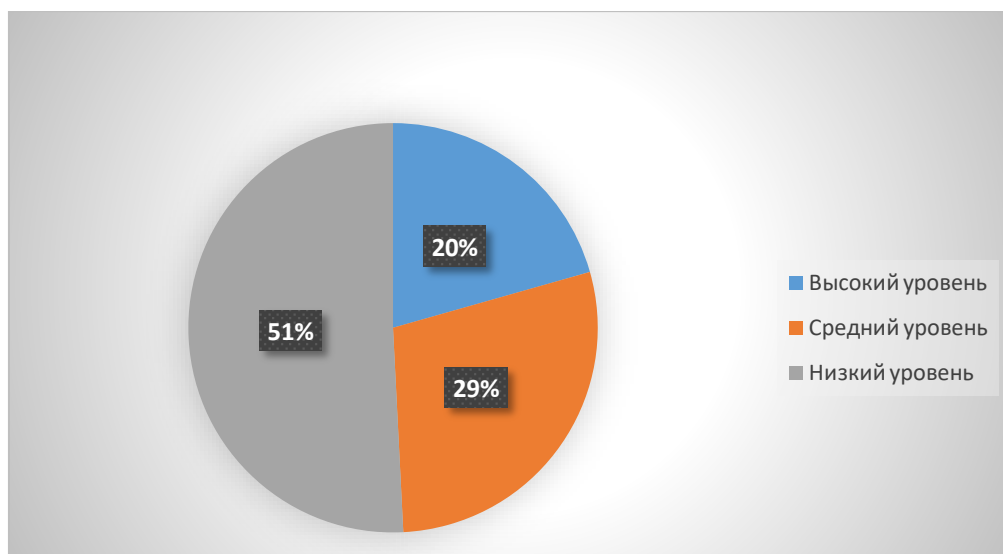


Рисунок 1 - Диаграмма 1. Уровень развития мышления группы А

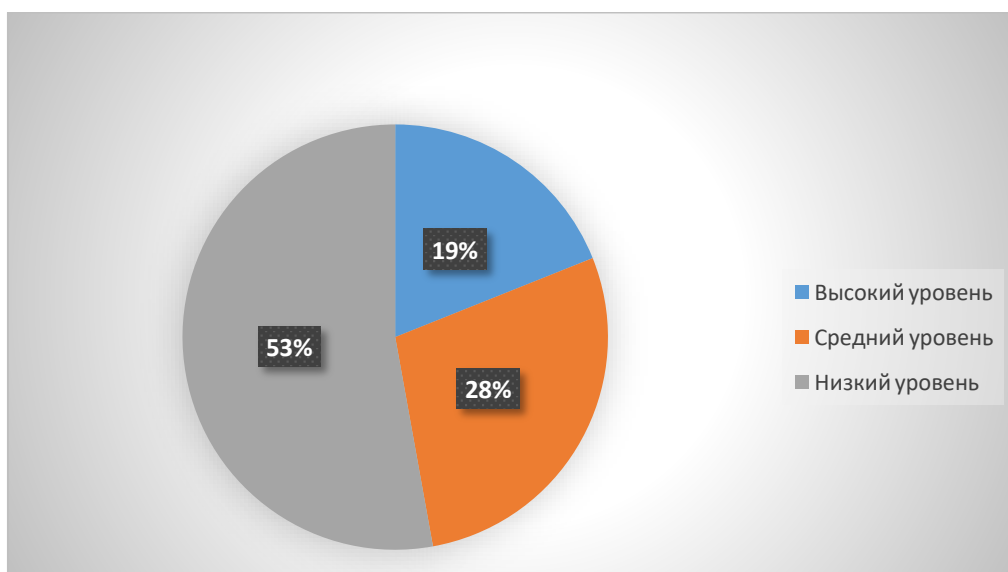


Рисунок 2 - Диаграмма 2. Уровень развития мышления группы Б

Анализ результатов исследования на констатирующем этапе позволяет сделать выводы о недостаточном развитии, у большинства участников диагностики, компонентов мышления таких как анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, сравнение, классификация, систематизация.

В ходе наблюдения проводимого за детьми во время проведения диагностики было выявлено следующее:

1. Дети, у которых по итогам диагностики высокий уровень развития мышления приступили к выполнению задания сразу после того, как была зачитана инструкция, повторение не требовалось. Испытуемые периодически отвлекались, но сразу же возвращались к выполнению задания.

2. Испытуемые со средним уровнем развития мышления в ходе диагностических мероприятий приступили к выполнению заданий с небольшой задержкой, в ходе проведения диагностики требовалось повторение инструкции к каждому из заданий. Дети часто отвлекались, не сразу приступали к выполнению заданий, допускали ошибки и не всегда их исправляли.

3. Дети, у которых по итогам диагностики был выявлен низкий уровень развития мыслительных процессов, в ходе проведения диагностики после зачитывания инструкции не сразу приступали к выполнению задания, требовалось неоднократное повторение инструктажа. В ходе эксперимента испытуемые неоднократно отвлекались и совершали ошибки, которые не исправляли, 2 ребенка не закончили выполнять задания и переключились на другую деятельность.

В процессе проведения первой методики, в которой детям требовалось установить последовательность из предложенных картинок и составить по ним логический рассказ дети, у которых по итогам проведения методики был выявлен низкий уровень развития мышления чаще остальных отвлекались на различные звуки, картинки были расположены в хаотичном порядке, у троих из испытуемых рассказ не имел логичной последовательности, ещё 6 человек составляли рассказ к каждой картинке отдельно и не связывал их с другими, 4 ребенка начиная рассказ переключались на описание каждого предмета изображенного на рисунке и не связывали их с повествованием – 6 детей в А группе (46%) и 6 детей в группе Б (46%).

Дети со средним уровнем развития мышления все смогли найти правильную последовательность изображений, но затруднялись, когда их попросили рассказать о том, что происходит на изображениях. С рассказом дети справились только после того, как экспериментатор задал ряд наводящих вопросов. Дети, во время проведения эксперимента, нуждались в повторении инструкции, иногда отвлекались на внешние раздражители – 3 ребенка в А группе (24%) и 4 ребенка в группе Б (30%).

Испытуемые с высоким уровнем развития мышления справились с поставленной задачей за короткое время, смогли правильно расположить изображения и составить рассказ, не отвлекались и не требовали повторения инструкции- 4 ребенка в А группе (30%) и 3 ребенка в Б группе (24%).

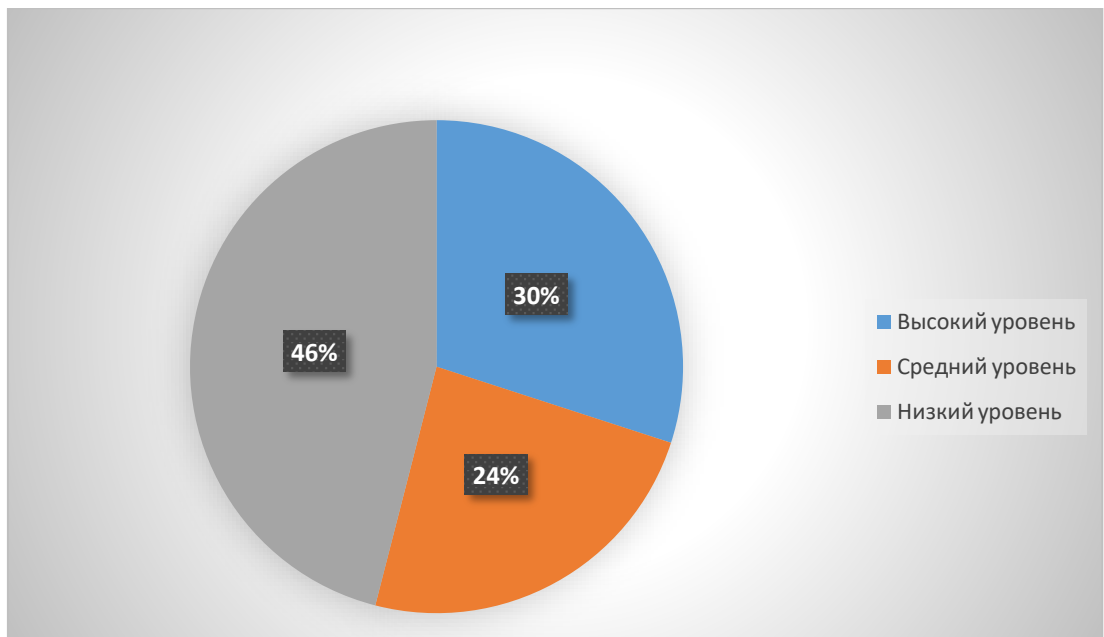


Рисунок 3 - Диаграмма 3. Уровень развития мышления группы А

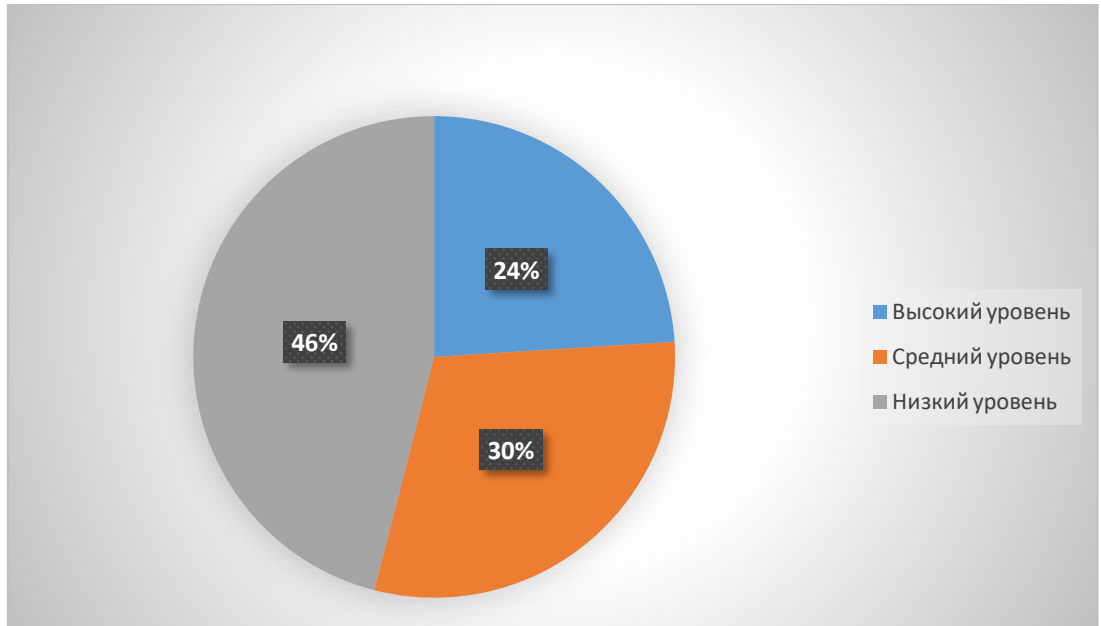


Рисунок 4 - Диаграмма 4. Уровень развития мышления группы Б

Во время проведения второй методики, в ходе которой испытуемым предстояло найти лишний предмет на изображениях были получены следующие данные:

- дети, получившие 8-10 баллов правильно реши задачу за достаточно короткое время и смогли не только правильно найти лишний предмет, но и правильно объяснить почему этот предмет является лишним – 2 ребенка в группе А (16%) и 1 ребенок в группе Б(8%);
- детям, получившим от 4 до 7 баллов, понадобилось большее количество времени для решения поставленной задачи, 4 ребенка допустили ошибки, но исправили их – 3 ребенка в А группе (24%) и 5 детей в Б группе (39%);
- дети, у которых от 0 до 3 баллов не смогли справиться с решением задания за 3 минуты, дети не смогли найти лишний предмет за отведенное время, если находили его позже, то не могли объяснить свой выбор – 8 детей в А группе (60%) и 7 детей в группе Б (53%).

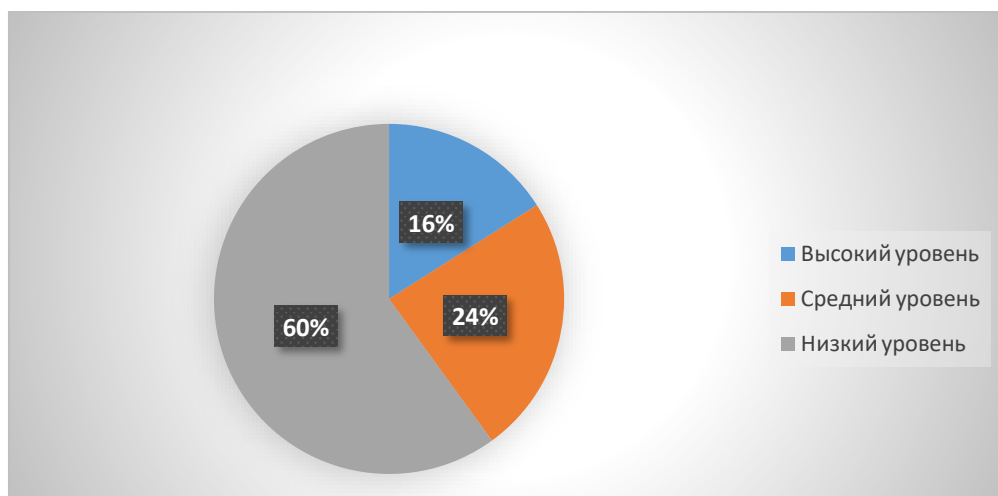


Рисунок 5 - Диаграмма 5. Уровень развития мышления группы А

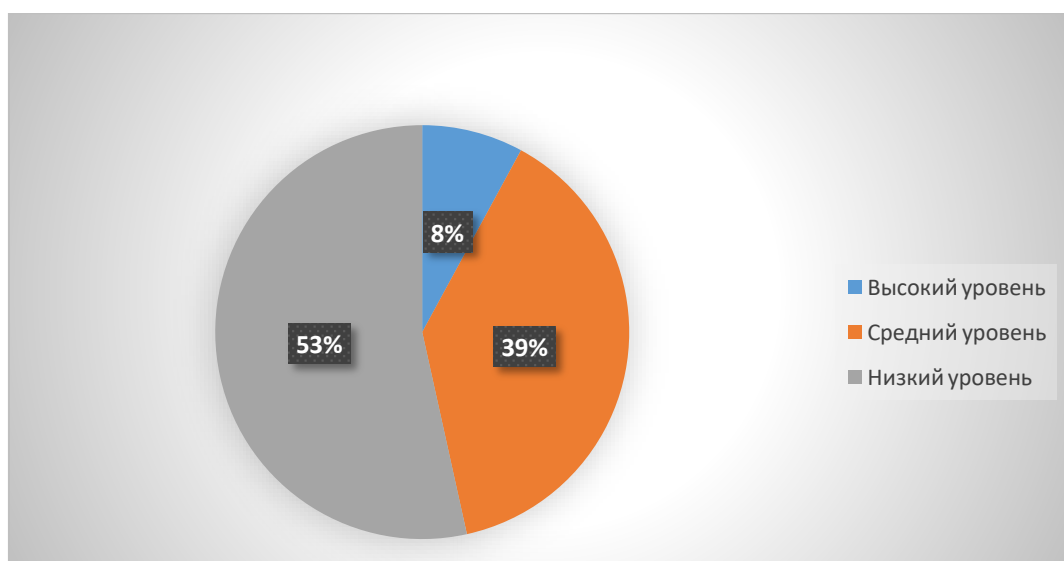


Рисунок 6 - Диаграмма 6. Уровень развития мышления группы Б

При проведении третьей методики «Прогрессивные матрицы Равена» было выявлено, что испытуемые, с баллами от 0 до 3 либо не смогли решить ни одной

матрицы, либо решили минимальное количество с помощью метода подбора из предоставленных им рисунков подходящего. Дети часто отвлекались на более интересные вещи и звуки, не слушали инструкцию к заданию, что в последующем требовало повторения – 6 детей в группе А (46%) и 8 детей в группе Б (60%).

У испытуемых с баллами от 4 до 7 возникли трудности при решении поставленной задачи, дети решили в отведенное время определенное количество матриц, за 16 минут решили все оставшиеся матрицы – 5 детей в А (38%) и 2 ребенка в группе Б (16%).

Дети получившие баллы от 8 до 10 быстро и практически без препятствий решали матрицы, за 12 минут дети с баллами 8 и 9 решили матрицы, которые не успели решить в отведенное время – 2 ребенка в группе А (16%) и 3 в группе Б (24%).

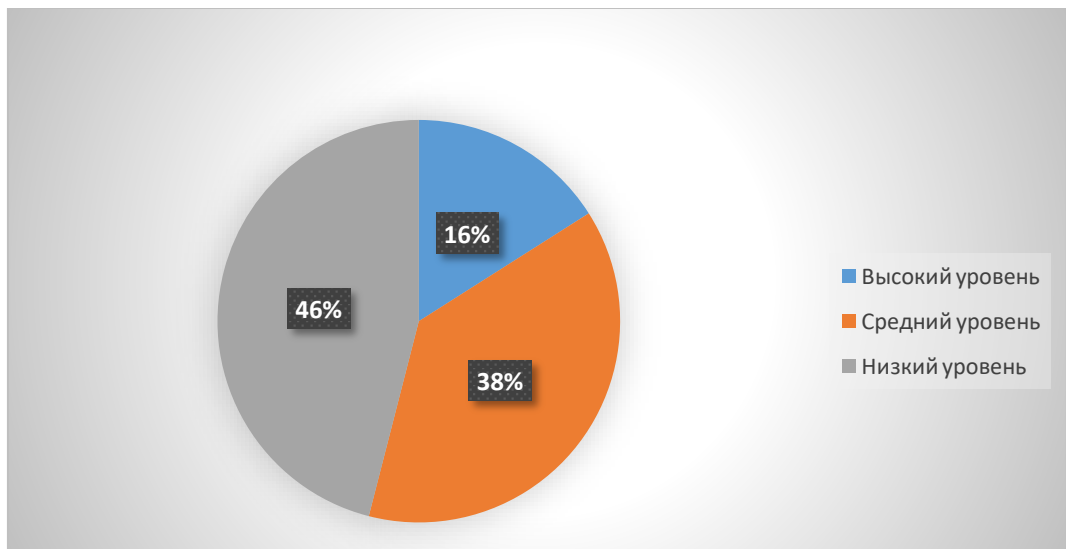


Рисунок 7 - Диаграмма 7. Уровень развития мышления группы А

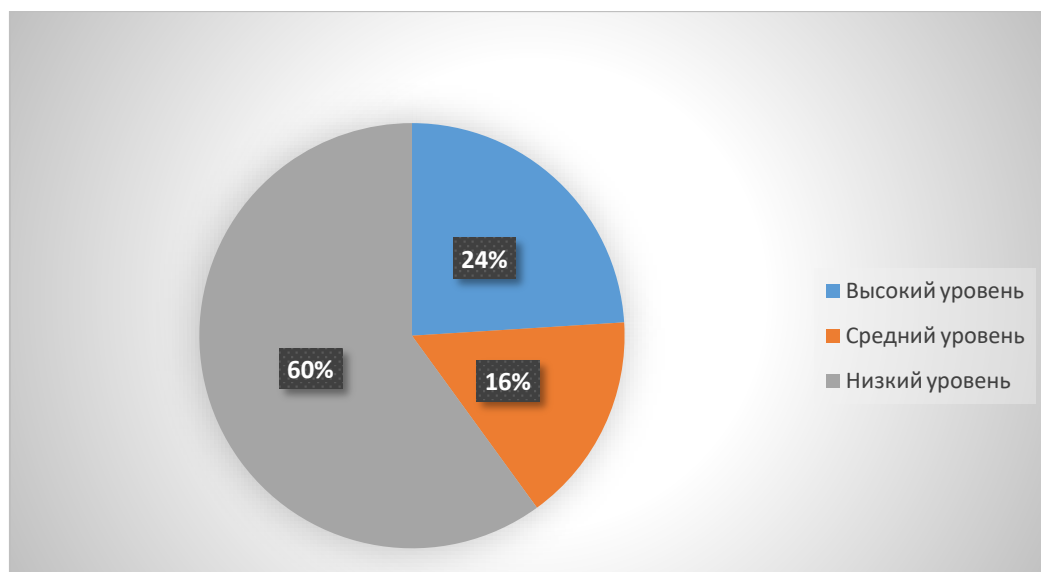


Рисунок 8 - Диаграмма 8. Уровень развития мышления группы Б

При построении индивидуальной коррекционной программы следует так же учитывать, что, исходя из данных полученных в ходе проведения исследования с помощью наблюдения, напрашивается вывод, что у детей с низким уровнем развития мышления также имеются проблемы с концентрацией внимания, с его длительным удержанием на задании.

## Выводы по второй главе

1. Для исследования особенностей развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития был организован и проведен констатирующий эксперимент с использованием следующих методик:

- «Последовательность событий» (модификация Бернштейна)
- Методика Р.С. Немова «Что здесь лишнее?»
- «Прогрессивные матрицы Равена»

2. В результате экспериментального исследования, по всем трем методикам было выявлено, что у большего числа детей испытуемых групп с задержкой психического развития преобладает низкий уровень развития мыслительной сферы. У детей присутствует тенденция невнимательности и плохой концентрации на занятиях, то есть произвольность развита очень плохо. Почти у половины детей в обеих группах (47% и 48%) уровень развития мышления на низком уровне. У данной группы испытуемых есть заинтересованность в новых заданиях, но скорее эта заинтересованность оправдана ожиданием новых игр, а не упражнений, над которыми нужно трудиться и прилагать усилия.

3. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости развития мыслительной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития.



## **ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР**

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

Программа составлена в соответствии со следующими нормативными документами:

- Закона Российской Федерации «Об образовании» №273-ФЗ от 29.12.2012г.
- Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, утвержденных приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155
- Конвенции о правах ребёнка (ратифицированной Верховным Советом Союза ССР от 13 июля 1990г.)
- Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребёнка в РФ» № 124-ФЗ от 27.07.1998г.
- Приказа Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 года №1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам дошкольного образования»
- Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (ред. от 10 марта 2009 г. № 216)
- Санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН

2.4.1.3049-13 от 15 мая 2013 года, утвержденные Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ № 26

- Концепция дошкольного образования (одобренной решением коллегии Государственного комитета СССР по народному образованию 16.06.89 № 7/1)
- Семейного кодекса Российской Федерации

Цель формирующего эксперимента заключалась в оценке эффективности программы, направленной на повышение уровня развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с Задержкой психического развития. Поскольку дети экспериментальной группы имели низкий показатель уровня развития мышления, формирующий эксперимент проводился с целью своевременного оказания психокоррекционной помощи детям данной группы, направленной на развитие мыслительной деятельности.

Исследования показали, что развитие компонентов мышления у детей с ЗПР предполагает свои особенности. Чтобы в дальнейшем не допустить ухудшения развития и значительных пробелов в знаниях детей очень важно своевременно начать коррекционную работу. Это является важным аспектом для достижения и сохранения оптимального уровня развития.

Прежде всего, необходимо определить направление и особенности коррекционной работы для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, у которых наблюдается нарушение мышления. К ним относятся следующие:

1) Установление контакта. Основной задачей психолога является установление продуктивных отношений с ребенком. Это становится возможным при установлении соответствующего контакта, в котором инициатива разговора принадлежит психологу.

2) Коррекционную работу с дошкольниками рекомендуется проводить через игры и игрушки.

3) Запрос на работу с дошкольниками поступает от третьих лиц (родителей, родственников ребенка, педагогов, врачей, суда).

4) После достижения устойчивого контакта важно привлечь значимых для ребенка людей. В этом процессе необходимо согласие родителей (опекунов) ребенка.

5) При работе с детьми дошкольного возраста необходимо учитывать зависимость ребенка от взрослых.

6) Коррекционная работа носит наглядно-реалистичский характер. Это означает, что дошкольники имеют доступ только к той информации, которую они могут конкретизировать.

7) С дошкольниками проводится коррекция уровня развития мышления, его видов и компонентов.

8) Своевременно начатая коррекционная работа определяет успешность или неуспешность дальнейшего развития психических функций.

9) При предъявлении нового материала для изучения следует помнить, что дети запоминают новую информацию, если она содержит 30-35 процентов того, что они уже знают.

10) Материалы должны вызывать положительные эмоции для лучшего усвоения и запоминания.

11) Важно помнить, что стимуляция и мотивация эффективны в отношении качества и количества запоминаемой информации.

12) Обязательная консультация и работа с родителями.

Некоторые педагоги (например, Е.И. Перовский, Е.Я. Голант, Д.О. Лордкипанидзе) при классификации методов обучения считали необходимым учитывать источники, из которых учащиеся приобретают знания, т.е. характер

источников передачи и распознавания знаний. Исходя из этого, они определили основные группы методов:

Наглядные методы.

Наблюдение, представляющее собой целенаправленное и систематическое восприятие ребенком предметов и явлений окружающего мира;

В воспитании детей используются различные виды наблюдения:

- Познавательное, в ходе которого формируются знания о природе и качествах предметов и явлений (форма, цвет, размер и т.д.);
- Изменение и преобразование вещей (например, рост и развитие растений и животных), благодаря чему приобретаются знания о процессах и объектах окружающей среды;
- Репродуктивный характер, когда состояние объекта определяется отдельными характеристиками, а целое явление изображается по его частям.

Демонстрационные методы.

- а) Демонстрация предметов;
- б) Показ;
- в) Показ способа;
- г) Демонстрация фотографий.

Устные методы обучения.

Устные методы и приемы - их эффективность во многом зависит от языковой культуры самого учителя, образности, эмоциональной выразительности и легкости понимания детьми.

К ним относятся следующие:

- Объяснение;

- Повествование;
- Чтение;
- Беседа;
- Рассказ;
- Сочинение

#### Практические методы обучения.

Практика- это повторение ребенком умственных или практических действий с определенным содержанием (подражательно-исполнительские, конструктивные, творческие).

#### Элементарные опыты, эксперименты.

Элементарный опыт – это преобразование живой ситуации, предмета или явления с целью выявления скрытых свойств объекта, не представленных непосредственно, установления связей между ними, выявления причин их изменения и т.д.

Моделирование – это процесс создания и использования моделей для построения знаний о свойствах, структурах, отношениях и связях объектов. В его основе лежит принцип замещения. Используются объектные модели, модели схем, объектов и графические модели.

#### Игровые методы и приемы обучения.

Преимущество игровых методов обучения заключается в том, что они вызывают у детей интерес и положительные эмоции и позволяют им сосредоточиться на задачах, которые являются желаемыми личными целями, а не навязанными.

Существует большое разнообразие игровых методов и приемов.

- дидактические и настольные игры
- драматические игры
- ролевые игры
- подвижные игры
- творческие ситуации, связанные с игрой

Наиболее распространенными из игровых методов являются дидактические игры. Они выполняют две функции в процессе обучения (А.П.Усова, В. Н. Аванесова). Первая функция – развитие и закрепление знаний, которая подразумевает не только воспроизведение знаний в усвоенной форме, но и развитие у ребенка умения их преобразовывать, трансформировать, манипулировать ими в соответствии с игровой ситуацией. Суть второй функции дидактических игр заключается в том, что ребенок осваивает новые знания и умения в различных контекстах.

В качестве игрового метода используются воображаемые ситуации. Предоставляются роли, действия и соответствующее игровое оборудование.

Такие игровые приемы, как внезапное появление предметов и игрушек или выполнение воспитателем различных игровых действий, важны для повышения активности детей на занятиях.

Таким образом, методы обучения отображают взаимозависимую деятельность психолога и детей, которая зависит от психологической задачи.

Развитие мыслительных способностей. Формирование наглядно-образного мышления позволяет детям хорошо справляться с любой продуктивной деятельностью, которая требует навык ассоциировать зрительные схемы, размеры и формы предметов. Особенно эффективным методом развития данной способности является использование предметов и инструментов, которые лучше всего воплощаются в конструктивной деятельности.

Визуальное и творческое мышление характеризуется способностью решать проблемы сначала в терминах представления и только потом на основе конкретных объектов.

Для развития этого типа мышления можно выполнить следующие задания:

- работа со сборочной игрушкой в соответствии со словесными инструкциями и представлениями ребенка;
- ролевые и режиссерские игры, в которых ребенок придумывает свою собственную историю и разыгрывает ее.

Логическое мышление означает способность выполнять основные логические операции: обобщать, анализировать, сравнивать и классифицировать.

Для развития логического мышления эффективны следующие упражнения

- «Четвертый лишний»;
- «Говори наоборот»;
- Логические загадки и задачи;
- Головоломки, различные виды заданий с палочками и спичками (составление фигур из определенного количества спичек, перекладывание спичек для получения различных изображений и т.д.).

### **3.2.Содержание программы психологической коррекции мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР**

Актуальность программы. Современное образование стремится к комплексному совершенствованию всех аспектов образовательной системы в соответствии с требованиями к обучению, включая организацию образовательной деятельности, внедрение новых технологий и обновление содержания обучения. Одним из важнейших направлений образования является достижение нового современного качества дошкольного образования.

Это требует разработки современных коррекционно-образовательных технологий и пересмотра содержания работы групп компенсирующего направления для детей с задержкой психического развития (ЗПР). Актуализация подобных методик поможет обеспечить эффективную поддержку и развитие детей с особыми образовательными потребностями.

Интеграция новых педагогических и коррекционных подходов, использование современных образовательных технологий, адаптированных к потребностям детей с ЗПР, способствует повышению качества образования и созданию условий для полноценного развития каждого ребенка. Обновление методик и программ работы с данными детьми в дошкольных учреждениях будет способствовать их индивидуальному развитию, адаптации к образовательной среде и успешной интеграции в общество.

Возрастные и индивидуальные особенности детей.

1. Несформированность познавательной, поисковой мотивации: Дети могут испытывать затруднения с принятием интеллектуальных задач из-за отсутствия мотивации, страха перед трудностями или непонимания важности задачи. Дети



выполняют задачу не полностью, а ее более простую часть. Дети не заинтересованы в результате выполнения задания.

2. Отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач.

3. Низкая мыслительная активность. Дети могут действовать бездумно из-за неспособности организовать свои мыслительные процессы. Дети решают задачу на интуитивном уровне, то есть ребенок вроде бы правильно дает ответ, но объяснить его не может.

4. Стереотипность мышления и наглядно-образное мышление: Дети могут испытывать трудности с анализом и синтезом информации, что затрудняет им применение логического мышления.

Логическое мышление. У детей с задержкой психического развития имеются нарушения важнейших мыслительных операций, которые служат составляющими логического мышления:

- Анализ: дети могут испытывать затруднения в анализе информации, увлекаясь мелочами и неспособными выделить главное. Помощь со стороны педагогов в обучении выделению ключевых аспектов и обобщению информации может помочь развить этот аспект.

- Сравнение: затруднения в сравнении предметов по существенным признакам могут препятствовать развитию логического мышления. Постепенное обучение правильным методам сравнения и выявлению существенных отличий будет важным этапом в их обучении.

- Классификация: хотя дети могут выполнить классификацию задач правильно, им может быть сложно объяснить принципы, лежащие в ее основе. Поддержка педагогов в объяснении и обучении осознанному применению классификации поможет улучшить этот навык.

Проблемы, с которыми сталкиваются дети с задержкой психического развития при выстраивании умозаключений и использовании логических связей свидетельствуют о необходимости специального внимания и содействия в образовательном процессе. Вот некоторые способы помочь им:

- Указывать направление мысли: педагоги могут активно помогать детям с ЗПР выстраивать умозаключения, указывая на связи между информацией, выделять ключевые зависимости и помогать структурировать информацию для более эффективного вывода.
- Построение по образцу и инструкции: работа по конструированию по образцу и инструкции способствует развитию пространственного мышления и логических навыков. Дети могут заменять или модифицировать детали конструкций, что позволяет им проявлять свою креативность и адаптировать задачи под свои потребности.
- Разнообразие материалов для конструирования: для развития конструктивного мышления важно предоставлять детям доступ к разнообразным объемным и плоскостным материалам, что позволит им экспериментировать, творчески подходить к решению задач и улучшать свои навыки.

Сотрудничество педагогов и использование индивидуальных подходов в обучении детей с задержкой психического развития играют важную роль в преодолении трудностей и развитии их когнитивных навыков. Подходящая методика, поощрение за успехи и терпеливое направление в обучении помогут детям справиться с вызовами логического мышления и конструктивного подхода к решению задач.

#### Цель и задачи реализации Рабочей программы

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

Задачи:

- Развитие словесно-логического мышления при помощи дидактических игр.
- Снятие мышечного и эмоционального напряжения.
- Развивать наглядно – действенное, наглядно – образное и логическое мышление.
- Развивать умение анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, систематизировать на наглядной или вербальной основе.
- Учить выделять главное, существенное.
- Учить сравнивать, находить сходство и отличие признаков предметов и понятий.
- Развивать мыслительные операции анализа и синтеза.
- Учить группировать предметы. Учить самостоятельно определять основание группировки, выделять существенный для данной задачи признак предмета.
- Развивать умение понимать связь событий и строить последовательные умозаключения, устанавливать причинно – следственные связи.
- Активизировать мыслительную творческую деятельность.
- Развивать критичность мышления (объективная оценка других и себя)
- Развивать самостоятельность мышления (умение использовать общественный опыт, независимость собственной мысли)

Участники программы: дошкольники 5-7 лет с ЗПР. Используется для индивидуальной и групповой работы (среднее количество детей в группе 3-5 человек).

Для успешной реализации программы, направленной на детей с задержкой психического развития, в дошкольном образовательном учреждении, необходимо создать оптимальные условия, учитывающие особенности развития каждого ребенка. Вот несколько ключевых условий, которые могут способствовать эффективной работе:

- Профилактика вторичных отклонений в развитии: важно предоставить систему ранней диагностики и помощи детям с задержкой развития для предотвращения дальнейших отклонений и обеспечения индивидуальной поддержки с самого начала.

- Организация пребывания детей: четкое планирование времени пребывания детей в учреждении с учётом их индивидуальных особенностей и возможностей поможет создать оптимальные условия для обучения и развития.

- Создание возможностей для содержательной деятельности: Дети с ЗПР нуждаются в адаптированных учебных материалах, поддержке педагогов и индивидуальных подходах. Важно обеспечить им возможность участвовать в разнообразных активностях, способствующих их всестороннему развитию.

- Взаимодействие с родителями и педагогами.

В начале реализации программы проводится констатирующий эксперимент, цель которого - выявить особенности развития мыслительной сферы каждого ребенка. В конце также проводится обследование, цель которого – определить результативность коррекционно-развивающей работы. Для обследования уровня развития детей используются методики, описанные в предыдущей главе.

Во время проведения уроков с детьми используется персонализированный и дифференцированный метод, который включает в себя следующие аспекты:

- настройка индивидуальной учебной нагрузки как по объему, так и по сложности материала;

- индивидуальная поддержка в виде мотивации к действию, дополнительных объяснений и прочего;

- использование специальных средств поддержки (зрительных опор, речевого регулирования и т.д.).

Индивидуальный подход реализуется в процессе индивидуальных коррекционно-развивающих занятий специалистов, а также индивидуальных занятий воспитателя по заданию учителя-дефектолога. Каждое занятие в учебном плане составляется таким образом, чтобы решать, как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные вопросы. Они учитывают специфику различных видов активностей, возрастные особенности и индивидуальные особенности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ, ЗПР).

Продолжительность подгрупповых занятий регламентируется требованиями «СанПиН» № 2.4.1.3049-13, согласно Постановлению от 29 мая 2013 г. №28564 Министерства здравоохранения РФ – дети 5-6 лет – не более 20 – 25 минут, перерыв между занятиями – 10 минут. Обязательной частью каждого занятия является физминутка, которая позволяет снять мышечное и умственное напряжение.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утверждает важность активного вовлечения родителей в процесс обучения. Эта программа поддерживает близкое взаимодействие с родителями, которые должны активно участвовать в достижении образовательных целей, создании условий для полноценного и своевременного развития дошкольников.

Основные цели взаимодействия с родителями включают в себя следующие задачи:

- установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника;
- объединить силы для развития и воспитания детей;

- создать атмосферу взаимопонимания, общих интересов и эмоциональной поддержки;

- стимулировать и расширять педагогические навыки у родителей;

- поддерживать уверенность родителей в их педагогических возможностях.

Принципы взаимодействия с семьями воспитанников включают в себя:

- доброжелательный стиль общения педагогов с родителями;

- индивидуальный подход;

- сотрудничество вместо диктата;

- динамичность;

- открытость.

Взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка осуществляется через привлечение к коррекционно-развивающей работе. Родители посещают подгрупповые и индивидуальные занятия учителя дефектолога, где они могут проследить динамику развития своего ребенка. Родители также получают письменные методические рекомендации, содержащиеся в индивидуальных тетрадях детей. Эти рекомендации подобраны в соответствии с изучаемыми лексическими темами в группе. Инструкции для родителей помогают оперативно устранить замедление в развитии детей и подсказывают, как лучше организовать совместную игровую деятельность с ребенком дома. Для повышения педагогической компетенции в области коррекционной педагогики для родителей проводятся устные и письменные консультации, оформляются стенды.

Таблица 2 – Программа психологической коррекции мышления у детей старшего дошкольного возраста

№ занятия	Цель занятия	Содержание	Время занятия
1.	Создание положительного эмоционального отношения друг к другу. Развитие произвольных процессов. Развивать логическое мышление. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Пол – нос -потолок» Физминутка «Цветы в горшочках» «Запомни рисунок» Прощание	25 минут
2.	Развитие наглядно-действенного мышления. Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Почтальон» «Больше, длиннее и короче» Физминутка «Что лишнее?» Прощание	25 минут
3.	Развитие способности обобщения и абстрагирования, умение выделять существенные признаки. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	«Приветствие» «Последовательность» «Узор» Физминутка «Сложи фигуры» Прощание	25 минут
4.	Развитие наглядно - образного мышления. Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Путаница» «Чудесные животные» Физминутка «Лабиринт» «Волны» Прощание	25 минут

5.	Развитие наглядно-образного мышления. Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Чем залатать коврик?» «Половинки» Физминтука «Загадки» Прощание	25 минут
6.	Развитие словесно-логического мышления Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Рассказ» «Найди лишнее» Физминутка «Что приключилось?» Прощание	25 минут
7.	Развитие словесно-логического мышления Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Собери рисунок» «Объясни нелепицу» Физминутка «Что здесь общее?» Прощание	25 минут
8.	Развитие словесно-логического мышления Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Собери рисунок» «Объясни нелепицу» Физминутка «Что здесь общее?» Прощание	25 минут
9.	Развитие наглядно-действенного мышления Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Найди дорогу» «Перевезем игрушки» Физминутка «Дорисуй» «Контур» Прощание	25 минут



10.	Развитие наглядно– действенного мышления Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «По памяти» «Угадайка» Физминутка «Что бы это значило?» Прощание	25 минут
11.	Развитие компонентов мышления (сравнение, исключение, анализ) Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Опиши игрушку» «Лёгкий - тяжёлый» «Раскрась лишнее» Физминутка «Найди лишнее» «Назови» «Скажи наоборот» Прощание	25 минут
12.	Развитие компонентов мышления Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «Расскажем сказку» «Разделим на группы» Физминутка «Найди лишнее» «Кто живёт в лесу» «Угадай тень» Прощание	25 минут
13.	Развитие компонентов мышления (обобщение, классификация) Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «В магазине» «Помоги собирать» Физминутка «Зоопарк» «Едем домой», «Назови одним словом» Прощание	25 минут

14.	Развитие способности обобщения и абстрагирования, умение выделять существенные признаки. Снятие мышечного и эмоционального напряжения. Активизировать мыслительную творческую деятельность.	«Приветствие» «К чему это относится?» «Цветной паровозик» «Наведи порядок» Физминтука «Раскрась лишний предмет» Прощание	25 минут
-----	---	--	----------

#### Ожидаемые результаты.

При успешной реализации программы будет наблюдаться положительная динамика в развитии операций наглядно-образного мышления, наглядно-образного и словесно-логического видов мышления, а также компонентов мышления.

### 3. 3 Контрольный эксперимент и его анализ

Целью контрольного этапа эксперимента было выяснение эффективности воздействия программы психологической коррекции мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для подтверждения эффективности психокоррекционной программы было проведено повторное психодиагностическое исследование уровня развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. При проведении контрольного эксперимента использовались те же методики что и на констатирующем этапе исследования. В контрольный эксперимент были включены дети из экспериментальной группы, которые ранее принимали участие в контрольном эксперименте. Результаты исследования были проанализированы и сравнены для определения эффективности программы психологической коррекции. Для лучшего понимания насколько эффективна психокоррекционная программа дети были разделены на группу А и Б, по принципу обучения в разных группах. С группой Б была проведена диагностика на всех этапах исследования, но в психокоррекционной работе группа не участвовала.

Результаты исследования уровня развития мышления экспериментальной группы по методике «Последовательность событий», полученные на контрольном этапе исследования, представлены на рисунке 4, Гистограмме 1.

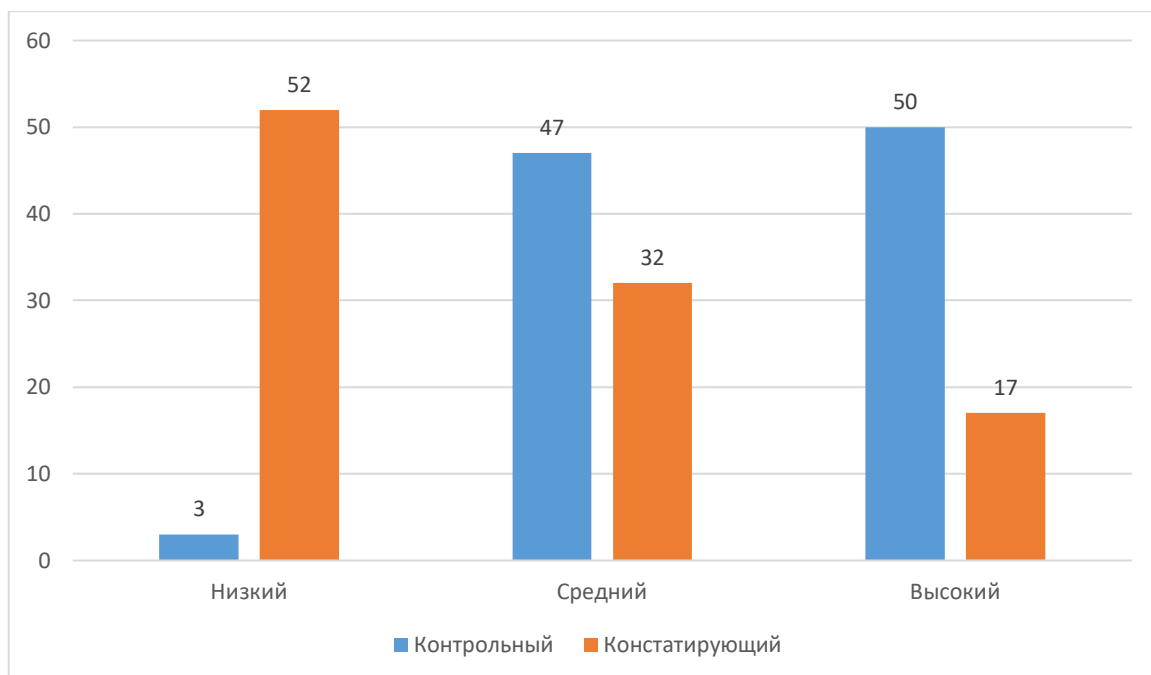


Рисунок 2 - Гистограмма 1. Результаты исследования уровня развития мышления детей группы А по методике «Последовательность событий», контрольный этап эксперимента

Второй этап исследования показывает, что 50% дошкольников демонстрируют высокий уровень развития мышления, что на 33% больше по сравнению с первым этапом эксперимента. Средний уровень повысился на 15% и составил 47%. А низкий уровень показывают 3% человек, чего нельзя было наблюдать на первом этапе исследования.

Исходя из полученных данных, можно сказать, что уровень развития мышления у детей экспериментальной группы повысился. Так, старшие дошкольники с более низким уровнем мышления справились с заданием на контрольном этапе лучше, чем на констатирующем этапе исследования, а это значит, что уровень развития мышления у детей ЗПР увеличился.

Результаты исследования уровня мышления экспериментальной группы с помощью методики "четвертый лишний", полученные на контрольном этапе, представлены на рисунке 3, гистограмма 2.

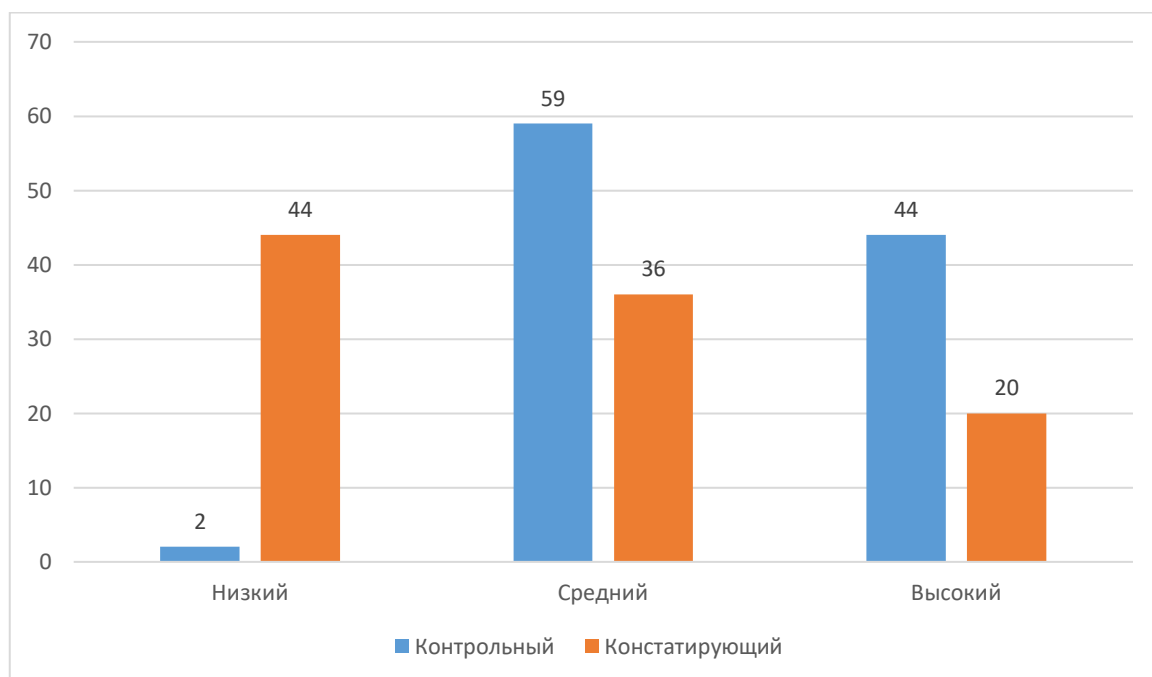


Рисунок 3 - Гистограмма 2. Результаты исследования уровня логического мышления детей группы А по методике «Что здесь лишнее?», контрольный этап эксперимента

На гистограмме 2 можно наблюдать, что 44% детей показали высокие навыки логического мышления на втором этапе исследования. Это на 24% выше, чем на предыдущем этапе исследования. 59% участников эксперимента показали средний уровень, что на 23% выше, чем на предыдущем этапе исследования. В ходе психологической коррекции удалось сократить показатели низкого уровня до 2%, что на 42% ниже, чем на констатирующем этапе исследования.

В целом, в ходе дополнительного исследования участники группы А стали гораздо лучше сравнивать тематические картинки и определять лишние объекты.

Анализируя сразу результаты исследования по методике «Прогрессивные матрицы Равена», на контрольном этапе эксперимента, которые можно увидеть на гистограмме 3, сделаем следующие заключения. Низкий уровень наглядно-образного мышления был снижен до 4%, а также выявлен высокий уровень у 56% детей, что является преобладающим количеством детей в группе А. Средний уровень был выявлен у 47% детей, что на 15% выше, чем в первом исследовании.

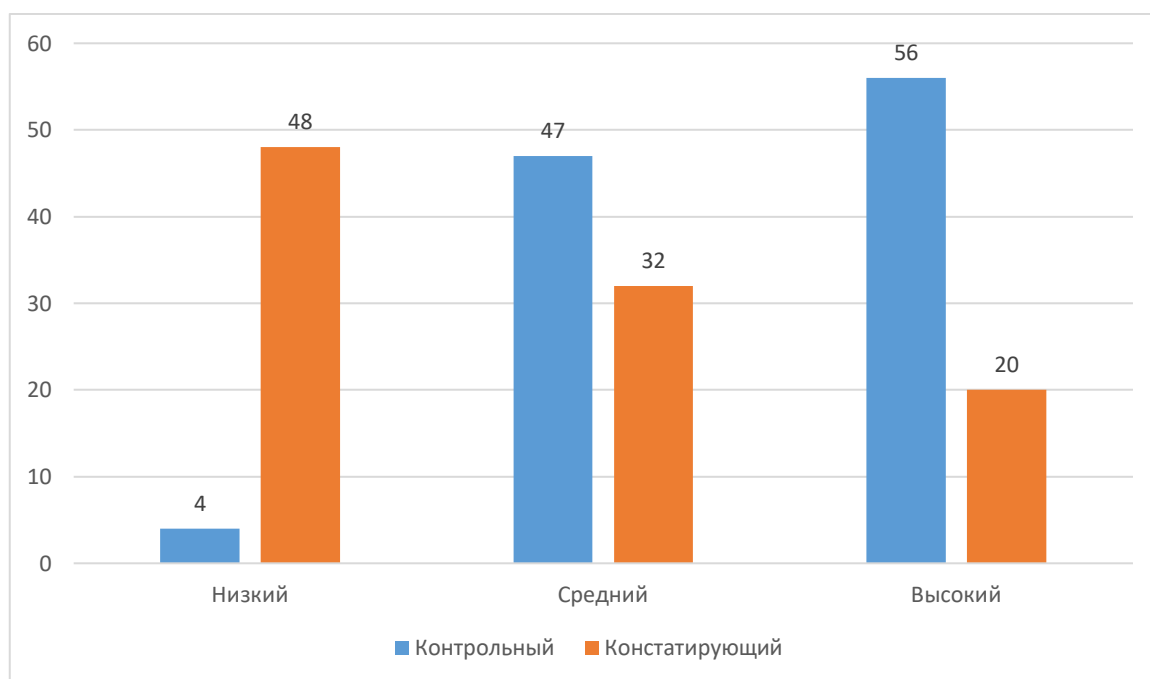


Рисунок 4 - Гистограмма 3. Результаты исследования уровня наглядно-образного мышления детей группы А по методике «Прогрессивные матрицы Равена», контрольный этап эксперимента

Далее мы рассмотрим гистограммы, на которых представлены результаты диагностики группы Б.

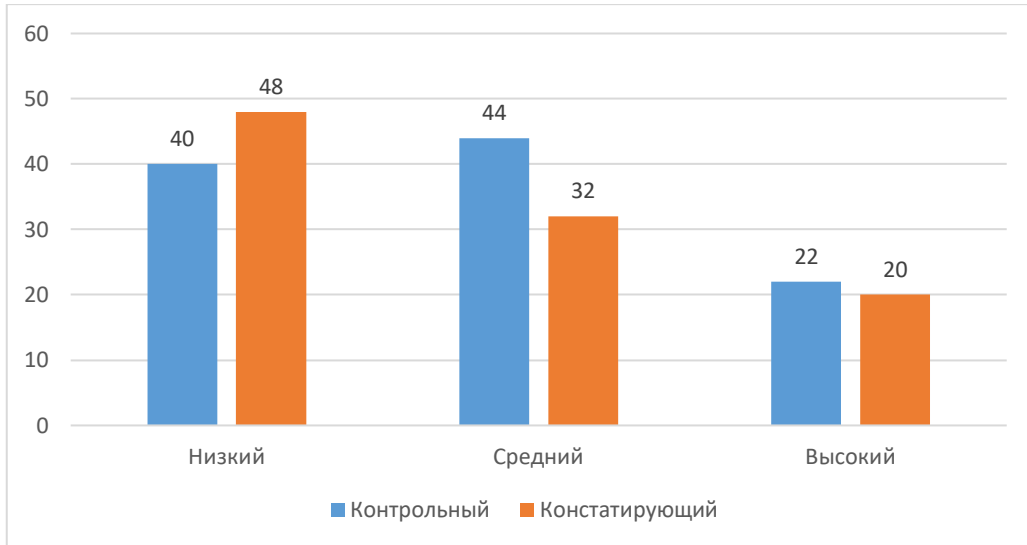


Рисунок 5 - Гистограмма 4. Результаты исследования уровня наглядно-образного мышления детей группы Б по методике «Прогрессивные матрицы Равена», контрольный этап эксперимента

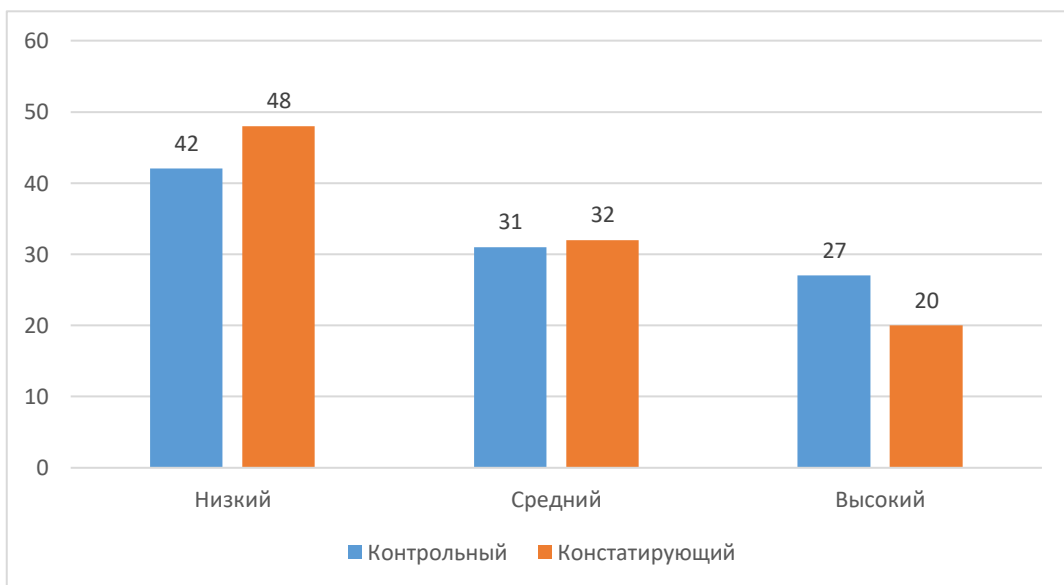


Рисунок 6. Гистограмма 5. Результаты исследования уровня логического мышления детей группы Б по методике «Что здесь лишнее?», контрольный этап эксперимента

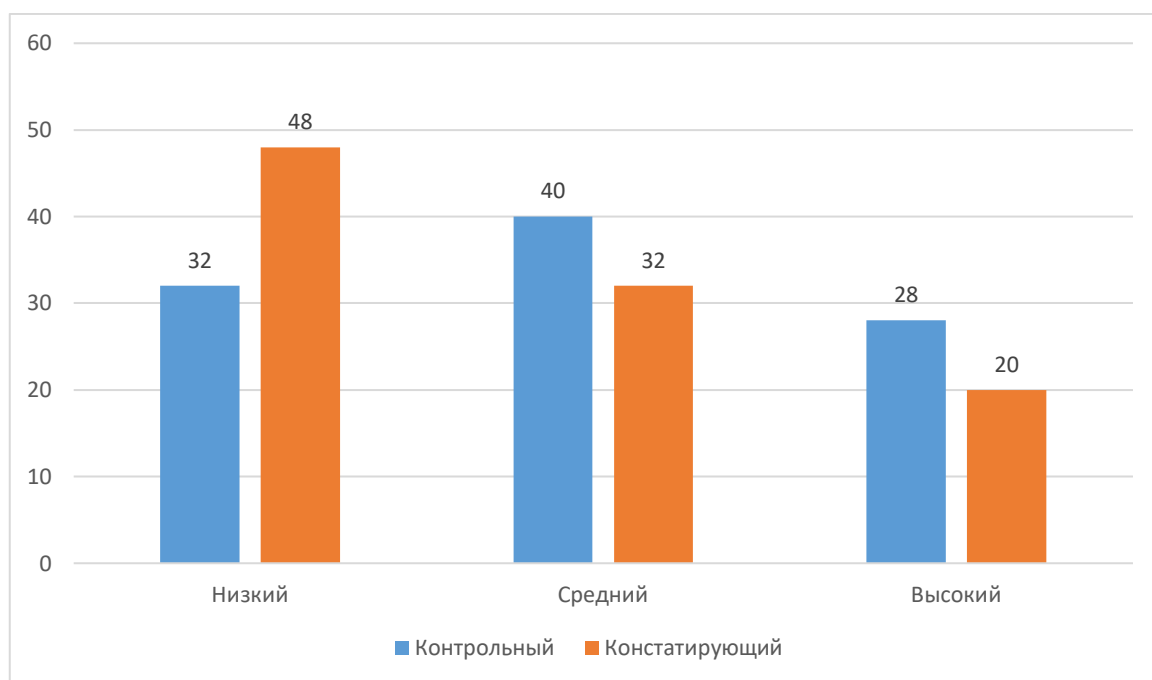


Рисунок 7 - Гистограмма 6. Результаты исследования уровня развития мышления детей группы А по методике «Последовательность событий», контрольный этап эксперимента

Анализируя полученные данные, мы можем сделать вывод о сравнительно небольшие улучшения уровня развития мышления у детей группы Б в то время как в группе А наблюдаются значительные изменения.

В результате дефицита, выявленные в группе А, могли быть скорректированы и приведены в соответствие с нормами развития в этом возрасте.

В итоге цели и задачи программы психологической коррекции уровня развития мышления старших дошкольников с ЗПР были достигнуты.



### Выводы по третьей главе

В третьей главе дипломной работы была представлена программа психологической мыслительной сферы старших дошкольников с ЗПР.

Задачи данной программы следующие:

1. Развитие словесно-логического мышления при помощи дидактических игр.
2. Снятие мышечного и эмоционального напряжения.
3. Развивать наглядно – действенное, наглядно – образное и логическое мышление.
4. Развивать умение анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, систематизировать на наглядной или вербальной основе.
5. Учить выделять главное, существенное.
6. Учить сравнивать, находить сходство и отличие признаков предметов и понятий.
7. Развивать мыслительные операции анализа и синтеза.
8. Учить группировать предметы. Учить самостоятельно определять основание группировки, выделять существенный для данной задачи признак предмета.
9. Развивать умение понимать связь событий и строить последовательные умозаключения, устанавливать причинно – следственные связи.
10. Активизировать мыслительную творческую деятельность.

11. Развивать критичность мышления (объективная оценка других и себя).
12. Развивать самостоятельность мышления (умение использовать общественный опыт, независимость собственной мысли).

В программе использовались игры и упражнения, направленные на развитие элементов, которые развивают мыслительную сферу детей. Лучшей модификацией компонентов мышления для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР являются игры и специально разработанные упражнения для тренировки для развития видов и компонентов мышления.

Программа включает: создание эмоционального комфорта через упражнения и игры на сплочение; формирование здоровьесберегающих навыков как элемент физической активности, т.е. игры на развитие мелкой моторики (пальчиковые игры, игры с бусами, прищепками); словесно-двигательные упражнения (логоритмика); дыхательные упражнения. Также включены упражнения, направленные на развитие графомоторных навыков. Программа рассчитана на 10 недель и включает 14 тематических занятий.

После апробации программы был проведен контрольный эксперимент для определения эффективности программы психологической коррекции уровня развития мышления старших дошкольников с ЗПР. Результаты контрольного эксперимента показали увеличение числа детей с ЗПР, которые смогли повысить уровень развития мышления. Старшие дошкольники правильно составляли последовательность и могли ее объяснить. Более половины детей также стали лучше устанавливать причинно-следственные связи и смогли дольше удерживать внимание на задании. Кроме того, в большинстве случаев участники эксперимента правильно выбирали лишние объекты, изображенные на картинках-стимулах.

Таким образом, разработанная нами программа психологической подготовки к школьному обучению старших дошкольников с речевыми нарушениями оказалась эффективной.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Главным условием формирования детского мышления является целенаправленное обучение и воспитание. В процессе обучения ребенок осваивает речь и предметные действия, учится самостоятельно решать задачи, учится понимать, о чем его просят взрослые, и старается соответствовать этим требованиям.

Задержка психического развития – нарушение в формировании и развитии психических функций ребенка, которое проявляется в замедленном созревании психического развития.

Познавательная деятельность у детей с ЗПР характеризуется низкой степенью активности и медленной переработкой информации. Такие дети могут воспользоваться помощью, оказанной в ходе работы. Это доказывает, что они имеют все возможности для последующего развития.

В отличие от олигофрении, при которой отмечается стойкое общее недоразвитие психики, у детей с ЗПР недоразвитие ВПФ имеет эфемерный характер.

Используя методики, которые были представлены в работе, для определения уровня мышления можно своевременно выявить задержку психического развития, выстроить индивидуальный коррекционный маршрут, оказать детям своевременную педагогическую помощь и компенсировать задержку.

В практической части исследования было организовано и проведено экспериментальное исследование с целью изучения уровня развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. В исследовании приняли участие 26 детей. Возраст испытуемых составил 5-7 лет, по результатам диагностики 48% детей имели низкий уровень развития мышления, 35% - средний и 17% высокий. Дети склонны к невнимательности, у них слабая концентрация внимания на

занятии, т.е. произвольность слабо развита. Участники слабо проявляют интерес к новым заданиям, так как не хотят делать то, что требует концентрации внимания.

В ходе эксперимента использовались следующие диагностические методики: Методика «Что здесь лишнее?» Р.С. Немова, Методика «Прогрессивные матрицы Равена». "Последовательные картинки" (Бернштейн А.Н.).

Для того чтобы повысить уровень развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, мы разработали программу психологической коррекции уровня развития мышления.

Данная программа позволяет использовать игры и упражнения, направленные на развитие у детей компонентов. Лучшим способом коррекции готовности у детей старшего дошкольного возраста являются игры и специально разработанные упражнения, развивающие мышление, его компоненты и виды.

В результате контрольного эксперимента было выяснено, что количество детей, которые смогли повысить свой уровень развития мышления, увеличилось. Уровень развития мышления в группе А повысился, высокий уровень увеличился на 33%, средний на 16%, в то время как низкий уровень развития мышления сократился на 39%. Также, больше половины детей из группы начали лучше устанавливать причинно-следственные связи, дольше удерживать свое внимание на задании. В большинстве случаев участники эксперимента правильно выбирали лишний предмет, показываемый им на стимульных изображениях.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная нами программа психологической коррекции мышления старших дошкольников с ЗПР оказалась эффективной.

Таким образом, можно утверждать, что цель исследования достигнута, поставленные задачи в данной работе решены, а гипотеза подтверждена.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абасова Р. В. и др. Влияние дидактических игр на развитие логического мышления старших дошкольников //Вестник научных конференций. – ООО Консалтинговая компания Юком, 2019. – №. 7-1. – С. 7-8.
2. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. — М.: Юрайт, 2020. — 196 с.
3. Алферьева-Термсикос В. Б. Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста //Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №. 87-5. – С. 11-13.
4. Ананьева Е. В. Модель социального взаимодействия старших дошкольников, имеющих задержанное развитие, с нормативно развивающимися сверстниками // Специальное образование. 2019. №4.
5. Ахмедов О. С. Дидактическая игра и ее роль в развитии познавательного интереса учащихся //Science and Education. – 2021. – Т. 2. – №. 11. – С. 539-549.
6. Ахмедов О. С., Куронбоев У. Г. У., Норбоев Ж. Б. Психолого-педагогическое обоснование понятия «познавательный интерес» //Science and Education. – 2022. – Т. 3. – №. 1. – С. 784-789.
7. Батукова Ю. О. Формирование у старших дошкольников с задержкой психического развития конструктивной деятельности // Концепт. 2019. №5.
8. Белошистая А. В. Специальная система конструктивных заданий на математическом содержании как средство развития логического мышления у дошкольников //Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2018. – №. 2. – С. 4-12.

9. Белошистая А. Развитие логического мышления у дошкольников на вербальном материале //Дошкольное воспитание. – 2019. – №. 5. – С. 25.
10. Белошистая А. Развитие логического мышления у дошкольников. – Litres, 2020.
11. Бережнова О. В. и др. Развитие познавательного интереса детей дошкольного возраста //Сборник материалов II Всероссийской научнопрактической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Под ред. Смагиной МВ. – 2019. – С. 356-360.
12. Березовская И.Н., Блощук Л.П., Тарханова В.С. ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА // Вестник науки. 2021. №10 (43).
13. Бермус А. Г. Практическая педагогика. Учебное пособие. М.: Юрайт, 2020. 128 с.
14. Благоднравова А. В. Воображение и творческое мышление. Обучающие тесты для детей 5-6 лет / А. В. Благоднравова. – Москва : М. Академия развития, 2019. – 32 с.
15. Богданова Т. Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология. Учебник для СПО. М.: Юрайт, 2019. 236 с.
16. Бочарова Н. И. Педагогика досуга. Организация досуга детей в семье учеб. пособие для академического бакалавриата / Н. И. Бочарова, О. Г. Тихонова. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 218 с.
17. Бочкина Е. В. ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ЗПР) В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА // Эпоха науки. 2022. №32.
18. Бых Е. В. Трудовое воспитание дошкольников //Проблемы педагогики. – 2019. – №. 6 (45). – С. 68-70.

19. Венгер, Л. А. Развитие мышления дошкольника / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. // Дошкольное воспитание. – 1974. – № 7. – С. 30-37.
20. Венгер А.Л. Психологические особенности шестилетних детей. – М., 1985. – 147 с.
21. Власова, Т. А. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития у детей / Т. А. Власова, К. С. Лебединская. // Дефектология. – 1975. – №6. – С. 6-17
22. Волошина Л. Н., Панасенко К. Е. ГОТОВНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ОСВОЕНИЮ ИГР С МЯЧОМ // ПНиО. 2022. №6 .
23. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М., 1960.
24. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. – М., 1983.
25. Вьюнова Н. И., Величко Ю. В. Динамика развития творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста: общее и особенное // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2017. №4.
26. Вьюнова Н.И., Величко Ю.В. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста: учеб. пособие. Самара, 2019.
27. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии / П. Я. Гальперин. – 2-е изд., перер. и доп. – М.: КДУ, 2005. – 400 с.
28. Галышева Е. В. Формирование наглядного мышления дошкольников в процессе игровых занятий с использованием пазлов [Текст] / Е. В. Галышева. - Москва : Детская литература, 2020. - 128 с.
29. Гетман Е. В. Развитие трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста на занятиях лепкой : дис. – 2019.



30. Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. Учебник. — СПб.: Питер, 2019. — 464 с.
31. Голованова Н.Ф. Педагогика: учебник / Н.Ф. Голованова. - М.: Academia, 2019. - 352 с.
32. Гонина О. О. Психология дошкольного возраста. — М.: Юрайт, 2020. — 426 с. Григорян Э. Г. Психолого-педагогические особенности внимания детей дошкольного возраста. — М.: Сфера, 2020. — 112 с.
33. Давыдова О. Ю., Плужникова Е. В. РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА // Достижения науки и образования. 2021. №7 (79).
34. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология. Учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры. — М.: Юрайт. 2019. 386 с.
35. Дубровская Е. А. Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие. — М.: Юрайт, 2020. — 180 с.
36. Додзина О.Б. ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА МИРА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ // КПЖ. 2022. №1 (150).
37. Евдокимова Е. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольников. – Litres, 2023.
38. Еникеев, М.И. Общая и социальная психология: Учебник / М.И. Еникеев. - М.: Норма, 2019. - 224 с.
39. Ермаков, В. А. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: учебное пособие / Ермаков В. А.; Евразийский открытый ин-т. - Москва: ЕАОИ, 2011.

40. Замиралова О.В., Зиблая К.С. Особенности сенсорно-перцептивных функций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Auditorium. 2019. №2.
41. Зверева О. Л., Ганичева А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание. Учебник для СПО. М.: Юрайт, 2019. 178 с.
42. Зейгарник Б.В. Патология мышления. – М., 1962.
43. Земцовская Е. Л. Психология развития и возрастная психология: Учебник для бакалавров. – СПб.: Питер, 2019. – 512 с.
44. Иванов М.В., Фунтикова Е.В. НАГЛЯДНО-ДЕЙСТВЕННОЕ МЫШЛЕНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕЗИДУАЛЬНО-ОРГАНИЧЕСКОГО ГЕНЕЗА // СГН. 2019. №1 (3).
45. Иерусалимова М. В. и др. Влияние физической культуры на развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста //OlymPlus. Гуманитарная версия. – 2019. – №. 1. – С. 5-8.
46. Изотова Е. И. Психология дошкольного возраста в 2 частях. Часть 1. — М.: Юрайт, 2020. — 223 с.
47. Илларионова Н.А. Проблема мышления в зарубежных и отечественных теориях // Наука и современность. 2016. №46.
48. Инсафова Ю. П., Аксенова М. В. Развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста средствами занимательного математического материала //Наука и молодежь–2019: взгляд в будущее. – 2019. – С. 371-375.
49. Карпович В. В. Эффективность математических игр в развитии логического мышления детей старшего дошкольного возраста //Научные исследования и разработки студентов. – 2019. – С. 57-59.

50. Карпушкина Н. В., Орлова Т. А. Особенности эмоциональной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60-4.

51. Кисова В. В. Клинико-психологические особенности детей с задержкой психического развития как основа коррекционно-развивающей работы в специализированных образовательных учреждениях // Известия Самарского научного центра РАН. 2014. №2-2.

52. Кисова В. В. Теоретические и экспериментальные исследования саморегуляции в учебно-познавательной деятельности у детей с нормальным и задержанным темпом развития // Известия Самарского научного центра РАН. 2013. №2-1.

53. Кисова В. В., Фролова Е. Н. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ // АНИ: педагогика и психология. 2020. №2 (31).

54. Кириллова А.С., Ремезова Л. А. СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ В ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ // E-Scio. 2020. №11 (50).

55. Кириллова А. С. К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ // Поволжский педагогический вестник. 2022. №3 (36).

56. Коконцева Е.В. Взаимосвязь развития наглядно-образного мышления, способности к символическому опосредствованию и диалектического мышления у детей старшего дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной

международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2014. №2.

57. Комарова Т. С. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей. — М.: Юрайт, 2020. — 97 с.

58. Коржова Е. Ю. Психология личности. Учебное пособие. Стандарт третьего поколения. — СПб.: Питер. 2020. 544 с.

59. Коротовских Т. В., Григорьева Е. М., Купцова Ю. Н. Экспериментальное изучение особенностей развития мыслительных операций у дошкольников с задержкой психического развития // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №3.

60. Кохановская И. А. Особенности музыкального восприятия детей дошкольного возраста // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2020. – №. 8 (48). – С. 129-133.

61. Крысько В. Г. Основы общей педагогики и психологии. Учебник для СПО. М.: Юрайт, 2019. 472 с.

62. Кудрявцев В. А., Болотнова А. Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ КАЧЕСТВ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №79-2.

63. Левжинская Н. Н., Земская И. А. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗПР // Проблемы педагогики. 2020. №6 (51).

64. Леонтьев А.Н. Мышление // Философская энциклопедия. – М., 1964. –Т. 3.

65. Лечебная педагогика в дошкольной дефектологии. Учебник и практикум для вузов / ред. Микляева Н. В. М.: Юрайт, 2020. 522 с.

66. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
67. Лукашевич В. В, Пронина Е.Н. Психология и педагогика. Учебник. М.: Юрайт, 2019. 296 с.
68. Лукина, А.К. Социальная педагогика: Учебное пособие / А.К. Лукина. - М.: Инфра-М, 2019. - 240 с.
69. Лурия, А. Р. Речь и интеллект в развитии ребенка / А. Р. Лурия. – М., 1928. – 150 с.
70. Люблинская А.А. Детская психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М.: Просвещение, 2012.
71. Макарова Л. Н., Смолярчук И. В., Исаева С. Н. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК УСЛОВИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ // Вестник ТГУ. 2021. №191.
72. Макарцова М.А. СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЗПР ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НЕЙРОИГР // Вестник науки. 2024. №3 (72).
73. Маринович М. А., Трофимова О. С., Мазуренко Е. А. Влияние занятий игровой направленности на психофизические способности старших дошкольников // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. – 2021. – №. 7 (197). – С. 207-210.
74. Малеева З.П. Развитие наглядно-образного мышления у дошкольников. // Воспитание и обучение детей дошкольного возраста. – 2009. – №1. – С. 165-168.
75. Могутова А. В. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством игровых занятий // ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АЛЬМАНАХ. – 2019. – Т. 3. – С. 19.

76. Медведева Е. А., Данилова Ю. Н. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №66-2.

77. Молчанова Е. Н., Геркушенко С. В. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ // " Ребёнок и общество". – 2021. – №. 2.

78. Мурованая Н. Н., Курбангалиева Ю. Ю., Делинда А. С. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОГНОСТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ // Universum: психология и образование. 2023. №9 (111).

79. Немов Р.С. Общая психология: учебник для студентов вузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 400 с.

80. Ольхина Е. А., Воронкова К. В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА КАК КОМПОНЕНТА ШКОЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72-3.

81. Петрова А. Г., Алексеева Е. В. Особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста посредством экспериментальной деятельности //Социальная сфера: теоретические и прикладные аспекты исследования. – 2019. – С. 104-109.

82. Поддьяков, А. Н. Мышление и решение задач: энциклопедия для детей. Т. 18. Ч. 2. Архитектура души. Психология личности. Мир взаимоотношений. Психотерапия / А. Н. Поддьяков. – Москва : Аванта, 2023. – 152 с.

83. Попова О.В. ОСОБЕННОСТИ НАГЛЯДНО – ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ // Вестник магистратуры. 2022. №4-4 (127).

84. Рахманова Е.В. ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ // Вестник науки. 2023. №6 (63).

85. Рогалева О. О. Общая психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития дошкольного возраста // Проблемы педагогики. 2016. №8 (19).

86. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М., 1958.

87. Симонович, Е. В. Комплексное формирование наглядного мышления дошкольников [Текст] / Е. В. Симонович. - Москва : Академия, 2019. - 224 с.

88. Скавычева Е. Н., Сегова Т. Д. РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76-3.

89. Смирнова Е. О., Рябкова И. А. Психология и педагогика игры. Учебное пособие для СПО. М.: Юрайт, 2019. 224 с.

90. Сырова С. И. Педагогические игры в развитии логического мышления старших дошкольников // Образование и наука в современных реалиях. – 2023. – С. 69-70.

91. Трофименко Ю. В. РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ЦЕЛЬ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ // НАУКА И ИННОВАЦИИ-СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ. – 2020. – С. 24-29.

92. Тугулева Г. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №65-2.

93. Улиткина Л. А. РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР //Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы. – 2021. – С. 70-74.

94. Федотова М. Н. Развитие логических приёмов мышления у детей старшего дошкольного возраста //НАУКА СЕГОДНЯ: ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ. – 2019. – С. 158-159.

95. Черная А.П. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ // Форум молодых ученых. 2019. №3 (31).

96. Шалунова А. А., Кузь Н. А. Методические основы взаимодействия воспитателей и руководителя по физической культуре в группах комбинированной направленности для детей с ТНР и ЗПР // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2020. №VI.

97. Шакирова А. Ш. Гиперактивность у дошкольников //Вестник науки и образования. – 2020. – №. 24-4 (78). – С. 56-59.

98. Шарычева М. Э., Воробьева Н. И. Развитие познавательного интереса у детей дошкольного возраста в процессе дидактической игры //StudNet. – 2020. – Т. 3. – №. 2. – С. 106-109.

99. Шинкарёва Н. А., Дробязгина Т. В. Педагогические условия и особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста //Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – №. 3 (24). – С. 91-95.

100. Щаднева К. В., Иванова И. Ю. Развитие логического мышления дошкольников путем внедрения комплексной системы развития //Образовательная система: вопросы теории и практики. – 2019. – С. 229-231.



ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

