

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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 коррекционной педагогики

ГАЦКО ЯНА СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С НОРМОЙ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

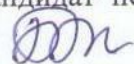
направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы Олигофренопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ


И.о. зав. кафедрой коррекционной педагогики
кандидат педагогических наук, доцент

 О.Л.Беляева

Дата, подпись

Руководитель: кандидат педагогических наук,
 доцент О.Л.Беляева

Дата защиты " 21 " июня 2017 г.

Обучающийся Гацко Я.С. 
" 01 " июня 2017 г.

Оценка отлично

(прописью)

Красноярск

2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретический анализ проблемы изучения развития мышления у детей дошкольного возраста	7
1.1 Развитие мышления у детей дошкольного возраста с нормой интеллектуального развития	7
1.2 Особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и нормой интеллектуального развития и подходы к их коррекции.....	17
1.3 Особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с задержкой психического развития и подходы к их коррекции.....	20
Глава II. Эмпирическое исследование мышления старших дошкольников с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и задержкой психического развития	29
2.1 Организация и методики исследования.....	29
Интерпретация для оценки уровня развития операции обобщения.	33
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.	35
2.3. Методические рекомендации по развитию мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и ЗПР.....	45
Заключение.	63
Список литературы	67
Приложение 1	733
Приложение 2	744
Приложение 3	755
Приложение 4	788
Приложение 5.....	79
Приложение 6.....	80

Ведение

Актуальность исследования. В старшем дошкольном возрасте дети обладают большими резервами развития. Перед поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов. Именно старший дошкольный возраст является продуктивным в развитии логического мышления.

Проблемами изучения мышления детей дошкольного возраста с общими недоразвитием речи занимались такие исследователи как В.И.Селиверстов, С.Н. Шаховская, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина Р.А. Белова, И.Т. Власенко, Т.Н. Волковская, Г.В. Гуровец, Н.С. Жукова, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.В. Нестерова, Т.С. Овчинникова, В.М. Тарновский, Н.Н. Трауготт, О.Н. Усанова, Т.А. Фотекова, М.Е. Хватцев и другие. Проблемами изучения мышления детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития занимались такие исследователи как В.И. Лубовский, Г.Б. Шаумарова, И.Н. Брокане, Т.В. Егорова, С.А. Домишкевич. Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, Л.И. Божович.

Мышление человека неразрывно связано с речью и не может существовать вне ее. У детей с общим недоразвитием речи, которые овладевают словесной речью гораздо позже, чем дети с нормой в речевом развитии, наблюдается значительно больше специфических особенностей в развитии мыслительной деятельности, чем в других познавательных процессах.

В отечественной специальной литературе раскрываются вопросы организации коррекционной работы, обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи с нормой интеллектуального развития; имеются результаты и педагогическая оценка эффективности проводимой работы. Но вместе с тем, недостаточно отражена

проблема особенности мышления детей имеющих общее недоразвитие речи и задержку психического развития разного возраста. Актуальностью проблемы заключается в том, что изучение особенностей мышления детей дошкольного возраста, с общим недоразвитием речи III уровня имеющих задержку психического развития представляет собой большой практический и теоретический интерес.

Так как уровень сформированности мышления у детей дошкольного возраста, обуславливает их успешность в школьном обучении, поэтому важно заниматься коррекционной работой на этапах подготовительной группы. Изучение особенностей мышления дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с задержкой психического развития позволит четче выстраивать коррекционно-педагогическую работу с этой категорией детей.

В связи с вышеизложенным мы выбрали следующую тему исследования: *«Сравнительное изучение особенностей мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с нормой интеллектуального развития и детей с общим недоразвитием речи III уровня с задержкой психического развития».*

Объект исследования: мышление старших дошкольников.

Предмет исследования: особенности мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с нормой интеллектуального развития и дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: мы предположили, что особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с нормой интеллектуального развития отличаются от особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с задержкой психического развития. Выявление данных различий позволит нам составить дифференцированные методические рекомендации.

Цель исследования: разработка дифференцированных методических рекомендаций по развитию мышления старших дошкольников с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и старших дошкольников с ОНР III уровня с задержкой психического развития в соответствии с выявленными особенностями.

Исходя из поставленной цели, мы выделили следующие **задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Провести сравнительный анализ особенностей мышления у старших дошкольников с общими нарушениями речи и детей с общим недоразвитием речи с задержкой психического развития.
3. Составить дифференцированные методические рекомендации по развитию мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с нормой интеллектуального развития и детей с общим недоразвитием речи с задержкой психического развития.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: фундаментальные положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского о развитии психики ребенка, общие закономерности развития нормально развивающихся детей и детей с психофизическими нарушениями (Л.С. Выготский, 1983); положения о соотношении мышления и речи, о генетических корнях мышления и речи (Л.С. Выготский, 1983; Н.И. Жинкин, 1972; А.Р. Лурия, 1979; С.Л. Рубинштейн, 1958; А.Н. Соколов, 1968); положение о системности речевых нарушений, взаимосвязи речи с другими высшими психическими функциями (Р.Е. Левина, 1968); положение о наглядно-образном мышлении как процессе, возникающем и развивающемся во взаимодействии определенных линий психического развития — развития предметных действий, действий замещения, подражания, игровой деятельности, речи (Н.Н. Поддьяков, 1977); положение о поэтапном

формировании умственных действий и ведущей роли обучения в процессе развития (Л.С. Выготский, 1983; П.Я. Гальперин, 1966; А.Н. Леонтьев, 1972); положение о параллельности развития образных и словесных обобщений ребенка, в котором значения слов представляют собой обобщения, построенные на выделении общих признаков группы предметов (Н.И. Гуткин).

Теоретическая значимость исследования: заключается в обобщении современных данных об особенностях мышления дошкольников с общим недоразвитием речи с нормой интеллектуального развития и дошкольников с общим недоразвитием речи с задержкой психического развития на основе сравнительного исследования.

Практическая значимость исследования: методические рекомендации могут быть использованы родителями, дефектологами, воспитателями, работающими с этой группой детей.

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений нами применялись следующие **методы исследования:**

1. Библиографический: анализ данных научной литературы по специальной психологии, педагогике, и др.
2. Эмпирический: констатирующий эксперимент.
3. Количественный и качественный анализ полученных результатов.

База исследования: экспериментальное исследование осуществлялось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №215 комбинированного вида»

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Глава I. Теоретический анализ проблемы изучения развития мышления у детей дошкольного возраста

1.1 Развитие мышления у детей дошкольного возраста с нормой интеллектуального развития

Мышление - одна из высших форм деятельности человека. Это социально обусловленный психический процесс, неразрывно связанный с речью. В процессе мыслительной деятельности вырабатываются определенные приемы или операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация) [7, с. 384].

Мышление - особая форма человеческой деятельности, формирующаяся в практике, когда у человека возникает необходимость решить какую-нибудь задачу. Л.С. Выготский неоднократно подчеркивал мысль о том, что психические процессы возникают в совместной деятельности людей и в их общении друг с другом [6, с.422].

Развиваемые в отечественной психологии положения о том, что психические процессы возникают из внешней деятельности и являются продуктом онтогенетического развития, опираются на учения И.М. Сеченова и И.П. Павлова о рефлекторной природе психики. [33, с.226] Известный отечественный психолог С.Л. Рубинштейн определил мышление как аналитико-синтетическую деятельность коры головного мозга. Как считает С.Л. Рубинштейн, мышление - это движение мысли, развивающее связь, которая ведет от отдельного к общему и от общего к отдельному. Мышление - это опосредованное-основанное на раскрытии связей, отношений, опосредованный и обобщенное познание объективной реальности [58, с.720].

Объективной материальной формой мышления является язык. Мысль становится мыслью и для себя и для других только через слово - устное и письменное. Благодаря языку мысли людей не теряются, а передаются в виде системы знаний из поколения в поколение. Облекаясь в словесную форму, мысль вместе с тем, формируется и реализуется в процессе речи.

Отечественными исследователями в данной области (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, О.К. Тихомиров и другие)[8,с. 50] всесторонне изучался вопрос о структуре мышления, как одной из высших форм психической отражательной деятельности человека. Согласно современным представлениям мыслительная деятельность состоит из сложной иерархически организованной системы отдельных звеньев, представляющих собой взаимодействующие друг с другом разноуровневые мыслительные процессы. Все эти звенья имеют в свою очередь сложно организованную структуру, включающую в себя такие «единицы» мыслительной деятельности как умственные действия и операции.

К базовым операциям мышления относят: сравнение, анализ, синтез, абстракция и обобщение. Наиболее тесно с речью связаны операции сравнение, обобщение и умозаключение.

Сравнение - это сопоставление предметов и явлений с целью найти сходство и различие между ними. К.Д. Ушинский считал операцию сравнения основой понимания. Сравнение является часто первичной и вместе с тем и элементарной формой познания, так как тождество и различие, основные категории рассудочного познания, выступают сначала как внешние отношения. За операцией различения объектов стоит наглядное мышление. Нахождение сходства требует введение предмета или явления в отвлеченную категорию, то есть за данной операцией стоит словесно-логическое мышление. По мнению А.Р. Лурии, умение различать созревает раньше, чем операция обобщения. Выявляя тождество одних и различия других вещей, сравнение приводит их к классификации [32, с.225].

Более глубокое познание требует раскрытия внутренних связей, закономерностей и существенных свойств. Это осуществляется, прежде всего, анализом и синтезом.

Анализ - это мысленное расчленение предмета или явления на образующие его элементы, выделение в нем отдельных частей, признаков и свойств [25, с.60].

Синтез - это мысленное соединение отдельных элементов, частей и признаков в единое целое. Анализ и синтез - важнейшие мыслительные операции, в единстве они дают полное и всестороннее знание действительности. Анализ дает знание отдельных элементов, а синтез, опираясь на результаты анализа, объединяя эти элементы, обеспечивает знание объекта в целом [27, с. 234].

Существеннейшими сторонами мышления являются абстракция и обобщение.

Абстракция - это мысленное выделение существенных свойств и признаков предметов или явлений при одновременном отвлечении от несущественных признаков и свойств. В процессе познания возникает необходимость не только проанализировать какой-либо предмет или явление, но и выделить для более углубленного изучения какой-либо один признак, одно свойство, одну часть, отвлекаясь (абстрагируясь) на время от всех остальных, не принимая их во внимание [25, с. 72].

Абстракция лежит в основе обобщения - мысленного объединения предметов, явлений, слов в группы по тем общим и существенным признакам, которые выделяются в процессе абстрагирования. Обобщение - это отбрасывание специфических, особенных, единичных (конкретных) признаков и сохранение тех, которые оказываются общими из ряда единичных предметов.

С.Л. Рубинштейн указывает, что абстракция и обобщение, в своих первоначальных формах укорененные в практике и совершающиеся в практических действиях, связанных с потребностями, в своих высших формах являются двумя взаимосвязанными сторонами единого мыслительного процесса раскрытия связей, отношений, при помощи которых мысль идет к все более глубокому познанию объективной реальности в ее существенных свойствах и закономерностях. Это познание совершается в понятиях, суждениях и умозаключениях [58, с. 720].

Проанализируем основные формы мышления:

Понятие - это форма мышления, в которой отражаются общие и притом существенные свойства предметов.

Мышление в понятиях всегда связано с включающимися в него представлениями. Представление наглядно - образно, отражает явление в его более или менее непосредственной данности, а в понятии преодолевается ограниченность явления, раскрываются его существенные стороны в их взаимосвязи. Понятие более развитая и всесторонняя форма познания, оно значительно шире и полнее отражает действительность, чем представление. При этом понятие и представление не просто сосуществуют и сопутствуют друг другу; они взаимосвязаны по существу.

Основное значение для мышления в понятиях имеет речь, слово. С точки зрения С.Л. Рубинштейна, наше мышление в понятиях - преимущественно словесное мышление. Понятие существует в виде значения слова, обозначается словом [58, с.104].

Суждение - это форма мышления, содержащая утверждение или отрицание какого-либо положения относительно предметов, явлений или их свойств, отражающая объекты действительности в их связях и отношениях. Суждение раскрывает содержание понятий. Знать какой-нибудь предмет или явление, значит, уметь высказать о нем правильное и содержательное суждение, то есть уметь судить о нем [25, с. 120].

Последовательная логическая связь нескольких суждений, необходимая для того, чтобы решить какую-либо мыслительную задачу, понять что-нибудь, найти ответ на вопрос, называется рассуждением. Рассуждение имеет практический смысл лишь тогда, когда оно приводит к определённом выводу - умозаключению.

Умозаключение - это вывод из нескольких суждений, дающий нам новое знание о предметах и явлениях объективного мира. Умозаключения бывают индуктивные, дедуктивные и по аналогии [34, с. 95].

В зависимости от того, какое место в мыслительном процессе занимают слово, образ и действие, как они соотносятся между собой,

выделяют три вида мышления: наглядно-действенное, или практическое, наглядно-образное и словесно-логическое. Но, мы более подробно остановимся на словесно-логическом мышлении.

Словесно-логическое мышление - один из видов мышления, характерный использованием понятий, логических конструкций. Функционирует на базе языковых средств и представляет собой самый поздний из этапов исторического и онтогенетического развития мышления. В его структуре формируются и функционируют различные виды обобщений. Словесно-логическое мышление полностью протекает во внутреннем, умственном плане [44, с. 480].

С точки зрения И.Т. Власенко, основными единицами словесно-логического мышления являются речемыслительное действие, внутренняя речь и значение слова [15, с. 274].

Речемыслительное действие - это комплекс мыслительных и речевых операций, включающих в себя: свою осознаваемую цель, направленную мотивом, личностным смыслом; свое содержание или операции, отвечающие условиям выполнения действия (активная ориентировка в признаках предмета, выделение существенных из них и их синтез, что соответствует отнесению предмета к определенной понятийной категории; нахождение звукового состава слов в соответствии с лексико-грамматическими правилами языка; одновременное торможение побочных несущественных словесных альтернатив; моторная реализация; контрольная часть действия, входящая также в состав всех операций) (А.Р. Лурия)[32, с. 223].

П.Я. Гальперин выделил четыре уровня действия, а также операции: материальное действие (операция), внешнеречевое, умственное и перцептивное [8, с.50].

И.Т. Власенко в речемыслительном действии различает только перцептивную, умственную внутриречевую и внешнеречевую формы операций. Все эти операции по выполняемым ими функциям могут быть

разделены на три группы: ориентировочные, исполнительные и контрольные[15, с. 274].

Внутренняя речь, по Л.С. Выготскому, - это особый самостоятельный момент речевого мышления, в котором сфокусированы все динамические отношения мысли и слова. Она возникает из внешней речи, является ее психологической трансформацией, в которой наибольшее значение имеет ее крайняя ситуативность, обобщенность и фрагментарность.[7, с. 384] А.Р. Лурия отмечает, что мысль у человека связана с внутренней речью, и эта внутренняя речь воплощающая, формирующая известную мысль, носит сокращенный предикативный характер [32, с. 225].

Хотя внутренняя речь, выполняя главным образом функции мышления, не может быть средством непосредственного общения людей друг с другом она, тем не менее, выполняет важные подготовительные функции для общения людей. С точки зрения А.Н. Соколова, при всех более или менее отсроченных сообщениях своих мыслей (предметных или словесных ассоциаций) мы предварительно фиксируем их с помощью внутренней речи, составляя с ее помощью мысленный план или нечто вроде конспекта будущего высказывания. А.А. Леонтьев создание мысленного плана в процессе речепорождения назвал внутренним программированием. По мнению Н.И. Жинкина, данная программа складывается из «смысловых вех», то есть включает в себя корреляты отдельных, особенно важных для высказывания компонентов - таких, как субъект, предикат или объект, причем в той мере, в какой их взаимоотношение существенно для будущего высказывания, которые еще в свои исследования рассматривал А.А. Леонтьев.

На этапе внутреннего программирования закладывается смысловая структура текста. Согласно концепции Н.И. Жинкина смысловое содержание текста может быть представлено как определенная, иерархическая структура предикатов. В этой иерархической структуре предикаты, раскрывающие главную мысль, определены как предикаты первого порядка, их уточняющие

- как предикаты второго порядка (предикаты содержания), еще более детализирующие - как предикаты третьего порядка (предикаты стиля). Главная мысль высказывания чаще всего раскрывается через всю структуру предикативных связей [16, с. 194].

В тоже время А.Р. Лурия, анализируя процесс превращения мысли в речь, отмечает, что высказывание всегда начинается с очень смутной мысли, которая внутренне обозначена лишь в самой общей схематической форме. Эта мысль представлена в виде общего замысла, общей схемы того, о чем я хочу говорить, и эта схема должна после воплотиться в развернутое содержание. Это развертывание происходит посредством предметно-изобразительного кода (особого языка внутренней речи) и речедвигательного кода (экспрессивной речи) (Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев). По своей природе предметно-изобразительный код это код образов и схем, в котором реализуются «логические правила, на основе которых возникают смысловые связи». Переход от внешней речи к внутренней является необходимым звеном «интериоризации» умственных действий (Ж. Пиаже, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин), то есть постепенной замены реальных действий с предметами мысленными действиями с ними, вначале сопровождающимися громкой, а затем только внутренней речью. С этой точки зрения, по словам А.Н. Соколова внутренняя речь это акт речевого мышления [26, с.215].

Значение слова имеет сложную структуру. С одной стороны, слово является обозначением определенного предмета, соотносится с конкретным образом предмета; с другой стороны, слово обобщает совокупность предметов. Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова в качестве основных компонентов значения слова выделяют, прежде всего, следующие:

-денотативный, то есть отражение в слове предметной действительности и (или) «образа индивидуального сознания» (по Н.И. Жинкину);

-понятийный, или лексико-семантический, отражающий связи слов (парадигматические и синтагматические) в языковой системе.

Развивая положение Н.И. Жинкина о существовании универсального предметного кода в сознании человека Г.Д. Чистякова, А.И. Новиков, И.А. Зимняя и другие показали, что предметный план предстоящего речевого высказывания может быть репрезентирован в виде обобщенных денотатных карт, денотатных графов, которые выполняют роль предмета ориентировки.

По мере развития процессов классификации, развития лексической системности в значении слова начинают осознаваться понятийные, лексико-семантические признаки. Таким образом, в характере используемых при говорении слов отражается и предметный, и смысловой план высказывания.

Лучше всего онтогенез человеческого мышления изучен применительно к дошкольному и школьному возрасту, хотя, он охватывает период всей жизни человека.

Проблемы развития детского мышления, его структуры, этапов формирования, особенностей перехода от одних форм мышления к другим разрабатывались в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леоньева, С.Л. Рубинштейна, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, Ж. Пиаже, Дж. Брунера.

В отечественной науке отмечается, что развитие интеллекта и речи ребенка осуществляется в рамках ведущей деятельности возраста, и подчеркивается особая роль целенаправленных воздействий взрослого, в форме обучения и воспитания, на развитие всех видов деятельности дошкольника и на развитие его мышления в частности.

Развитие мышления ребенка происходит в ходе его предметной деятельности и общения, в ходе общественного опыта и выражается в постепенном расширении содержания мысли, в последовательном возникновении форм и способов мыслительной деятельности и изменении их по мере общего формирования личности. Существует определённая последовательность в развитии видов мышления в дошкольном возрасте. Впереди идёт развитие наглядно-действенного мышления, вслед за ним формируется наглядно-образное и, наконец, словесно-логическое мышление.

Л.А. Венгер отмечает, что данные формы образуют единый процесс познания реального мира, в котором в различные моменты может превалировать то одна, то другая форма мышления [13, с. 223].

Развитие мышления начинается в плане действия внутри восприятия или на его основе и выражается в более или менее осмысленных целенаправленных действиях. Только к концу первого года жизни у ребёнка можно наблюдать проявления элементарного мышления. Это этап «сенсомоторного интеллекта» (С.Л. Рубинштейн)[58,с. 87].

Исследования П.Я. Гальперина показывают, что раннее детство (1-3 лет) является периодом становления первичных форм наглядно-действенного мышления, возникающих в процессе замены ручных операций орудийными, в результате усвоения ребенком общественных способов употребления вещей, то есть предметных действий[8, с.36].

Под влиянием усложнения практической деятельности и на основе наглядно-действенного мышления у дошкольника постепенно формируется новая, более сложная форма - наглядно-образное мышление. В рамках этого мышления у ребенка развивается возможность выполнять те или иные умственные задания без непосредственных практических действий. Уже в дошкольном возрасте дети способны к систематизации, упорядочиванию, основанном на логическом построении объектов, выстраивании их в ряд по какому-либо чувственно воспринимаемому признаку. Ребенок переходит к мышлению как умственной операции, производимой без опоры на предметы, но все еще требующей такой опоры. Только к самому концу дошкольного возраста начинается формирование умственных операций, производимых в уме и опирающихся только на слово, что приводит к стадии развития словесно-логического мышления [8, с. 88].

Словесно-логическое мышление наиболее сложный вид мыслительной деятельности. Задачи решаются вербально, причем человек оперирует отвлеченными понятиями. А.Н. Леонтьев отмечает, что данная форма

мышления иногда подразделяется на конкретно-понятийное и абстрактно-понятийное мышление [31, с. 227].

С точки зрения В.П. Глухова, на стадии конкретно-понятийного мышления ребенок отражает не только те предметные отношения, которые он познает путем своих практических действий, но также и отношения, усвоенные им как знания в речевой форме. Дошкольник осуществляет основные мыслительные операции, может развернуто рассуждать и делать умозаключения [11, с. 185]. Однако, по мнению Р.С. Немова, мыслительные операции на этой стадии еще связаны с определенным содержанием, недостаточно обобщены, то есть ребенок оказывается в состоянии мыслить по строгим требованиям логики только в пределах усвоения знаний [38, с. 688].

На стадии абстрактно-понятийного мышления мыслительные операции становятся обобщенными, взаимосвязанными и обратимыми, что позволяет произвольно совершать любые мыслительные операции применительно к разнообразному материалу. Д.Н. Исаев указывает на тот факт, что у детей развивается способность обосновывать правильность своих суждений и выводов, контролировать процесс рассуждения, формируются умения переходить от краткого свернутого обоснования к развернутой системе доказательств и наоборот. Очень важным является то обстоятельство, что полное развитие словесно-логического мышления может осуществляться только на основе полноценного развития других вышеназванных видов, представляющих вместе с тем в онтогенетическом плане более ранние этапы в развитии мыслительной деятельности [20, с. 195].

Возрастной переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому совершается в середине дошкольного детства и определяется появлением условной внутренней позиции. В своем развитии словесно-логическое мышление проходит две стадии: на первой, начиная с 5 лет, преобразование одной внутренней позиции в другую совершается естественным образом или с посторонней помощью, а на второй

осуществляется самостоятельно. Словесно-логическое мышление дошкольников характеризуется тем, что они умеют обобщать, выявлять закономерности, сравнивать признаки и предметы, анализировать. На основе мыслительных операций дошкольники в словесной форме дают развёрнутый анализ[62, с.62].

Таким образом, под словесно-логическим мышлением понимается такой вид мышления, который характеризуется использованием понятий, логических конструкций. Данный вид мышления функционирует на базе языковых средств и представляет собой самый поздний из этапов исторического и онтогенетического развития мышления.

1.2 Особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и нормой интеллектуального развития и подходы к их коррекции

Дошкольники с ОНР III уровня – это особая группа детей. Это дети с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при котором нарушается формирование всех компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, связной речи, звукопроизношения, слоговой структуры слов, фонематического слуха и восприятия. Особое внимание исследователей привлекает вопрос о состоянии мышления у детей с ОНР III уровня. Исторический взгляд на эту проблему показывает, что учёные подходили к её решению с разных, часто противоположных теоретических позиций. Большинство авторов указывает на недостаточность мышления у таких детей.

В зарубежных и отечественных исследованиях отражены различные взгляды на характер связи языковых и интеллектуальных нарушений детей с недоразвитием речи. Так, Н.С. Лакме, Р.Эфрон отрицают причинно-следственное влияние речевых нарушений на уровень интеллектуального развития детей. Они указывают, что нарушения речи могут вызывать

недостаточность общего познавательного развития по механизму «социальной депривации». Позицию вторичного нарушения познавательной деятельности отстаивают Ж. Ажариагуерра, А. Жагги, Ф. Жгьер, Э.Кохер и др. (1965). А. Куссмауль, П. Мари объяснили природу речемышлительных нарушений расстройством распределения внимания, идущим от общемозговых изменений, либо их общеорганической интеллектуальной недостаточностью.

В отечественной литературе изучением особенностей мышления у детей с общими речевыми нарушениями занимались такие ученые, как Р.А. Белова, М.В. Богданов-Березовский, И.Т. Власенко, Т.Н. Волковская, Г.В. Гуровец, Н.С. Жукова, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.В. Нестерова, Т.С. Овчинникова, В.М. Тарновский, Н.Н. Трауготт, О.Н. Усанова, Т.А. Фотекова, М.Е. Хватцев, Л.Э. Царгуш и другие.

В целом, они отмечают, что дети, имеющие нарушение речи, интеллектуально сохранны, а их трудности в выполнении когнитивных операций вторичны по отношению к недоразвитию устной речи. Несмотря на сохранность у таких детей познавательного интереса, достаточную развитость предметно-практической и трудовой деятельности, для них характерно своеобразие в развитии отдельных сторон мышления (несформированность некоторых понятий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации). При этом отмечается явная связь между видом речевого расстройства и характерными особенностями в протекании мыслительных процессов.

Так, Е.М. Мастюкова указывает, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня, недостаточно сформирована связная речь: ограниченный словарный запас, многократное использование одинаково звучащих слов, с различными значениями, что делает речь детей бедной и стереотипной, прослеживаются нарушения фонетики, лексики и грамматики [34, с.95].

По мнению Р.Е. Левиной, все особенности речевого высказывания отражаются в связной речи детей, которая характеризуется отсутствием

чёткости, последовательности, отрывочностью, акцентом на внешние поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные отношения, трудности в умении планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, определять содержание своего высказывания, затрудняет установление логических взаимосвязей [45, с. 362].

Формирование психических процессов, и в частности словесно-логического мышления стимулирует процесс развития речи дошкольника с общим недоразвитием речи III уровня, а обучая ребёнка речи, одновременно стимулирует развитие интеллекта, считают такие исследователи, как Н.С. Жукова, Т.Д. Филичева, Е.М. Мастюкова [17, с. 226].

По мнению Н.Б. Нищевой [39, с. 85], дети с общим недоразвитием речи III уровня испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков. Нередко их суждения и умозаключения бедны, отрывочны, логически не связаны друг с другом.

Таким образом, особенностями мышления детей старшего дошкольного возраста с общим нарушением речи III уровня с нормой интеллектуального развития, характерны следующие особенности: недостаточное понимание детьми логико-грамматических конструкций, замедленность усвоения причинно-следственных закономерностей, временных и пространственных взаимоотношений, низкий уровень сформированности операций анализа, синтеза, сравнения обобщения и классификации, затруднения при определении и формулировании логической последовательности.

Словесно-логическое мышление дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня можно развивать с помощью различных комплексов упражнений, дидактических игр, которые являются одним из самых эффективных средств развития данного вида мышления.

Выявление особенностей развития мышления у детей с общим недоразвитием речи III уровня обеспечивает правильность выбора

направлений в коррекционной работе с данной категорией дошкольников.

Педагогические подходы к коррекции мыслительных операций:

лично – ориентированный подход - предполагает ориентацию на личность ребенка, его желания и интересы, эмоционально – чувственную сферу, учет психофизически особенностей, отношение к каждому ребёнку как к уникальности, несхожести, неповторимости.

Системный подход - обеспечивает единство всех элементов коррекционно-воспитательной работы: целей и задач, направлений осуществления и содержания, форм, методов и приёмов организации, взаимодействия участников.

Комплексный подход – предполагает комплексный подход различных технологий (медицинских, психологических, педагогических), обеспечивая согласованную деятельность всех специалистов.

Деятельностный подход - предполагает открытие перед ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности, развивает не только предметную, коммуникативную и другие виды компетентностей ребенка, но и его самого как личность.

1.3 Особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с задержкой психического развития и подходы к их коррекции

Исследования отечественных дефектологов и психиатров (Р. М. Боскис, Т. А. Власова, М. С. Певзнер, В. Ф. Матвеев, Л. М. Барденштейн и др.) свидетельствуют о том, что основными механизмами задержанного психического развития у детей являются замедление и искажение формирования речи в первые годы жизни ребенка. Проблему мыслительной деятельности у детей с ЗПР изучали У.В. Ульенкова, Т.В. Егорова, Т.А. Стрекалова и др. Авторы выделили, что мышление у детей с ЗПР сохранно,

есть способность обобщать, абстрагировать, принимать помощь, переносить умения в другие ситуации.

Существующие в настоящее время представления об особенностях мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития, базируются в значительной мере на материалах многолетних исследований, проводившихся Т. В. Егоровой. У большинства дошкольников с задержкой психического развития, недостаточно развита саморегуляция, необходимая для успешного решения поставленной перед ними интеллектуальной задачи (У.В.Ульенкова, Т.Д.Пускаева)[50, с. 253].

Многими авторами, изучающими особенности развития детей с ОНР III уровня с ЗПР, отмечено, что на развитие мышления таких детей оказывают влияние все психические процессы:

- уровень развития внимания;
- уровень развития восприятия и представлений об окружающем мире
- уровень развития речи [37, с.89].

Чем старше ребенок, тем более сложные задачи он может решать. К 6-7 годам дошкольники с нормой интеллектуального и речевого развития способны выполнять сложные интеллектуальные задачи, даже если они ему неинтересны. У детей с ОНР III уровня с ЗПР все эти предпосылки развития мышления в той или иной степени нарушены. Дети с трудом концентрируются на задании. У этих детей нарушено восприятие, они имеют в своем арсенале довольно скудный опыт – все это определяет особенности мышления ребенка с ЗПР.

Та сторона познавательных процессов, которая у ребенка нарушается, связана с нарушением одного из компонентов мышления. У детей с ЗПР страдает связная речь, нарушена способность планировать свою деятельность с помощью речи; нарушена внутренняя речь – активное средство логического мышления ребенка.

Общие недостатки мыслительной деятельности детей с ОНР III уровня с ЗПР:

1. Несформированность познавательной, поисковой мотивации (своеобразное отношение к любым интеллектуальным задачам). Дети стремятся избежать любых интеллектуальных усилий. Для них непривлекателен момент преодоления трудностей (отказ выполнять трудную задачу, подмена интеллектуальной задачи более близкой, игровой задачей.). Такой ребенок выполняет задачу не полностью, а ее более простую часть. Дети менее заинтересованы в результате выполнения задания. Эта особенность мышления проявляется в дальнейшем в школе, когда дети очень быстро теряют интерес к новым предметам.

2. Отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач. Дети с ОНР III уровня с ЗПР начинают действовать сразу, с ходу. Следует отметить, что дети данной группы в большей мере заинтересованы в том, чтобы побыстрее закончить работу, а не качеством её выполнении, не умеют анализировать условия, не понимают значимости ориентировочного этапа, что приводит к появлению множества ошибок. Когда ребенок начинает обучаться, очень важно создать условия для того, чтобы он первоначально думал, анализировал задание.

3. Низкая мыслительная активность, «бездумный» стиль работы (дети, из-за поспешности, неорганизованности действуют наугад, не учитывая в полном объеме заданного условия); отсутствует направленный поиск решения, преодоления трудностей. Дети решают задачу на интуитивном уровне, то есть ребенок вроде бы правильно дает ответ, но объяснить его не может.

4. Стереотипность мышления, его шаблонность. Дети с ОНР III уровня с ЗПР затрудняются действовать по наглядному образцу из-за нарушений операций анализа, нарушение целостности, целенаправленности, активности восприятия – все это ведет к тому, что ребенок затрудняется проанализировать образец, выделить главные части, установить взаимосвязь

между частями и воспроизвести данную структуру в процессе собственной деятельности.

У детей с ОНР III уровня с ЗПР имеются нарушения важнейших мыслительных операций, которые служат составляющими логического мышления:

- анализ (увлекаются мелкими деталями, не могут выделить главное, выделяют незначительные признаки);
- сравнение (сравнивают предметы по несопоставимым, несущественным признакам);
- обобщение (обобщают часто правильно, но не могут объяснить то, почему так поступили).
- умозаключение (испытывают трудности в выстраивании самых простых умозаключений). [49, с. 324]

У всех детей с ОНР III уровня с ЗПР уровень логического мышления значительно отстает от уровня детей с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития. К 6-7 годам дети с нормой интеллектуального развития начинают рассуждать, делать самостоятельные выводы, стараются все объяснить. Этап в развитии словесно-логического мышления – осуществление вывода из двух посылок – еще мало доступен детям с ОНР III с ЗПР. Чтобы дети сумели сделать вывод, им требуется помощь взрослого, указывающий направление мысли, выделяющий те зависимости, между которыми следует установить отношения. По мнению У.В. Ульенковой [68, с.175], дети с ОНР III уровня с ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированности словесно-логического мышления дают случайные, необдуманные ответы, проявляют неспособность к анализу условий задачи. При работе с этими детьми необходимо обращать особое внимание на развитие у них всех форм мышления. Недостаточный уровень сформированности операции обобщения у детей с ОНР III уровня с ЗПР отчетливо проявляется при выполнении

заданий на группировку предметов по родовой принадлежности. Здесь проявляется трудность усвоения ими специальных терминов. В некоторых случаях дети с ОНР III уровня с ЗПР хорошо знают объект, но не могут вспомнить его название. Большинство детей хорошо владеют элементарными формами классификации. Распределение по группам простых геометрических фигур на основе выделения одного из признаков (цвета или формы) не представляет для них особых трудностей, они справляются с этим заданием почти так же успешно. Незначительное число допускаемых ими ошибок объясняется недостаточным вниманием и недостаточной организованностью в процессе работы. При классификации сложного геометрического материала продуктивность выполнения работы несколько снижается. Лишь немногие выполняют такое задание безошибочно. Одна из распространенных ошибок - подмена задачи более простой. Уровень развития наглядно-действенного мышления у этих детей в большинстве своем такой же, как и у детей с нормой интеллектуального развития [61, с.247].

Большинство детей правильно и хорошо выполняют все задания, но кому-то из них требуется стимулирующая помощь, а другим надо просто повторить задание и дать установку сосредоточиться. В целом же развитие этого уровня мышления идет наравне с нормально развивающимися сверстниками. Анализ уровня развития наглядно-образного мышления, как более высокой его ступени, показывает неоднородные результаты. Но при появлении отвлекающих моментов или посторонних предметов уровень выполнения заданий резко снижается.

Словесно-логическое мышление — наивысший уровень мыслительного процесса. Ошибки, которые допускают при выполнении таких заданий дети с ОНР III уровня нормой интеллектуального развития, обуславливаются только недостаточно четкой дифференциацией понятий.

Таким образом, на основании изложенного выше можно сделать следующий вывод, особенности мышления детей старшего дошкольного

возраста с ОНР III уровня с задержкой психического развития является отставание в развитии всех форм мышления. Затруднения связаны, прежде всего, с тем, что к концу дошкольного обучения дети с ОНР III уровня и ЗПР еще не владеют в полной мере теми интеллектуальными операциями, которые являются необходимым компонентом мыслительной деятельности. Речь идет об анализе, синтезе, обобщении и классификации. Наиболее частыми ошибками детей с ОНР III уровня с задержкой психического развития являются подмена сравнения одного объекта со всеми остальными попарным сравнением (что не дает подлинного основания для обобщения) или обобщение по несущественным признакам. Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления [25, с.60].

Такое значительное отставание в развитии мыслительных процессов убедительно говорит о необходимости проводить специальную педагогическую, коррекционную работу с целью формирования у детей интеллектуальных операций, развития навыков умственной деятельности и стимуляции интеллектуальной активности. Так с точки зрения Н.Б. Нищевой коррекционная работа с детьми с ОНР с ЗПР учитывает их и проводится по следующим направлениям [39, с. 56]:

- развитие мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения;
- развитие зрительного восприятия, зрительной памяти;
- формирование пространственных представлений;
- развитие слухового восприятия, внимания, памяти;
- коррекция нарушений моторного развития, особенно нарушений ручной и артикуляторной моторики;
- развитие лексики (обогащение словаря, уточнение значения слова, формирование лексической системности, структуры значения слова, закрепление связей между словами).

Педагогические принципы и подходы к коррекции мыслительных операций:

лично – ориентированный подход - предполагает ориентацию на личность ребенка, его желания и интересы, эмоционально – чувственную сферу, учет психофизически особенностей, отношение к каждому ребёнку как к уникальности, несхожести, неповторимости.

Системный подход - обеспечивает единство всех элементов коррекционно-воспитательной работы: цели и задач, направлений осуществления и содержания, форм, методов и приёмов организации, взаимодействия участников.

Принцип непрерывности обеспечивает проведение коррекционной работы на всём протяжении пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении с учётом изменений в их личности.

Деятельностный подход - предполагает открытие перед ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности, развивает не только предметную, коммуникативную и другие виды компетентностей ребенка, но и его самого как личность.

Комплексный подход - обеспечивающих взаимодействие специалистов психолого-педагогического и медицинского блока в деятельности по комплексному решению задач коррекционно-воспитательной работы.

Выводы по I главе.

Теоретический анализ проблемы исследования показал, что:

1. Развитие словесно-логического мышления невозможно без опоры на наглядно-действенное, а затем и на наглядно-образное мышление. Данный вид мышления функционирует на базе языковых средств и представляет собой самый поздний из этапов исторического и онтогенетического развития мышления.

2. Особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития проходит через те же этапы, что и у детей с нормой речи и интеллектуального развития и развивается только на основе высокоразвитого наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Своевременная коррекционная работа с данной категорией дошкольников обеспечивает достаточное развитие операций мышления.

Педагогические принципы и подходы к коррекции мыслительных процессов: личностно – ориентированный, системный, принцип непрерывности, деятельностный, комплексный.

3. Особенности мышления детей с ОНР III уровня и ЗПР подчиняется в своем развитии тем же закономерностям, что и мышление детей с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития.

Особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с задержкой психического развития является отставание в развитии всех форм мышления. Затруднения связаны, прежде всего, с тем, что к концу дошкольного обучения дети с ОНР III уровня и ЗПР еще не владеют в полной мере теми интеллектуальными операциями, которые являются необходимым компонентом мыслительной деятельности: анализ, синтез, обобщение и классификация. Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления.

Такое значительное отставание в развитии мыслительных процессов убедительно говорит о необходимости проводить специальную педагогическую, коррекционную работу с целью формирования у детей интеллектуальных операций, развития навыков умственной деятельности и стимуляции интеллектуальной активности.

Глава II. Эмпирическое исследование мышления старших дошкольников с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и задержкой психического развития

2.1 Организация и методики исследования

Экспериментальное исследование осуществлялось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №215 комбинированного вида».

В исследовании участвовало 14 детей, разделенных на две группы:

- I группа (А): 7 воспитанников с общим недоразвитием речи III уровня с нормой интеллектуального развития;
- II группа (Б): 7 воспитанников с общим недоразвитием речи III уровня с задержкой психического развития.

Анамнестические данные приведены ниже в таблицах 1,2 в приложениях 1,2.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы был организован эксперимент, предполагающий исследование особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с нормой интеллектуального развития и детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с задержкой психического развития.

Цель констатирующего эксперимента: сравнительный анализ особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с нормой интеллектуального развития и особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с задержкой психического развития и сравнительный анализ полученных данных.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Формирование экспериментальных групп: «группа А» - 7 детей, с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития ; «группа Б» - 7 детей, с ОНР III уровня с ЗПР;
2. Отбор диагностических методик, направленных на выявление уровня развития мышления, детей старшего дошкольного возраста с учетом особенностей психического и речевого развития детей.
3. Проведение диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с нормой интеллектуального развития и с ЗПР.
4. Составление дифференцированных методических рекомендаций направленных на развитие мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с нормой интеллектуального развития и ЗПР.

Для достижения цели и решения поставленных практических задач был выбран метод констатирующего эксперимента.

Исследование операций мышления было проведено с помощью методик: методика «Простые аналогии», методика «Сравнение понятий» и методика «Исключи лишнее» предложенных С.Д Забрамной, О.В. Боровик, И.Ю. Левченко.

Методика «Простые аналогии» - авторы С.Д. Забрамная и О.В. Боровик, представлена в приложение 3.

Методика предназначена для выявления характера логических связей и отношениями между понятиями.

Испытуемому предлагается серия заданий, отпечатанных на листе бумаги.

Инструкция к тесту: «Посмотри, здесь написано два слова – «лошадь» и «жеребенок». Какая между ними связь? Жеребенок-детеныш лошади. А справа сверху одно слово-корова, а снизу – 5 слов на выбор. Из этих слов надо выбрать только одно, которое относится к слову «корова» как «жеребенок» относится к «лошади», то есть, чтобы оно обозначало детеныша

коровы. Это будет «теленок». Значит нужно вначале установить, как связаны между собой слова, слева, а затем установить как они связаны справа. Номер выбранного тобой слова нужно вписать в бланке ответов, рядом с номером задания»

Обычно ребенок усваивает порядок решения задач после 2-3 примеров. Что говорит, о неустойчивости, хрупкости процесса мышления, о утомляемости можно судить в том случае, если испытуемый делает случайные ошибки 3-4 раза подряд, выбирая слово по конкретной ассоциации, а потом без напоминания решает правильным способом.

Подсчитывая количество правильных и ошибочных ответов, анализируется характер установленных связей между понятиями – конкретных, логических, категориальных; фиксируется последовательность и устойчивость выбора существенных признаков для установления аналогий. По типу связей можно судить об уровне развития мышления у испытуемого – преобладании наглядных и логических форм.

Для подсчетов результатов в этой методике, авторами была предложена следующая технология: за каждый правильный ответ ребенок получает 1 балл, неправильные ответы не оценивались.

Максимальное количество баллов - 20 баллов.

По количеству набранных баллов авторы выделяют следующие уровни сформированности мыслительных процессов:

Высокий уровень: 15-20 баллов.

Средний уровень: 7-14 баллов.

Низкий уровень: 0-6 баллов.

Методика «Сравнение понятий» - автор И.Ю. Левченко представлена в приложении 4.

Данная методика относится к классическим, использующимся для усвоения процессов анализа и синтеза и может быть применена для изучения мышления дошкольников любого возраста.

Испытуемый слушает или читает заданные пары слов и отвечает относительно каждой пары на вопрос: «Чем они похожи?», а затем на вопрос: "Чем они отличаются?". Все его ответы полностью записываются в протокол. Испытуемому предлагают сравнить понятия, указать сходство, а затем различия. Все ответы записываются. Если инструкция не сразу понимается, то дается образец. Выясняя сходство понятий, ребенок должен выделить общий существенный признак. Например, "вечер" и "утро" сходны тем, что эти части дня различны тем, что "утро" – начало дня, а "вечер" – его конец. Неумение выделить эти признаки свидетельствуют о слабости операций анализа синтеза, обобщения, склонности к конкретному мышлению.

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

Старшие дошкольники вместо выделения общего обычно указывают на различия объектов, поскольку за операцией различия стоит наглядное или наглядно-образное мышление.

Таким образом, тот факт, что раньше созревает различие, а затем обобщение, свидетельствует о смене психологических операций, о переходе от наглядных форм мышления к словесно-логическому обобщению. Поэтому для дошкольников особенно трудными будут задачи таких категорий: например, «ворона - рыба», - слова, у которых трудно найти общее. У старших дошкольников возникает операция обобщения, которая принимает форму выделения общих признаков, но очень часто за ней кроется еще наглядное сравнение или введение предметов в общую наглядную ситуацию, для них трудны задачи категории, например, «всадник - лошадь», слова находятся в условиях конфликта, их очень трудно сравнивать.

Для подсчетов результатов в этой методике, автором была предложена следующая технология: за каждый правильный ответ ребенок получал 1 балл, неправильные ответы не оценивались.

Максимальное количество баллов - 11 баллов.

По количеству набранных баллов автор выделяет следующие уровни сформированности мыслительных процессов:

Высокий уровень: 9-11 баллов.

Средний уровень: 4-8 баллов.

Низкий уровень: 0-3 баллов.

Методика «Исключи лишнее» - авторы С.Д. Забрамная и О.В. Боровик, представлена в приложение 5.

Методика имеет два варианта: первый – исследование на предметном материале, второй – исследование на вербальном материале.

Цель: исследование способности к обобщению и абстрагированию, умение выделять существенные признаки.

Мы использовали словесный вариант.

Материал: бланк с напечатанными сериями из пяти слов.

Инструкция и ход выполнения: испытуемому предъявляют бланк и говорят: «Здесь в каждой строке написано четыре слова, из которых три можно объединить в одну группу и дать ей название, а одно слово к этой группе не относится. Его нужно найти и исключить (вычеркнуть)».

При подсчете баллов авторы данной методики предлагают оценивать уровень обобщения в ответах детей:

- высокий уровень – ребенок применяет концептуальные понятия;
- средний уровень – ребенок применяет функциональный уровень обобщения;
- низкий уровень – ребенок применяет родовое понятие при определенных обобщениях.

Интерпретация для оценки уровня развития операции обобщения.

Количество баллов		Характеристика решения задач
5	5	Испытуемый правильно и самостоятельно называет родовое понятие для обозначения: 1) объединяемых в одну группу предметов (слов);

		2) "лишнего" предмета (слова).
4	4	Сначала родовое понятие называет неправильно, потом сам исправляет ошибку: 1) для обозначения предметов (слов), объединенных в одну группу; 2) для обозначения "лишнего" предмета (слова).
2,5	2,5	Самостоятельно дает описательную характеристику родового понятия для обозначения: 1) объединяемых в одну группу предметов (слов); 2) "лишнего" предмета (слова).
1	1	То же, но с помощью исследователя для обозначения: 1) предметов (слов), объединенных в одну группу; 2) "лишнего" предмета (слова).
0	0	Не может определить родовое понятие и не умеет использовать помощь для обозначения: 1) предметов (слов), объединенных в одну группу; 2) "лишнего" предмета.

Максимальное количество баллов - 45 баллов.

По количеству набранных баллов авторы выделяют следующие уровни сформированности мыслительных процессов:

Высокий уровень: 35-45 баллов.

Средний уровень: 15-34 баллов.

Низкий уровень: 0-14 баллов.

Констатирующий эксперимент был проведен с двумя группами детей по 7 детей в каждой: группе детей с общим недоразвитием речи III уровня с нормой интеллектуального развития и ЗПР.

Исследование проводилось в течение одного месяца. Средний возраст детей в каждой из групп составил 6 лет 5 месяцев.

Диагностика особенностей мышления старших дошкольников, проводилась индивидуально в спокойной, доброжелательной обстановке.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.

Результаты выполнения задания 1, которое проводилось с использованием методики «Простые аналогии» представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты исследования сформированности уровня мыслительной деятельности детей по методике «Простые аналогии».

Экспериментальная «группа А» дети с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития			Экспериментальная «группа Б» дети с ОНР III уровня с ЗПР		
п/п	Имя ребенка	Уровень сформированности мыслительного процесса	п/п	Имя ребенка	Уровень сформированности мыслительного процесса
1	Алла Р.	высокий	1	Миша Р.	низкий
2	Женя Г.	средний	2	Кирилл В.	низкий
3	Надя В.	средний	3	Рамазан Р.	средний
4	Рита Ч.	средний	4	Мурад Р.	низкий
5	Саша З.	высокий	5	Медина Р.	средний
6	Тимофей К.	высокий	6	Андрей А.	средний
7	Ярослав С.	средний	7	Руслан П.	низкий

Результаты исследования направлены на анализ характера установленных связей (конкретные, логические, категориальные). По типу связей можно судить об уровне развития мышления у ребенка - преобладании наглядных или логических форм.

При подсчете результатов исследования уровня мыслительной деятельности детей экспериментальных групп, по итогам методики «Простые аналогии» были получены данные отраженные в диаграмме (Рис.1).

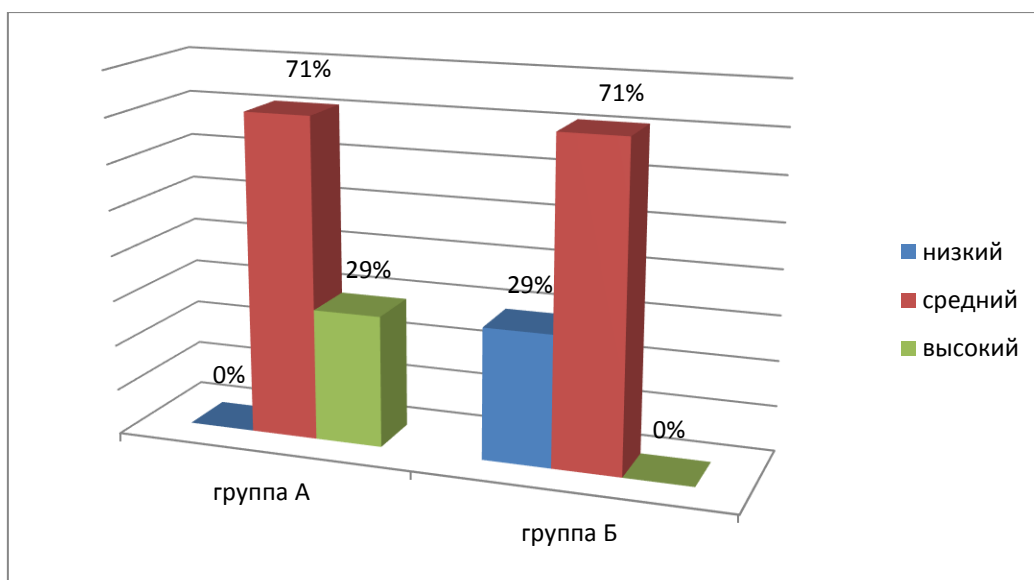


Рис. 1. Анализ результатов исследования уровня развития мыслительной деятельности детей экспериментальной группы «А» с ОНР III уровня и нормой интеллектуального развития и экспериментальной группы «Б» детей с ОНР III уровня с ЗПР по методике «Простые аналогии».

Качественный анализ полученных результатов показал что, дети экспериментальной «группы А» в большинстве своем справились с заданием успешно. Небольшие сложности вызывали вопросы такие как «школа – больница», «обучение - лечение», «хлеб - пекарь», «дом - строитель» - 3 детей выполнили задание правильно (высокий и средний уровень), т.е. обследуемые обладают сформированными категориальными и логическими связями, дети фиксируют последовательность, устойчивы в выборе существенных признаков для установления аналогий.

По результатам методики мы получили следующие данные: высокий уровень 29%, средний уровень – 71%, низкий уровень не показал никто.

Дети экспериментальной «группы Б», дети с ОНР III уровня с ЗПР, в выполнении этого задания испытывали значительные трудности. Связи между понятиями устанавливались тяжело, в основном имели конкретный характер. В заданиях совершали по 3-4 ошибки, что говорит о неустойчивости, хрупкости процесса мышления. Так же дети быстро утомлялись, отвлекались, переключались на игру.

По результатам методики мы получили следующие данные: высокий уровень не показал никто, средний уровень – 71%, низкий уровень 29%.

Диаграмма показывает, что по результатам проведения методики «Простые аналогии» у детей экспериментальной «группы А», детей с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития преобладает словесно – логическое мышление и у большинства детей экспериментальной «группы Б», детей с ОНР III уровня с ЗПР преобладает наглядно – образное мышление.

Результаты выполнения задания 2, которое проводилось с использованием методики «Сравнение понятий» представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты исследования сформированности уровня мыслительной деятельности детей по методике «Сравнение понятий».

Экспериментальная «группа А» дети с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития			Экспериментальная «группа Б» дети с ОНР III уровня с ЗПР		
п/п	Имя ребенка	Уровень сформированности мыслительного процесса	п/п	Имя ребенка	Уровень сформированности мыслительной процесса
1	Алла Р.	высокий	1	Миша Р.	низкий
2	Женя Г.	средний	2	Кирилл В.	низкий
3	Надя В.	средний	3	Рамазан Р.	средний
4	Рита Ч.	средний	4	Мурад Р.	низкий
5	Саша З.	высокий	5	Медина Р.	средний
6	Тимофей К.	высокий	6	Андрей А.	средний
7	Ярослав С.	высокий	7	Руслан П.	низкий

Результаты исследования по методике «Сравнение понятий» направлены на выявление умений выделять существенные признаки сходства и различия понятий.

При подсчете результатов исследования уровня мыслительной деятельности детей экспериментальных групп, по итогам методики

«Сравнение понятий» были получены данные отраженные в диаграмме (Рис.2).

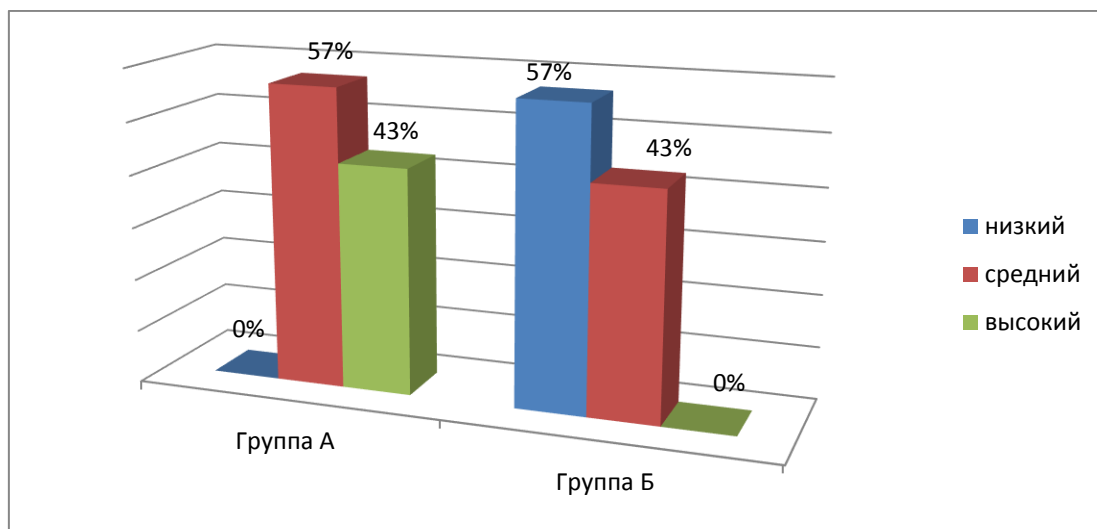


Рис. 2. Анализ результатов исследования уровня развития мыслительной деятельности детей экспериментальной группы «А» с ОНР III уровня и нормой интеллектуального развития и экспериментальной группы «Б» детей с ОНР III уровня с ЗПР по методике «Сравнение понятий».

Качественный анализ полученных результатов показал что, дети «группы А», дети с ОНР III уровня и нормой интеллектуального развития – выполнили задание правильно (высокий и средний уровень), т.е. обследуемые обладают такими операциями мышления, как определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах.

По результатам методики мы получили следующие данные: высокий уровень имеют 43% детей, средний – 57%, низкий уровень – не показал никто.

В «группе Б», дети с ОНР III уровня с ЗПР, – 3 ребёнка выполнили задание правильно (средний уровень), т.е. обследуемые обладают такими операциями мышления, как определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах, 4 человек показали низкий уровень развития данных операций мышления.

По результатам методики мы получили следующие данные: высокого уровня – никто не показал, средний уровень – 43%, низкий уровень - 57%.

В данной группе на более легкие вопросы («Чем похожи: трамвай и автобус?», «Чем отличаются: поезд и самолёт?») ответили все дети. Вопросы («Чем похожи и чем отличаются: обман и ошибка?», «Чем похожи и чем отличаются ботинок и карандаш?»), которые требовали более детального анализа, вызвали сложности. У некоторых детей вопросы, сложные для них, вызывали повышенную двигательную и речевую активность игрового характера.

Почти все дети отвечали на вопросы кратко, при просьбе объяснить, почему они так думают, терялись; дети с низкими показателями, не проявляли усилий понять, о чем вопрос.

На диаграмме видно, что по результатам методики у детей экспериментальной « группы А», преобладает логическая форма мышления и у детей экспериментальной «группы Б» преобладает наглядная форма мышления.

Результаты выполнения задания 3 , которое проводилось с использованием методики «Исключи лишнее» представлены в таблице 5.

Таблица 5. Результаты исследования сформированности уровня мыслительной деятельности детей по методике « Исключи лишнее».

Экспериментальная «группа А» дети с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития			Экспериментальная «группа Б» дети с ОНР III уровня с ЗПР		
п/п	Имя ребенка	Уровень сформированности мыслительной операции	п/п	Имя ребенка	Уровень сформированности мыслительной операции
1	Алла Р.	высокий	1	Миша Р.	средний
2	Женя Г.	средний	2	Кирилл В.	низкий
3	Надя В.	высокий	3	Рамазан Р.	средний
4	Рита Ч.	средний	4	Мурад Р.	средний
5	Саша З.	высокий	5	Медина Р.	высокий
6	Тимофей К.	высокий	6	Андрей А.	средний
7	Ярослав С.	высокий	7	Руслан П.	средний

Результаты методики «Исключи лишнее» направлены на исследование способности к обобщению и классификации, умение выделять существенные признаки.

При подсчете результатов исследования уровня мыслительной деятельности детей экспериментальных групп, по итогам методики «Исключи лишнее» были получены данные отраженные в диаграмме (Рис.3).

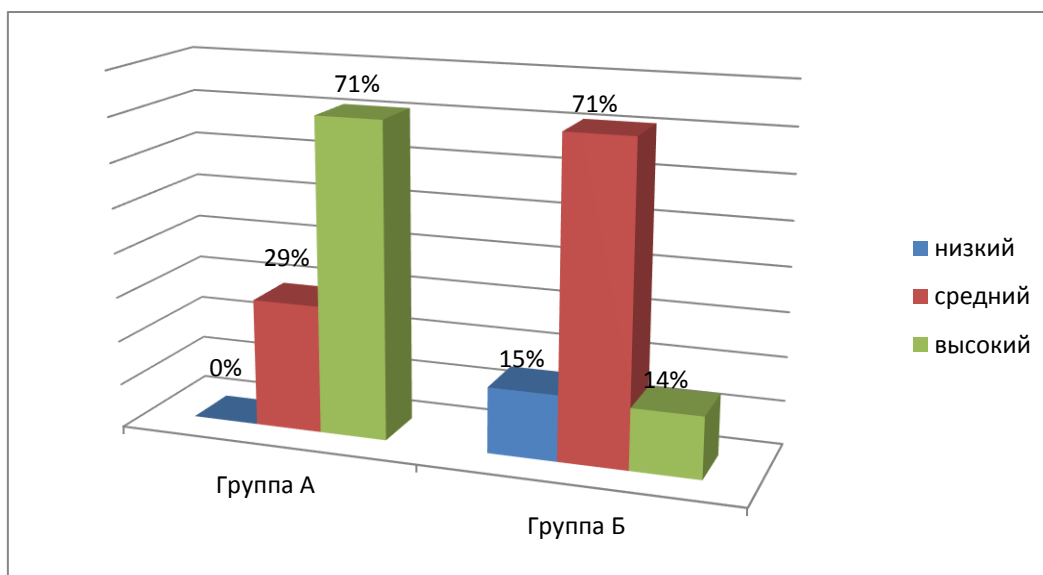


Рис. 3. Анализ результатов исследования уровня развития мыслительной деятельности детей экспериментальной группы «А» с ОНР III уровня и нормой интеллектуального развития и экспериментальной группы «Б» детей с ОНР III с ЗПР по методике «Исключи лишнее».

Качественный анализ полученных результатов показал что, дети «группы А», дети с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития – 7 детей выполнили задание правильно (высокий и средний уровень), т.е. способны к классификации и анализу, они не только легко смогли определить лишнее слово, но назвать обобщающее слово; в большинстве предложенных примеров, простые примеры эти дети решали самостоятельно.

По результатам методики мы получили следующие данные: высокий уровень имеют 71% детей, средний – 29%, низкий не показал никто.

Дети «группы Б», дети с ОНР III уровня с ЗПР – 6 детей выполнили задание правильно (высокий и средний уровень), т.е. способны к классификации и обобщению, 1 ребенок показал низкий уровень.

Дети со средним уровнем смогли назвать только лишнее, обобщение же вызвало трудности, 1 ребенок с высоким уровнем смог определить лишнее слово и назвать обобщающее слово; ребенок с низким показателем справился с наиболее простыми вариантами, не выслушав до конца слова, говорил: «Я не знаю», «Тут мне не справиться».

По результатам методики мы получили следующие данные: высокий уровень - 14%, средний уровень - 71%, низкий уровень - 15%.

У детей «группы Б», детей с ОНР III уровня с ЗПР, сформировано умение анализировать, синтезировать, обобщать, классифицировать. У детей возникают трудности в образовании логических связей между предметами и явлениями.

Общие результаты выполнения заданий по методикам представлены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты исследования сформированности уровня мыслительной деятельности детей по методикам:

1) «Простые аналогии», 2) «Сравнение понятий», 3) «Исключи лишнее».

№	Дети экспериментально «группы А» С ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития	Методика 1	Методика 2	Методика 3	№	Дети экспериментальной «группы Б» С ОНР III уровня с ЗПР	Методика 1	Методика 2	Методика 3
1	Алла Р.	высокий	высокий	высокий	1	Миша Р.	низкий	низкий	средний
2	Женя Г.	средний	средний	средний	2	Кирилл В.	низкий	низкий	низкий
3	Надя В.	средний	средний	высокий	3	Рамазан Р.	средний	средний	средний
4	Рита Ч.	средний	средний	средний	4	Мурад Р.	низкий	низкий	средний
5	Саша З.	высокий	высокий	высокий	5	Медина Р.	средний	средний	высокий
6	Тимофей К.	высокий	высокий	высокий	6	Андрей А.	средний	средний	средний
7	Ярослав С.	средний	высокий	высокий	7	Руслан П.	низкий	низкий	средний

Общие результаты констатирующего эксперимента представлены в диаграмме (Рис.4).

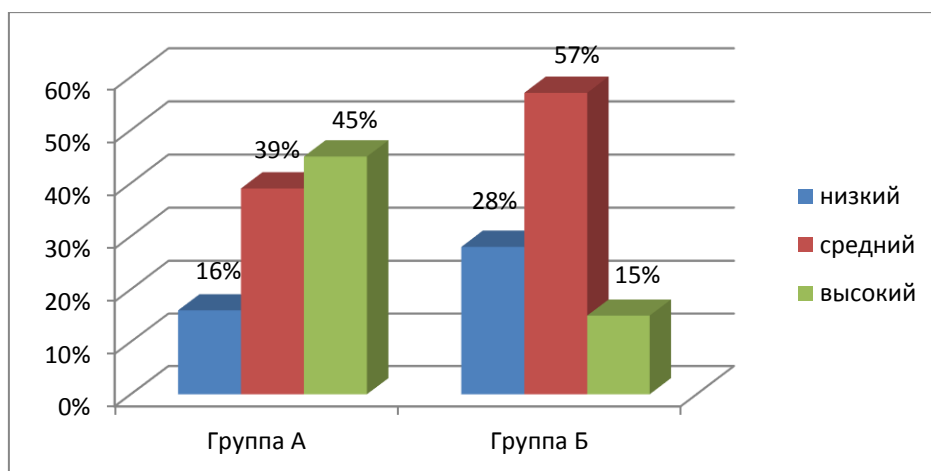


Рис.4 Сравнительный анализ уровня сформированности мыслительных операций старших дошкольников с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития «группа А» и старших дошкольников с ОНР III с ЗПР «группа Б».

Таким образом, на основании вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

- 1) в результате проведенного исследования мы выявили следующие особенности мышления старших дошкольников с ОНР III уровня и нормой интеллектуального развития:
 - отмечено сформированность категориальных и логических связей между понятиями;
 - устойчивость выбора существенных признаков при установлении аналогии;
 - способность к сравнению понятий, что говорит о высокой способности к обобщению и классификации, умению выделять существенные признаки.

По результатам диагностики можно сделать следующий вывод: старшие дошкольники с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития, способны к логическому мышлению, обобщению, умению понимать связь событий и строить последовательные умозаключения;

2) у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с ЗПР, отмечено:

- преобладание конкретных связей между понятиями;
- низкая способность к сравнению понятий;
- неплохая способность к обобщению и классификации, в образовании логических связей между предметами и явлениями;
- совершение ошибок в анализе представленных слов и их соотношении, в определении связи между заданной парой слов и теми словами, которые нужно выбрать;
- трудность в установлении логических связей, сравнении аналогий, которые представляют собой качественную характеристику предмета, что говорит о том, что в большей степени находясь на уровне наглядно – образного мышления.

По результатам диагностики можно сделать следующий вывод: у старших дошкольников с ОНР III уровня с ЗПР преобладает наглядно – образное мышление, обследуемые обладают такими операциями мышления, как определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий. Дети данной группы испытывают сложности в нахождении существенного признака при установлении аналогий и сравнении понятий.

3) дети экспериментальной «группы А» с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и дети экспериментальной «группы Б» с ОНР III уровня с ЗПР способны к обобщению и классификации. Дети с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития устойчивы в выборе существенных признаков при установлении аналогии, когда дети ОНР III уровня с ЗПР испытывали затруднения в выборе существенных признаков в объектах.

Так же можно отметить, в группе детей с ОНР с ЗПР, информация, представленная наглядно, воспринимается легче, чем на слух. Данный

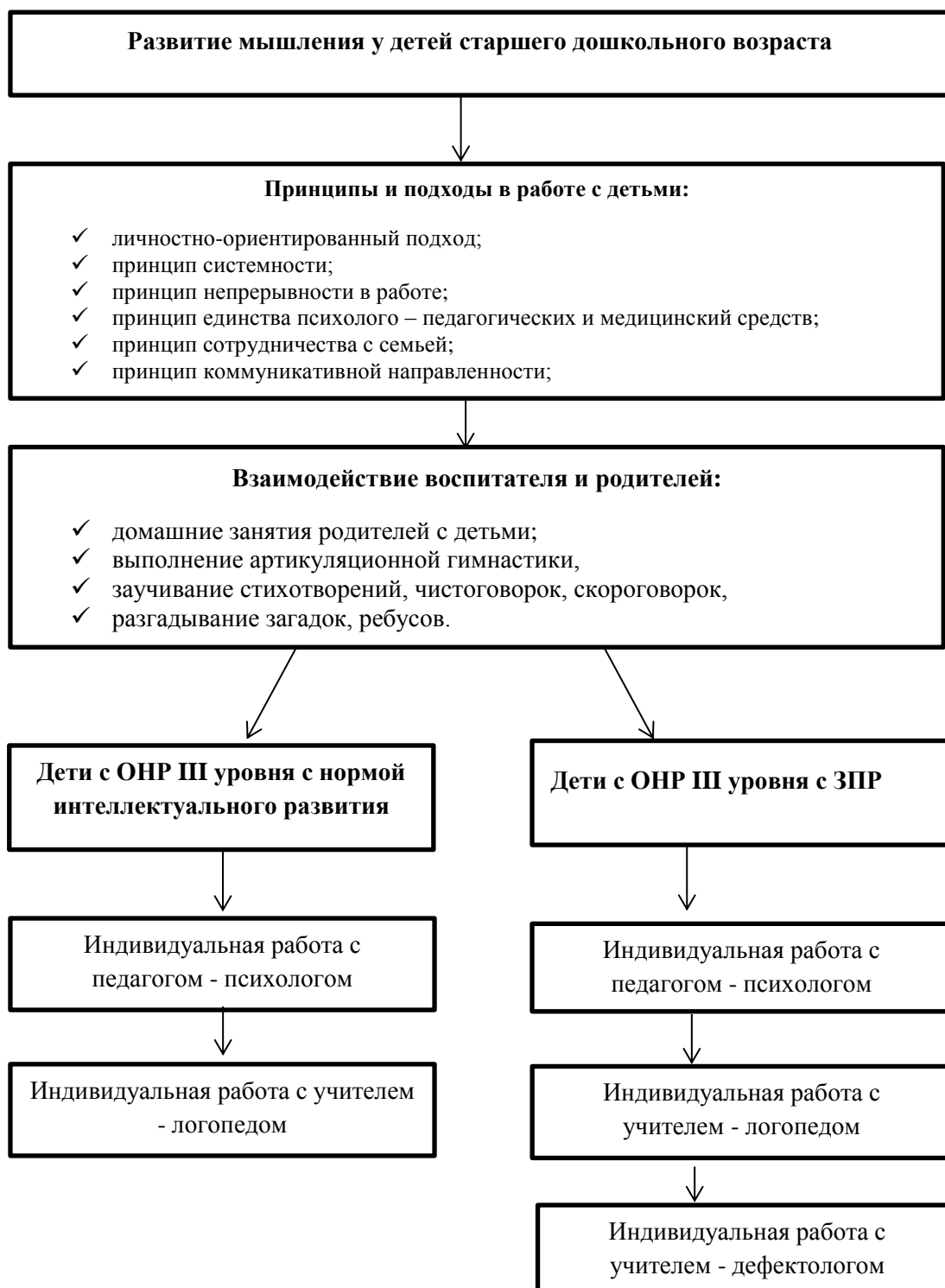
факт свидетельствует о том, что у детей имеются так же отклонения и в фонетическом восприятии.

2.3. Методические рекомендации по развитию мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и ЗПР

Мышление ребенка старшего дошкольного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-действенного, наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению.

Для качественного формирования и развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и ОНР С ЗПР, нами были разработаны методические рекомендации, в которых мы опирались на работы О.Н. Усанова, О.С. Ушаковой, И.Д. Волковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, О.Б. Иншаковой.

Рис. 5 Схема рекомендаций по организации работы по развитию мышления детей старшего дошкольного возраста.



Развивающая работа должна быть построена по следующим принципам и подходам:

Личностно – ориентированный подход - предполагает ориентацию на личность ребенка, его желания и интересы, эмоционально – чувственную

сферу, учет психофизически особенностей, отношение к каждому ребёнку как к уникальности, несхожести, неповторимости.

Принцип системности - обеспечивает единство всех элементов коррекционно-воспитательной работы: цели и задач, направлений осуществления и содержания, форм, методов и приёмов организации, взаимодействия участников.

Принцип непрерывности обеспечивает проведение коррекционной работы на всём протяжении пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении с учётом изменений в их личности.

Принцип единства психолого-педагогических и медицинских средств, обеспечивающих взаимодействие специалистов психолого-педагогического и медицинского блока в деятельности по комплексному решению задач коррекционно-воспитательной работы.

Принцип сотрудничества с семьёй основан на признании семьи как важного участника коррекционной работы, оказывающего существенное влияние на процесс развития ребёнка и успешность его интеграции в общество.

Принцип коммуникативной направленности предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком, как средством) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в тесном взаимодействии.

Анализируя основные приемы, используемые в работе с детьми старшего дошкольного возраста, наиболее действенными из них, с нашей точки зрения, являются:

- дидактические игры;
- упражнения.

Занятия с детьми должны иметь в первую очередь игровой, а также комбинированный характер, который выражается не только в обогащении словаря, но и коррекции грамматического строя речи, развитии

звукового анализа, моторики речевого аппарата, активизации высших психических функций.

Далее рассмотрим методические рекомендации воспитателям, работающим в группах комбинированного вида и группах компенсирующей направленности для детей с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и детей ОНР III уровня с ЗПР.

1. При проведении любого вида занятий или игр воспитатель должен помнить, что необходимо решать не только задачи общеобразовательной программы, но и (в первую очередь) решать коррекционные задачи.

2. Воспитатель должен обращать свое внимание на коррекцию имеющихся отклонений в мыслительном и физическом развитии, на обогащение представлений об окружающем мире.

3. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка.

4. Вся работа воспитателя строится в зависимости от запланированной лексической темы. Если же дети не усвоили данную тему, то работу над ней можно продлить (под руководством учителя – дефектолога и учителя – логопеда).

5. Словарь, предназначенный для понимания, должен быть значительно шире, чем для активного использования в речи ребенка. Также уточняются грамматические категории, типы синтаксических конструкций, которые необходимо закреплять воспитателю по следам коррекционных занятий учителя – логопеда (дефектолога).

6. Первостепенными при изучении каждой новой темы являются упражнения на развитие различных видов мышления, внимания, восприятия, памяти. Необходимо широко использовать сравнения предметов, выделение ведущих признаков, группировка предметов по назначению, по признакам и т.д.

7. В коррекционной работе с детьми воспитатель должен как можно шире использовать дидактические игры и упражнения, так как при их воздействии достигается лучшее усвоение изучаемого материала.

8. Индивидуальная коррекционная работа с детьми проводится воспитателем преимущественно во второй половине дня. Особое место уделяется закреплению результатов, достигнутых учителем – дефектологом на фронтальных и индивидуальных коррекционно – развивающих занятиях.

Методические рекомендации родителям.

1. На особенности организации домашних занятий с детьми родителей нацеливают дефектологи на своих консультативных приёмах, в материалах на стендах, подскажут родителям, в какое время лучше проводить занятия, чем и как следует заниматься с ребёнком, помогут организовать совместную деятельность.

2. Домашние занятия родителей с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей, как в психофизическом развитии, так и речевом.

3. Домашние задания в тетрадях предоставят ребёнку возможность занять активную позицию, вступить в диалог с окружающим миром, найти ответы на многие вопросы с помощью взрослых. Выполняя с ребёнком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, родители разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление.

4. Выполнение артикуляционных упражнений, разгадывание загадок ребусов, где воспитатели и родители могут опираться на дидактические пособия следующих авторов:

- Е. Косинова, Набор карточек для артикуляционной и дыхательной гимнастики; 2007г.
- О.И. Крупенчук, Гимнастика для язычка и пальчиков для девочек и мальчиков; 2013г.;

- В.В. Коноваленко, Дыхательные и голосовые упражнения; 2008г.;
- Т.В. Буденная, Артикуляционно-пальчиковая гимнастика;
- Н.С. Баканова, Найди, придумай, нарисуй. Развитие познавательных способностей; 2001г.;
- Папка дошкольника. Пособия: 1) Логика. 2) Цвет. Форма. Величина. 3) Думай, считай, решай. 4) Игры, Ребусы, головоломки. 5) Лабиринты; 2001г.
- А.Н. Бондаренко, Дидактические игры для дошкольников на развитие логики и мышления; 2015г.

5. Заучивание чистоговорок и скороговорок, где воспитатели и родители могут опираться на дидактические пособия следующих авторов:

- Н.Ю. Костылева, 200 занимательных упражнений; 2005г.;
- А.В. Копырин, Дидактическое пособие «Скороговорки»; 2016г.;
- О.В. Закревская, Развивайся, малыш; 2007г.;
- О.А. Новиковская, Стихи, чистоговорки, загадки, рифмовки; 2008г.;
- Н.Л. Шестернина, Упражнения для дошкольников; 2009г.;
- А.А. Катаева и Е.А. Стребелева, Дидактические игры и упражнения.

Методические рекомендации учителю - логопеду:

1. Развитие лексико-грамматического строя речи: образование притяжательных прилагательных, совершенствование умения согласовывать числительные с существительными, образование существительных от рода деятельности, согласование слов в предложении в роде, числе, падеже.
2. Развитие связной речи: составление рассказов, рассказы – описания по заданной схеме, восстановление порядка в серии картин.

3. Формирование и развитие словесно – логического мышления посредством дидактических игр и упражнений, а так же разгадывание загадок, ребусов, "игры со словами".

Методические рекомендации педагогу – психологу:

1. Осуществлять охрану и укрепление психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

2. Способствовать созданию благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями.

3. Обеспечивать психолого-педагогическую поддержку семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

4. Использовать в индивидуальной работе игры и упражнения на:

- ✓ сравнение пары предметов или явлений – нахождение сходства и различия между ними;
- ✓ классификацию, обобщение различных предметов по общим признакам;
- ✓ нахождение «лишнего» слова или изображения, не связанного общим признаком с остальными;
- ✓ складывание целого из частей (разрезные картинки);
- ✓ последовательное раскладывание картинок и составление рассказа по ним;
- ✓ задания на сообразительность, логические рассуждения и т.д.

Для развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с ЗПР, нами были разработаны методические рекомендации, в которых мы опирались на работы Е.А. У.В. Уленковой, Стребелевой, О.С. Ушаковой, И.Д. Волковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, О.Б. Иншаковой.

Задачи коррекции и развития мыслительных операций будут следующие:

- способствовать формированию мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации;
- способствовать развитию наглядно-образного мышления посредством интериоризации внешних действий;
- способствовать развитию словесно-логического мышления.

В процессе игры у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Увлечшись, дети не замечают, что учатся. В процессе игры они познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. Даже самые пассивные из детей включаются в игру с огромным желанием, прилагают все усилия, чтобы не подвести товарищей по игре.

Методические рекомендации учителю – дефектологу.

Формирование мыслительных операций «анализа» и «синтеза»

Упражнение 1. «Что нарисовал художник».

Детям раздаются предметные картинки, подобранные либо по лексическим темам, либо в произвольном порядке. Каждый ребёнок рассказывает об изображённом предмете, выделяя его свойства и признаки. Первоначально предмет называется, затем просто перечисляются его признаки, а дети отгадывают предмет.

Упражнение 2. «Картинки».

Детям предлагается составить сложные изображения из разрезных картинок. Например: собрать картину «пароход причаливает к пристани». Один ребёнок собирает из разрезных картинок пароход, другой – пристань. Затем изображения объединяются. Эту игру мы можем использовать для развития речи: выполнив задание, дети составляют предложение: «Пароход причаливает к пристани». Можно предложение распространить: «Красивый белый пароход причаливает к пристани».

Упражнение 3. Игра «Сравнение картинок»

Оборудование: карточки с предметами для сравнения.

Описание. Взрослый показывает картинку или предметы для сравнения и задает вопросы ребенку: «Какая картинка правильная? Какой предмет самый длинный (самый большой, самый маленький)? В какой группе больше (меньше) всего предметов? Кто самый быстрый? Подбери такую же фигуру» и т.д. Ребенок должен рассмотреть предметы и правильно ответить на вопрос, выбрав соответствующий предмет.

Упражнение 4. Игра «Угадай предмет по его части»

Оборудование: отдельные элементы целой картинки, предметная картинка с пустым местом для этого элемента.

Описание. Взрослый показывает ребенку часть (отдельный элемент) картинки, а он должен угадать и назвать предмет, изображенный на ней. Поначалу можно использовать картинку-образец с пустым местом для недостающего элемента. Положите перед ребёнком 3-4 картинки с изображением различных предметов (можно использовать картинки детского лото). Ребёнок должен определить, какая из картинок лишняя. Например, если на картинках изображены девочка, медвежонок и мяч, то лишним является мяч, так как девочка и медвежонок живые, а мяч - нет.

Упражнение 5. Игра «Лото»

По очереди берите картинки из детского лото и описывайте предмет, нарисованный на картинке, не называя его. Партнер по игре должен угадать по описанию, что это за предмет.

Упражнение 6. "Кто без чего не обойдётся".

Взрослый зачитывает ряд слов. Из этих слов надо выбрать только два, самых важных, без чего главный предмет не может обойтись. Например, сад... какие слова самые главные: растения, садовник, собака, забор, земля? Без чего сада быть не может? Может ли быть сад без растений? Почему?.. Без садовника... собаки... забора... земли?.. Почему?"

Каждое из предполагаемых слов подробно разбирается. Главное, чтобы ребёнок понял, почему именно то или иное слово является главным, существенным признаком данного понятия.

Примерные задания:

- Сапоги (шнурки, подошва, каблук, молния, голенище)
- Река (берег, рыба, рыболов, тина, вода)
- Город (автомобиль, здание, толпа, улица, велосипед)
- Игра (карты, игроки, штрафы, наказания, правила)
- Чтение (глаза, книга, картинка, печать, слово)
- Война (самолёт, пушки, сражения, ружья, солдаты)
- Школа (учитель, ученики, столы, стулья, книги, тетради)

Второй вариант. Называем слова, и спрашиваем: чего не может быть без этого предмета, для чего или кого оно самое главное?

Например: вода, провод, карандаш, стекло, кирпич.

Упражнение 7. «Ребусы»

Основные правила разгадывания ребусов

1. Загадывается имя существительное в именительном падеже.
2. Части слова иногда изображаются рисунками или символами. Они могут читаться по-разному. Например: 1 — единица, кол, один. Нужно проверять все варианты.
3. Запятые перед рисунком или символом указывают на количество букв, которые нужно отбросить от начала слова, обозначенного рисунком или символом. Например: „☆ — читается как «езда».
4. Запятые после рисунка или символа указывают на количество букв, которые нужно отбросить от конца слова, обозначенного рисунком или символом.
5. Если над рисунком указано равенство, например А = И, то букву А надо заменить на И.

6. Если указано равенство $2 = И$, то вторую букву в слове надо заменить на И.

7. Буквы или рисунки могут быть изображены внутри других букв, над ними, под ними, за ними и на них. Так обозначают части слов «в», «над», «под», «за», «на».

8. Цифры над рисунками означают изменение порядка букв в слове.

Формирование мыслительной операции «сравнение»

Упражнение 1. «Найди игрушку».

Педагог расставляет игрушки в ряд, ребенку необходимо найти одинаковые игрушки в группе. 2 вариант - В полотняный мешочек кладут несколько предметов, например, 2 катушки, пуговицу, резиновую игрушку, ложку. Ребёнку предлагается на ощупь определить, что это за вещи, описать их и подумать, есть ли среди них одинаковые.

Упражнение 2. «Различия».

Первоначально, подбираются предметы, отличающиеся одним признаком (например, мячи разного цвета). Дети отвечают на вопросы: чем похожи игрушки? Чем они не похожи? Постепенно дети научатся сравнивать предметы, отличающиеся двумя или более признаками. Например, сравнивать два грузовика, отличающихся по размеру, цвету кабины и кузова; сравнивать двух кукол, отличающихся размером, цветом платья.

Например, детям предлагается сравнить:

- Кошку и собаку;
- Ромашку и василёк;
- Ромашку и одуванчик;
- Ёлку и берёзу;
- Жука и божью коровку и т.д.

Упражнение 3. «Похож – не похож».

Цель: учить детей сравнивать предметы, находить в них признаки различия и сходства, узнавать предметы по описанию. Ход игры: Дети садятся в круг. Каждому ребёнку предлагается задумать два предмета вспомнить, чем они похожи и чем отличаются, рассказать об этом другим детям, а они отгадают эти предметы. Например, ребёнок говорит: «Ползли два жука. Один маленький, красный, с чёрными точечками, а другой большой, коричневый. Один не жужжит, другой жужжит сильно (божья коровка и майский жук) и т.д.

Упражнение 4. Игра «Найди отличия (сходство)»

Задача: научить детей сравнивать похожие с первого взгляда предметы, находить сходство и различия между ними.

Оборудование: пары картинок, отличающиеся друг от друга некоторыми деталями, не бросающимися в глаза, фишки.

Описание. Детям предлагается рассмотреть картинки и найти между ними определенное количество отличий (сходных деталей) за ограниченное количество времени. За каждое отличие ребенок получает фишку. Кто набрал большее количество фишек, Считается победителем.

Упражнение 5. Ребенок должен представлять себе то, что он будет сравнивать. Задайте ему вопросы: "Ты видел муху? А бабочку?" После таких вопросов о каждом слове предложите их сравнить. Снова задайте вопросы: "Похожи муха и бабочка или нет? Чем они похожи? А чем отличаются друг от друга?"

Дети особенно затрудняются в нахождении сходства. Ребенок 6-7 лет должен правильно производить сравнение: выделять и черты сходства, и различия, причем по существенным признакам.

Пары слов для сравнения: муха и бабочка; дом и избушка; стол и стул; книга и тетрадь; вода и молоко; топор и молоток; пианино и скрипка; шалость и драка; город и деревня.

Формирование мыслительных операций «обобщение» и классификация»

Упражнение 1. «Чудесный мешочек».

В мешочек опускаются кружочки разного цвета. Дети достают по одному кружочку, называют его цвет: «У меня красный кружок, у меня жёлтый кружок, у меня зелёный кружок». Все кружочки выставляются на доске. Дети отвечают на вопрос: «Что у меня выставлено на доске?» (Круги).

Упражнение 2. «Подарки детям».

Детям приходит посылка с игрушками одинакового цвета. Игрушки раздаются детям, дети их рассматривают, затем отвечают на вопрос: «Чем похожи ваши подарки?»

Упражнение 3. «Поможем Незнайке».

К детям приходит Незнайка и приносит их дома свои игрушки. Он говорит, что ему надоели, потому что он не знает, что с ними делать. Игрушки раздаются детям, и им предлагается рассказать о каждой игрушке и ответить на вопрос, что с ней можно делать? Все дети говорят, что с ними можно играть. Логопед говорит: «Ребята, вы сказали, что со всеми этими предметами можно играть, значит, это всё... (игрушки). Что же принёс нам Незнайка? (игрушки).

Упражнение 4. Игра «Назови предметы одним словом».

Задание для ребёнка: «Я тебе назову много предметов, а ты мне ответишь, как их можно назвать одним словом». Перечисляются следующие группы предметов:

- лошадь, корова, овца, свинья;
- волк, лиса, медведь, заяц;
- капуста, картофель, свёкла, помидор;
- пальто, шарф, куртка, свитер;
- туфли, сапоги, кроссовки, тапочки;
- суп, гуляш, каша, кисель;

- липа, берёза, ель, сосна;
- автомобиль, трактор, трамвай, метро.

Упражнение 5. Игра «Четвертый лишний»

Задача: научить детей среди нескольких других предметов находить отличающийся по какому-либо признаку, тренировать их в обосновании своего ответа полным предложением.

Оборудование: карточки с 4 предметными картинками или 4 отдельных предметных картинки, 3 предмета на которых относятся к одной группе, а один - отличается от них каким-либо признаком.

Описание. Взрослый показывает карточку с изображением 4 предметов (или 4 отдельные картинки) и задает вопрос: «Какой предмет здесь лишний?»

Дети (или ребенок) должны правильно назвать лишний предмет и объяснить, почему они так думают.

В отличие от игры «Что не подходит» для детей 3-5 лет, задания подбираются более сложные, требующие знания более редких обобщений (приборы, инструменты, различные виды транспорта, зимующие и перелетные птицы, времена года, животные жарких и холодных стран и т. д.). Например, даны предметы: конь, овечка, коза и собака - лишней является собака, так как у нее есть лапы, а у остальных - копыта.

Упражнение 6. Игра «Найди предмет, который отличается от других»

Задача: развить у детей внимательность к деталям, зрительное распознавание отличий между похожими с первого взгляда предметами.

Оборудование: ряды из 3-4 предметов, кажущихся с первого взгляда одинаковыми.

Описание. Сначала взрослый предлагает ребенку предметы, отличающиеся каким-то достаточно крупным элементом, затем - мелким и требующим для его нахождения особого зрительного внимания ребенка.

При необходимости на первых этапах взрослый может помогать ребенку наводящими вопросами.

Развитие логических связей.

Упражнение 1. «Составь предложение».

Цель упражнения - развитие способности у детей быстро устанавливать разнообразные, иногда совсем неожиданные связи между привычными предметами, творчески создавать новые целостные образы из отдельных разрозненных элементов.

Детям предлагается придумать три слова, не связанные по смыслу, например «озеро», «карандаш» и «медведь». Затем дается задание - составить как можно больше предложений, которые обязательно включали бы в себя эти три слова (можно менять падеж и использовать другие слова).

Упражнение 2. «Способы применения предметов».

Называется какой-либо хорошо известный предмет, например «книга». Задача ребенка — назвать как можно больше различных способов ее применения: книгу можно использовать как подставку для кинопроектора, можно ею прикрыть от посторонних глаз бумаги на столе и так далее. Побеждает тот, кто укажет большее число различных функций предмета.

Упражнение 3. «Расставь события по порядку».

Я ложусь спать; я обедаю; я смотрю телевизор; я чищу зубы; я играю в футбол и т.д. Листья опадают; распускаются цветы; идет снег; созревает клубника; улетают перелетные птицы и т.д. Через год; позавчера; сегодня; завтра; месяц назад и т.д.

Упражнение 4. «Время и анти время».

Каждому из детей предлагается описать какое-либо событие: экскурсию, вчерашнее происшествие, кинофильм и т.п. Сначала - правильно, а затем — задом наперед, от конца к началу.

Упражнение 5. «Назови, одним словом серию картинок».

После воспроизведения обобщающего слова предлагается назвать и другие предметы, которые относятся к той же тематической группе.

«Послушай слова, и назовите только те из них, которые обозначают домашних животных:

- лиса, волк, собака, заяц;
- лошадь, теленок, лось, медведь;
- белка, кошка, петух;
- сарай, корова, коза, овца.

«Послушайте слова. Какие из них обозначают транспорт?»:

- грузовик, метро, самолет, скамейки;
- автобус, дорога, вертолет, машина;
- поезд, дом, пароход, магазин.

Упражнения на расслабление мышц тела

Упражнение 1. «Разминка пальцев рук».

Сжимание и разжимание большого мяча между ладонями и в пальцах рук, а так же при вращении мяча (повторит 4 раза). Сжимание массажного мяча между ладонями (пальцы обеих рук сцеплены в замок) и разжимание мяча ладонями, не расцепляя пальцев рук (повторить 5 раз). Затем пальцы разжимаются, и мяч вращается между ладонями круговыми и прямыми движениями (повторить 5 раз). Сжимание резиновых колец сначала одной рукой, потом другой и разжимание под счет « раз, два» (повторить 5 раз).

Сжимание и разжимание гимнастических мячей двумя руками, локти которых стоят на столе при следующем положении пальцев: мячи лежат на больших пальцах правой и левой руки и прижимаются сверху остальными пальцами (повторить 4 раза). Прокатывание игольчатого мяча по ладоням и тыльной стороне руки по очереди. Прокатывание пружинного кольца по пальцам правой (левой) руки по счет.

Упражнение 2. «Погладим котенка».

Плавные движения рук, имитирующие соответствующие действия; выполняются сначала одной, потом другой рукой (от 3 до 5 раз). "Веселые маляры" – синхронные движения кистей рук вверх - вниз (влево – вправо) с

одновременным подключением кистевого замка. "Курочка пьет воду" – локти опираются на стол, пальцы сложены в виде клюва, ритмичные наклоны рук вперед с подключением кистевого замка. "Качаем лодку" – пальцы сложены вместе, плавные движения рук в горизонтальном направлении. "Стряхни воду" – потрясти кистями рук, как бы стряхивая капельки воды.

Упражнение 3. «Расслабляемся».

"Человечек" – указательный и средний палец "бегают" по столу. "Слоненок" – средний палец выставлен вперед, указательный и безымянный "идут" по столу, большой палец лежит на мизинце. "Елка" – ладони развернуть от себя, пальчики пропустить между собой (пальцы расположены под углом друг к другу), пальчики выставить вперед, локти к телу не прижимать.

Выводы по II главе

1. Основной целью экспериментального исследования является изучение особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и ЗПР. Для достижения этой цели был проведен констатирующий эксперимент. Для выявления особенностей мышления нами были использованы методики «Простые аналогии», «Сравнение понятий», «Исключи лишнее» следующих авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровик, И.Ю. Левченко, направленные на исследование мыслительных процессов анализа, обобщения, сравнения, а так же на выявление преобладающего вида мышления.

2. Качественный анализ результатов показал, что у детей с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития преобладают словесно-логическая форма мышления, так же у детей данной группы отмечена сформированность категориальных и логических связей между понятиями; устойчивость выбора существенных признаков при установлении аналогии; способность к сравнению понятий, что говорит о высокой способности к обобщению и классификации, умению выделять существенные признаки.

Дети экспериментальной группы с ОНР III уровня с ЗПР находятся на уровне наглядно – образного мышления. У детей данной группы отмечена: сформированность конкретных понятий; неплохая способность к обобщению и классификации; трудность в установлении логических связей, сравнении аналогий, которые представляют собой качественную характеристику предмета.

3. По результатам исследования мы составили дифференцированные методические рекомендации по развитию мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и ЗПР, которые могут быть использованы родителями, дефектологами, воспитателями, работающими с этой группой детей.

Заключение.

Государственная политика в сфере образования предусматривает возможности удовлетворения особых образовательных потребностей таких детей. Они отражены в Концепции ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья, ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и ФГОС дошкольного образования.

В рамках настоящей работы нами были решены все поставленные задачи.

Анализ работ отечественных и зарубежных специалистов, посвященных проблеме развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития и с ЗПР показал, что в настоящее время проблема является одной из актуальных проблем коррекционной педагогики.

Для выявления уровня сформированности мышления нами был проведен констатирующий эксперимент, на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №215 комбинированного вида». В ходе эксперимента, мы использовали методики «Простые аналогии», «Сравнение понятий», «Исключи лишнее» авторов: С.Д. Забрамной, О.В. Боровик, И.Ю. Левченко.

В исследовании участвовало 14 детей, разделенных на две группы:

- I группа (А): 7 воспитанников с общим недоразвитием речи III уровня с нормой интеллектуального развития;
- II группа (Б): 7 воспитанников с общим недоразвитием речи III уровня с задержкой психического развития.

Анализ результатов исследования показал, что для детей старшего дошкольного возраста с общим нарушением речи III уровня с нормой интеллектуального развития, характерны следующие особенности мышления: сформированность категориальных и логических связей между

понятиями; устойчивость выбора существенных признаков при установлении аналогии; способность к сравнению понятий, что говорит о высокой способности к обобщению и классификации, умению выделять существенные признаки.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: старшие дошкольники с ОНР III уровня с нормой интеллектуального развития, способны к логическому мышлению, обобщению, умению понимать связь событий и строить последовательные умозаключения.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с ЗПР, отмечены следующие особенности мышления: преобладание конкретных связей между понятиями; низкая способность к сравнению понятий; неплохая способность к обобщению и классификации, в образовании логических связей между предметами и явлениями; совершение ошибок в анализе представленных слов и их соотношении, в определении связи между заданной парой слов и теми словами, которые нужно выбрать; трудность в установлении логических связей, сравнении аналогий, которые представляют собой качественную характеристику предмета, что говорит о том, что в большей степени дети данной группы находятся на уровне наглядно – образного мышления, дети затрудняются анализировать, выявлять существенный признак в объекте.

Затруднения связаны, прежде всего, с тем, что к концу дошкольного обучения дети с ОНР III уровня и ЗПР еще не владеют в полной мере теми интеллектуальными операциями, которые являются необходимым компонентом мыслительной деятельности. Речь идет об анализе, синтезе, обобщении и классификации. Наиболее частыми ошибками детей с ОНР III уровня с задержкой психического развития являются подмена сравнения одного объекта со всеми остальными попарным сравнением (что не дает подлинного основания для обобщения) или обобщение по несущественным признакам. Это отставание обнаруживается в

наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления.

Таким образом, имеются все основания утверждать, что формирование видов и типов мышления у детей при ОНР III уровня с ЗПР проходит через те же этапы, что и при норме интеллектуального развития и словесно-логическое мышление может развиваться только на основе высокоразвитого наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Учитывая то, что наиболее эффективное развитие мышления происходит в дошкольном возрасте, именно в этом возрасте необходимо вести коррекционно – развивающую работу. В связи с этим нами были разработаны методические рекомендации для родителей, воспитателей, учителей – дефектологов, которые должны быть построены по следующим принципам и подходам:

1. Личностно – ориентированный подход - предполагает ориентацию на личность ребенка, его желания и интересы, эмоционально – чувственную сферу, учет психофизически особенностей, отношение к каждому ребёнку как к уникальности, несхожести, неповторимости.

2. Принцип системности - обеспечивает единство всех элементов коррекционно-воспитательной работы: цели и задач, направлений осуществления и содержания, форм, методов и приёмов организации, взаимодействия участников.

3. Принцип непрерывности обеспечивает проведение коррекционной работы на всём протяжении пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении с учётом изменений в их личности.

4. Принцип единства психолого-педагогических и медицинских средств, обеспечивающих взаимодействие специалистов психолого-педагогического и медицинского блока в деятельности по комплексному решению задач коррекционно-воспитательной работы.

5. Принцип сотрудничества с семьёй основан на признании семьи как важного участника коррекционной работы, оказывающего существенное

влияние на процесс развития ребёнка и успешность его интеграции в общество.

6. Принцип коммуникативной направленности предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком, как средством) и средство достижения цели (речевая деятельность) выступают в тесном взаимодействии.

Анализируя основные приемы, используемые в работе с детьми дошкольного возраста, наиболее действенными из них, с нашей точки зрения, являются дидактические игры, упражнения, домашние задания, направленные на: формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации; развитие словесно-логического мышления в целом.

Таким образом, задачи ВКР решены, гипотеза нашла подтверждение.

Список литературы

1. Агаева И. Б., Педагогика детей с интеллектуальными нарушениями: хрестоматия; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2012. 392 с.
2. Агаева И.Б., Г.А. Проглядова, Курсовая и выпускная квалификационная работы как формы организации самостоятельной работы студента. Учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2015. - 188 с.
3. Андрющенко Т. Ю., Коррекционные и развивающие игры для детей 6-10 лет: учебное пособие / Т. Ю. Андрющенко, Н. В. Карабекова. - М.: Академия, 2014. - 96 с.
4. Выготский Л.С., Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. - 432с.
5. Выготский Л.С., Основы дефектологии. Собрание сочинений. - М., 1983.- 635 с.
6. Выготский Л.С., История развития высших психических функций. - М.: Наука, 1960. - 422 с.
7. Выготский Л.С., Мышление и речь. - М.: Лабиринт, 1996. - 384 с.
8. Гальперин П.Я., Основные результаты исследования по проблеме формирования умственных действий и понятий. - М., 1965. - 50 с.
9. Гвоздев А.Н., Вопросы изучения детской речи. - М., 1961.- 225 с.
10. Гейци Э.Д., Диагностика детей среднего и старшего дошкольного возраста. - Новосибирск, 2006. - 568 с.
11. Глухов В. П., Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: Аркти, 2002.- 185 с.
12. Гуткина Н.И., Психологическая готовность к школе. - СПб.: Питер, 2004. - 236 с.
13. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л.А. Венгер и В.В. Холмовской - М., 1978. - 223 с.

14. Егорова Т.В., Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. - М., 1973. - 238 с.
15. Власенко И.Т., Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). - М.: Просвещение, 1995. - 274 с.
16. Жинкин Н.И., Язык. Речь. Творчество. - М., 1988. - 194 с.
17. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - М.: Просвещение, 2000. - 226 с.
18. Зеeman М., Расстройство речи в детском возрасте / Под ред. В.К. Трутнева, С.С. Ляпидевского. - М., 2002. - 253 с.
19. Иванова А.Я., Мандрусова Э.С. Принципы психологических исследований умственной деятельности дошкольников с патологией речи. - М., 2002. - 262 с.
20. Исаев Д.Н., Психическое недоразвитие у детей. - СПб., 2002. - 195 с.
21. Каплунович И.Я., Структура и основные этапы развития образного мышления в дошкольном возрасте // Вопросы психологии.- 2004. - № 5. - С. 47-55.
22. Катаева А.А., Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 224 с.
23. Каше Г.А., Подготовка к школе детей с недостатками речи // Логопедия. Методическое наследие / Под ред. Л.С. Волковой.- Кн.5. - М., 2003. - 438с.
24. Каше Г.А., Филичёва Т.Б., Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи. - М., 1978. - 156 с.
25. Коваленко О.М., Шаповал О.А., Диагностика комплексного мышления в форме предпонятий у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с задержкой психического развития. - М.: Сфера, 2005. - 60 с.
26. Соколова А.Н., Развитие фонематического слуха у дошкольников. - М., 2002. - 215 с.

27. Коноваленко В.В, Коноваленко С.В., Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. Пособие для логопедов. - М., 1998. - 234 с.
28. Коррекция нарушений речи у дошкольников / Сост. Сековец Разумова Л.С., Дюнина Л.И., Ситникова Н.Я., Г.П. - Нижний Новгород, 1999. - 226 с.
29. Краузе Е., Логопедия. - СПб.: Корона, 2002. - 394 с.
30. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция ОНР у дошкольников. - СПб, 1999. - 228 с.
31. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М., 1999. - 227с.
32. Лурия А. Р., Язык и сознание / Под ред. Хомской Е. Д. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. - 225 с.
33. Маркова А.К., Лидерс А.Г., Яковлева Е.Л. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. - Петрозаводск, 1992. - 226 с.
34. Мастюкова Е.М., Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. - М.: Просвещение. - 1992. - 95 с.
35. Миронова С.А., Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи. - М., 1993. - 174 с.
36. Миронова С.А., Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. - М., 1991.
37. Мясоед П.А., Оценка интеллектуального развития старших дошкольников учителем // Вопросы психологии. - 2001. - № 6. - С. 89-101.
38. Немов Р.С., Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. - Кн. 1: Общие основы психологии. - 688 с.
39. Нищева Н.Б., Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. - М.: Сфера, 2005. - 85 с.

40. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи // Под ред. Мироновой С. А. - М., 1997. - 162 с.
41. Овчарова Р.В., Технологии практического психолога образования. - М.: Сфера; Юрайм-М, 2001. - 448 с
42. Основы коррекционной педагогики / Зайцев Д.В., Зайцева Н.В. - Саратов: Педагогический институт Саратовского Государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, 1999. - 110 с.
43. Основы логопедической работы с детьми / Под ред. Чиркиной Г.В. - М.: АРКТИ, 2002.
44. Основы специальной психологии / Под ред. Кузнецовой Л.В. - М.: Академия, 2007. - 480 с.
45. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М., 1967. - 362 с.
46. Парамонова Л. Г., Логопедия для всех. - М.: АСТ, 2002. - 322 с.
47. Парамонова Л.Г., Как подготовить ребенка к школе. - СПб.: Дельта, 1997. - 192 с.
48. Поваляева М.А., Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. - 227 с.
49. Поваляева, М. А. Справочник логопеда. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. - 324 с.
50. Ульенкова У.В. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии – СПб.: Питер, 2006.
51. Практическая психология образования /под ред. И.В. Дубровиной.- М., 1998. - 274 с.
52. Психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
53. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1983. - 447 с.
54. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. 2-е изд.- М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 440 с.

55. Ребер А., Большой толковый психологический словарь. Пер. с английского. - М.: Вече АСТ, 2000. - 592 с.
56. Рогов Е.И., Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. - М.: ВЛАДОС, 1995. - 529 с.
57. Рубинштейн С.Л., Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 1999. - 720с.
58. Селиверстов В. И., Речевые игры с детьми. - М., 2004. - 165 с.
59. Сергеева О.А., Примерный перечень диагностических методик для коррекционно-развивающей работы // Народное образование. - 1998. - № 2. - С. 201-203.
60. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. - М.: Речь, 2001. - 247 с.
61. Словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии / Сост. Н.В. Новотворцева. - Ярославль: Академия развития, 1999. - 144с.
62. Смирнова Л.Н., Логопедия в детском саду 6-7 лет. - М.: Мозаика-Синтез, 2006. - 96 с.
63. Спирина Л.Ф., Шуйфер Р.И., Общие методические положения по обучению грамоте детей с недоразвитием речи // Логопедия. Методическое наследие / Под ред. Л.С. Волковой.- Кн.5. - М., 2003. - 352с.
64. Стреблева Е.А., Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии . - М.: ВЛАДОС, 2001. - 184 с.
65. Ткаченко Т.А., Если дошкольник плохо говорит. - СПб., 1997. - 208 с.
66. Ткаченко Т.А. В первый класс - без дефектов речи: Методическое пособие. - СПб., 1999. - 127 с.
67. Ульенкова У.В., Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: Учеб. пособие для вузов. - М.: Академия, 2002. - 175 с.

68. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина, Г.В. Основы логопедии. - М.: Просвещение, 1989. - 356 с.
69. Филичёва, Т.Б., Соболева, А.В. Развитие речи дошкольника. - Екатеринбург, 1996. - 225 с.

Приложение 1

Таблица 1. Группа «А», дети с общим недоразвитием речи III уровня и нормой интеллектуального развития.

Данные из личных дел и медицинских карт.

№	Имя воспитанника	Год рождения	Данные медицинской карты
1	Алла Р.	2010	ОНР III ур., дизартрический компонент. Уровень развития познавательной деятельности соответствует возрастной норме.
2	Женя Г.	2010	ОНР III ур., дизартрия. Уровень развития познавательной деятельности соответствует возрастной норме.
3	Надя В.	2010	ОНР III ур., дизартрия. Уровень развития познавательной деятельности соответствует возрастной норме.
4	Рита Ч.	2010	ОНР III ур., дизартрия. Уровень развития познавательной деятельности соответствует возрастной норме.
5	Саша З.	2010	ОНР III ур., дизартрия. Уровень развития познавательной деятельности соответствует возрастной норме.
6	Тимофей К.	2010	ОНР III ур., дизартрический компонент. Уровень развития познавательной деятельности соответствует возрастной норме.
7	Ярослав С.	2010	ОНР III ур., дизартрия. Уровень развития познавательной деятельности соответствует возрастной норме.

Таблица 2. Группа «Б», дети с общим недоразвитием речи III уровня с ЗПР.

Данные из личных дел и медицинских карт.

№	Имя воспитанника	Год рождения	Данные медицинской карты
1	Миша Р.	2010	F80.82. ОНР III ур. Моторная алалия. Уровень познавательной деятельности приближен к возрастной норме.
2	Кирилл В.	2010	F80.82. ОНР III ур. Моторная алалия. Уровень познавательной деятельности приближен к возрастной норме.
3	Рамазан Р.	2010	F80.82. ОНР III ур. Моторная алалия. Уровень познавательной деятельности приближен к возрастной норме.
4	Мурад Р.	2010	F80.82. ОНР III ур. Моторная алалия. Уровень познавательной деятельности приближен к возрастной норме.
5	Медина Р.	2010	F80.82. ОНР III ур. Моторная алалия. Уровень познавательной деятельности приближен к возрастной норме.
6	Андрей А.	2010	F80.82. ОНР III ур. Моторная алалия. Уровень познавательной деятельности приближен к возрастной норме.
7	Руслан П.	2009	F80.82. ОНР III ур. Моторная алалия. Уровень познавательной деятельности приближен к возрастной норме.

Методика «Простые аналогии»

Цель: Методика предназначена для выявления характера логических связей и отношениями между понятиями.

Испытуемому предлагается серия логических заданий, отпечатанных на листе бумаги.

Описание: «Посмотри, здесь написано два слова – «лошадь» и «жеребенок». Какая между ними связь? Жеребенок-детеныш лошади. А справа то же-сверху одно слово-корова, а снизу -5 слов на выбор. Из этих слов надо выбрать только одно, которое относится к слову «корова» как «жеребенок» к «лошади», то есть, чтобы оно обозначало детеныша коровы. Это будет «теленок». Значит нужно вначале установить как связаны между собой слова-вот здесь, слева, а затем установить такую же связь справа. Номер выбранного слова впиши на бланке ответов, рядом с номером задания»

Обычно испытуемый усваивает порядок решения задач после 2-3 примеров. О неустойчивости, хрупкости процесса мышления, утомляемости можно судить в том случае, если испытуемый делает случайные ошибки 3-4 раза подряд, выбирая слово по конкретной ассоциации, а потом без напоминания решает правильным способом.

Подсчитывая количество правильных и ошибочных ответов, анализируется характер установленных связей между понятиями – конкретные, логически, категориальные, фиксируется последовательность и устойчивость выбора существенных признаков для установления аналогий. По типу связей можно судить об уровне развития мышления у испытуемого -преобладании наглядных и логических форм.

Стимульный материал к методике «Простые аналогии»

1	Лошадь: Жеребенок	Корова: 1.Пастбище 2.Рога 3.Молоко 4.Теленок 5.Бык
2	Тонкий: Толстый	Безобразный: 1.Красивый 2.Жирный 3.Грязный 4.Урод 5.Веселый
3	Свинец: Тяжелый	Пух: 1.Трудный 2.Перина 3.Перья 4.Легкий 5.Куриный
4	Ложка: Каша	Вилка: 1.Масло 2.Нож 3. Тарелка 4. Мясо 5.Посуда
5	Яйцо: Скорлупа	Картофель: 1.Курица 2.Огород 3.Капуста 4.Суп 5.Шелуха
6	Коньки: Зима	Лодка: 1.Лед 2.Каток 3. Весло 4.Лето 5.Река
7	Ухо: Слышать	Зубы: 1.Видеть 2.Лечить 3.Рот 4. Щетка 5.Жевать
8	Собака: Шерсть	Щука: 1.Овца 2.Ловкость 3. Рыба 4. Удочки 5. Чешуя
9	Пробка: Плавать	Камень: 1.Пловец 2.Тонуть 3.Гранит 4.Возить 5.Каменьщик
10	Чай: Сахар	Суп: 1.Вода 2.Тарелка 3.Крупа 4.Соль 5.Ложка
11	Дерево: Сук	Рука: 1.Топор 2.Перчатка 3.Нога 4. Работа 5.Палец
12	Дождь: Зонтик	Мороз: 1.Палка 2.Холод 3.Сани 4.Зима 5.Шуба
13	Школа: Больница	Обучение: 1.Доктор 2.Ученик 3.Учреждение 4.Лечение 5.Больной
14	Песня: Глухой	Картина: 1.Хромой 2.Слепой 3.Художник 4.Рисунок 5.Больной

15	Нож: Сталь	Стол: 1.Вилка 2.Дерево 3.Стул 4.Пицца 5.Скатерть
16	Птица: Гнездо	Человек: 1.Люди 2.Птенец 3.Рабочий 4.Зверь 5.Дом
17	Хлеб: Пекарь	Дом: 1.Вагон 2. Город 3. Жилище 4.Строитель 5. Дверь
18	Пальто: Пуговица	Ботинок: 1.Портной 2.Магазин 3.Нога 4.Шнурок 5.Шляпа
19	Рыба: Сеть	Муха: 1.Комар 2. Комната 3. Жужжать 4.Паутина 5.Летать
20	Коса: Трава	Бритва: 1.Сено 2.Волосы 3.Острая 4.Сталь 5.Инструмент

Методика «Сравнение понятий»

Цель: Методика применяется при исследовании операций сравнения, анализа и синтеза в мышлении детей и подростков.

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

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

Стимульный материал:

1. Утро-вечер
2. Корова-лошадь
3. Летчик-танкист
4. Лыжи-коньки
5. Трамвай-автобус
6. Река-озеро
7. Велосипед-мотоцикл
8. Собака-кошка
9. Ворона-рыба
10. Лев-тигр
11. Поезд-самолет.

Методика «Исключи лишнее»

Методика имеет два варианта: первый - исследование на предметном, второй - на вербальном материале.

Цель: исследование способности к обобщению и абстрагированию, умения выделять существенные признаки.

Словесный вариант

Материал: бланк с напечатанными сериями из пяти слов.

Инструкция и ход выполнения: испытуемому предъявляют бланк и говорят: "Здесь в каждой строке написано четыре слов, из которых три можно объединить в одну группу и дать ей название, а одно слово к этой группе не относится. Его нужно найти и исключить (вычеркнуть)".

Стимульный материал:

1. Яблоко, морковь, капуста, перец.
2. Ботинки, сапоги, шнурки, валенки.
3. Ручка, бумага, карандаш, фломастер.
4. Корова, коза, лось, лошадь.
5. Термометр, врач, учитель, медсестра.
6. Стол, ковер, кресло, кровать.
7. Курица, петух, орёл, гусь.
8. Круг, треугольник, линейка, квадрат.
9. Саша, Витя, Петров, Вася.

Приложение 6
Протокол обследования

Цель: _____

Ф.И. ребёнка _____

Возраст: _____

Контакт: _____

Интерес: _____

Темп: _____

Помощь: _____

№1. Методика «Простые аналогии»

1	Корова: 1.Пастбище 2.Рога 3.Молоко 4.Теленок 5.Бык
2	Безобразный: 1.Красивый 2.Жирный 3.Грязный 4.Урод 5.Веселый
3	Пух: 1.Трудный 2.Перина 3.Перья 4.Легкий 5.Куриный
4	Вилка: 1.Масло 2.Нож 3. Тарелка 4. Мясо 5.Посуда
5	Картофель: 1.Курица 2.Огород 3.Капуста 4.Суп 5.Шелуха
6	Лодка: 1.Лед 2.Каток 3. Весло 4.Лето 5.Река
7	Зубы: 1.Видеть 2.Лечить 3.Рот 4. Щетка 5.Жевать
8	Щука: 1.Овца 2.Ловкость 3. Рыба 4. Удочки 5. Чешуя
9	Камень: 1.Пловец 2.Тонуть 3.Гранит 4.Возить 5.Каменьщик

10	Суп: 1.Вода 2.Тарелка 3.Крупа 4.Соль 5.Ложка
11	Рука: 1.Топор 2.Перчатка 3.Нога 4. Работа 5.Палец
12	Мороз: 1.Палка 2.Холод 3.Сани 4.Зима 5.Шуба
13	Обучение: 1.Доктор 2.Ученик 3.Учреждение 4.Лечение 5.Больной
14	Картина: 1.Хромой 2.Слепой 3.Художник 4.Рисунок 5.Больной
15	Стол: 1.Вилка 2.Дерево 3.Стул 4.Пища 5.Скатерть
16	Человек: 1.Люди 2.Птенец 3.Рабочий 4.Зверь 5.Дом
17	Дом: 1.Вагон 2. Город 3. Жилище 4.Строитель 5. Дверь
18	Ботинок: 1.Портной 2.Магазин 3.Нога 4.Шнурок 5.Шляпа
19	Муха: 1.Комар 2. Комната 3. Жужжать 4.Паутина 5.Летать
20	Бритва: 1.Сено 2.Волосы 3.Острая 4.Сталь 5.Инструмент

Количество баллов – правильных ответов: _____

№2. Методика «Сравнение понятий»

12. Утро-вечер.
13. Корова-лошадь.
14. Летчик-танкист.
15. Лыжи-коньки.

16. Трамвай-автобус.
17. Река-озеро.
18. Велосипед-мотоцикл.
19. Собака-кошка.
20. Ворона-рыба.
21. Лев-тигр.
22. Поезд-самолет.

Количество баллов – правильных ответов: _____

№3. Методика «Исключи лишнее»

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Яблоко, морковь, капуста, перец.	Ботинки, сапоги, шнурки, валенки.	Ручка, бумага, карандаш, фломастер.	Корова, коза, лось, лошадь.	Термометр, врач, учитель, медсестра.	Стол, ковёр, кресло, кровать.	Курица, петух, орёл, гусь.	Круг, треугольник, линейка, квадрат.	Саша, Витя, Петров, Вася.

Количество баллов – правильных ответов: _____

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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 коррекционной педагогики

ПОСЛЕДНИЙ ЛИСТ ВКР

Выпускная квалификационная работа выполнена мной самостоятельно.
Использованные в работе материалы и концепции из опубликованной
научной литературы и других источников имеют ссылки.

Отпечатано в _____ экземплярах

Библиография _____ наименований

Один экземпляр сдан на кафедру

« ____ » _____ 201__ г.

подпись

(ФИО)

Красноярск 201__

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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 коррекционной педагогики

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Кафедры коррекционной педагогики

О возможности допуска к защите выпускной квалификационной работы.

Квалификационная работа студентки 5 курса.

Института социально-гуманитарных технологий

Гацко Яны Сергеевны

По направлению Специальное (дефектологическое) образование направленность
(профиль) образовательной программы Олигофренопедагогика

на тему Сравнительный анализ особенностей мышления старших дошкольников с общим
нарушением речи III уровня с нормой интеллектуального развития и задержкой
психического развития,

выполненная на кафедре Коррекционной педагогики,

соответствует требованиям, предъявленным к квалификационным работам, может быть
представлена к защите.

И.о. Зав. Кафедрой _____

« ____ » _____ 201 ____ г.

Красноярск 201 _____