



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим
недоразвитием речи (III уровня речевого развития)**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность (профиль) «Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

60,41 % авторского текста

Работа рекам. к защите:

рекомендована/не рекомендована

«9» 03 2022 г. пр. №8

Зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-506-101-5-1

Мухамадьярова Лариса Сергеевна

Научный руководитель:

ст. преподаватель кафедры СПиПМ

Ковалева Алена Александровна

Челябинск

2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ)	6
1.1 Понятие мышления и его развитие в онтогенезе.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).....	14
1.3 Особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).....	19
1.4 Специфика развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)	24
Выводы по главе 1.....	27
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ).....	29
2.1 Методика изучения мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)	29
2.2 Состояние мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)	32
2.3 Организация и содержание логопедической работы по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)	41
Выводы по главе 2.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	53
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст благоприятный период для формирования всех познавательных процессов, среди которых особое место занимает развитие мышления.

Мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза.

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимается такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы: лексики, грамматического строя, фонетики (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина). В специальной литературе имеются многочисленные указания на то, что у детей при нарушении речевого развития становление высших психических функций, в том числе и мышления, часто отстает, а иногда и отклоняется от нормального хода развития. Отмечаются также связанные с этим трудности в обучении.

Следовательно, изучаемая тема является актуальной, так как мышление непосредственно влияет на успешность дальнейшей учебной деятельности.

Вопрос развития мышления при общем недоразвитии речи изучали В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Б. М. Гриншпун, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, В. И. Селиверстов, С. Н. Шаховская, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина.

Однако, проблема развития мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в настоящее время является актуальной и

требует дальнейшего поиска наиболее эффективных средств, направленных на развитие мышления у данной категории детей.

Объект исследования: процесс мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).

Предмет исследования: специфика развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).

Цель исследования: теоретически изучить и практически определить содержание логопедической работы по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).

В соответствии с целью исследования были определены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по теме исследования.
2. Выявить особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).
3. Составить комплекс упражнений, направленный на развитие мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические (анализ научной литературы по проблеме исследования).
2. Эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент).
3. Количественный и качественный анализ полученных результатов.

База исследования: исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС №222 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 5 детей 5-6 летнего возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).

Структура работы: исследование состоит из двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития). В ней подробно изучены онтогенетические принципы и закономерности становления и развития мышления у дошкольников, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с изучаемым нарушением речи.

Во второй главе мы рассмотрели и проанализировали специальную методическую литературу по обследованию особенностей мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).

Также во второй главе описан комплекс упражнений, направленный на развитие мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).

После каждого параграфа даются выводы. В заключении – общий вывод по проделанной работе, список использованных источников и приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ)

1.1 Понятие мышления и его развитие в онтогенезе

Обновление подходов к образованию, активное внедрение в практику работы развивающих технологий привело к изменению концептуальных взглядов на обучение детей и появлению новых требований к дошкольной подготовке ребенка.

Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе рассматривается с разных точек зрения.

По утверждению Л. С. Выготского, мышление ребенка – это не спонтанный процесс, а процесс освоения ребенком системы знаний в общении со взрослыми и в постоянном использовании своих умственных способностей [10].

Мышление – это процесс обобщенного и опосредованного отражения действительности в её существенных связях и отношениях.

При рассмотрении структуры мышления традиционно выделяют следующие основные структурные компоненты: мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, абстрагирование), виды мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое), формы мышления (понятия, суждения, умозаключения).

Процессы мышления (умозаключения и принятие решения) изучались в ее лаборатории с помощью нескольких основных вариантов психологических тестов. Так, например, исследуемому предлагалось цветное изображение (первая детерминация) и ставился вопрос, ответ на который был возможен при условии анализа содержания изображения (вторая детерминация). Исследования такого плана включали в себя накопление у каждого исследуемого для каждой нейронной популяции

запаса (банка) ЭЭГ-паттернов, которые соотносились с разными словами. Далее эти ЭЭГ-паттерны использовались как эталоны для машинного анализа импульсной активности нейронных популяций, задействованных в процессе мышления [11].

В результате такого анализа был сделан вывод, что во время решения человеком задач на умозаключение и принятие решения резко возрастает количество синхронных разрядов в различных зонах мозга, которые являются звеньями системы обеспечения психической деятельности.

Значение мышления в жизни человека состоит в том, что оно дает возможность познать мир с научной точки зрения, предвидение и прогнозирование развития событий, практическое овладение закономерностями действительности, постановки их на службу своим потребностям и интересам.

Функции мышления – раскрытие внутренней, непосредственно не данной в ощущениях и восприятии, сущности объектов и явлений действительности [12].

Переход от фактов существования предметов, которые нам даются в результате ощущений и восприятий, к раскрытию их сущности, обобщающих выводов, происходит с помощью ряда умственных действий.

Умственные действия – это действия с предметами, представленными в образах, представлениях и понятиях о них [13].

В умственных действиях мы можем выделить их главные составные элементы или процессы – мыслительные операции, которые являются механизмами мышления. Такими являются сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, классификация, систематизация.

Сравнение – с его помощью познаются схожие и отличительные признаки и свойства объектов.

Анализ представляет собой мысленное расчленение предметов сознания, выделение в них их частей, сторон, аспектов, элементов, признаков и свойств. Анализ необходим для понимания сущности

предмета, но сам его не обеспечивает. Понимание требует не только анализа, но и синтеза.

Синтез – это объединение отдельных частей, сторон, аспектов, элементов, признаков и свойств объектов в единое, качественно новое целое.

Анализ и синтез – это главные мыслительные операции, которые в единстве обеспечивают полное и глубокое познание действительности.

Мыслительный анализ переходит в абстрагирование – то есть мысленное отделение одних признаков и свойств предметов от других их черт и от самих предметов, которым они присущи. Абстрагирование готовит почву для глубокого обобщения. Операция обобщения отражается в мысленном объединении предметов, явлений в группы с существенными признаками, выделенными в процессе абстрагирования.

Обобщение – это продолжение и углубление синтезированной деятельности мозга с помощью слова [20].

Обобщение отдельных качеств предметов и явлений дает возможность группировать объекты по видовым, родовым и другим признакам. Такая операция называется классификацией. Классификация осуществляется с целью разграничения и последующего объединения предметов на основе их общих существенных признаков. Она способствует упорядочению знаний и более глубокому пониманию их смысловой структуры [11].

Результаты процесса мышления (мысли) существуют в форме суждений, рассуждений, умозаключений и понятий (формы мышления).

Суждение – это акт мышления, отражающий связи, отношения вещей в форме предложения [20].

Рассуждения – это ряд связанных суждений, направленных на то, чтобы выяснить истинность какой-либо мысли, доказать ее или опровергнуть. Примером является доказательство теоремы. В рассуждении мы из одних суждений выводим новые путем умозаключений [7].

Умозаключение – это форма мышления, в которой мы из одного или нескольких суждений выводим новое.

Данные, полученные в процессе мышления, фиксируются в понятиях.

Понятие – это форма мышления, посредством которой познается сущность предметов и явлений действительности в их существенных связях и отношениях, обобщаются их существенные признаки [10].

Предметом мышления человека являются познавательные задачи, которые имеют различную содержательную основу и обуславливают разное соотношение предметно-действующих, перцептивно-образных и понятийных компонентов в их решении. В зависимости от этого различают три главных вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и абстрактное.

Наглядно-действенное – характеризуется тем, что в нем решение задачи непосредственно включается в саму деятельность.

Наглядно-образное – характеризуется тем, что задачи по своему содержанию являются образным материалом, используя который человек анализирует, сравнивает или обобщает существенные аспекты в предметах и явлениях.

Абстрактное или словесно-логическое мышление – происходит в словесной форме с помощью понятий, которые не имеют непосредственной чувственной основы, свойственной восприятию и представлению [11].

Развитие детского мышления невозможно без общего умственного развития. В ряде психологических исследований установлено, что темп умственного развития детей дошкольного возраста достаточно высок по сравнению с более поздними возрастными периодами. Любые ошибки, допущенные в умственном развитии в период дошкольного детства, фактически трудно устраняются, пополняются в старшем возрасте и имеют негативное влияние на все дальнейшее развитие ребенка.

В отечественной и зарубежной психологической науке большое количество исследований посвящены изучению различных видов мышления детей, в которых значительное место отводится именно особенностям формирования и развития наглядно-действенного мышления [22].

Основными признаками наглядно-действенного мышления, как отмечает Н. Н. Поддьяков, является тесная, неразрывная связь мыслительных процессов с практическими действиями, принципиальная невозможность решить поставленную задачу без участия практических действий.

Как отмечал Л. С. Выготский роль слов в мышлении ребенка возрастает в связи с у него активной речи. Слова речи постепенно включаются в его наглядно-действенное мышление: сначала они завершают этот процесс, а дальше, обобщая опыт действий ребенка, включаются в постановку их целей и становятся средствами мышления [18].

Следует отметить, что в психологической практике исследования наглядно-действенного мышления проводились в основном с детьми раннего и младшего дошкольного возраста. У старших дошкольников психологи исследовали преимущественно наглядно-образное и понятийное мышление. Вместе с этим в дошкольном возрасте мышление ребенка возвышается уже на качественно новую степень развития. Начинает развиваться наглядно-образное мышление [22].

Переход к наглядно-образному мышлению связан с дальнейшим развитием познания ребенком мира, формированием у него умственных действий и овладением языком. Все это обогащает возможности познавательной деятельности детей [22].

Важно подчеркнуть, что наглядно-образное мышление является не только предпосылкой понятийного мышления, оно выполняет специфические функции, которые не могут быть осуществлены другими

видами мышления [22]. Также Н. Н. Поддьяков отмечал, что в жизни ребенка часто возникают ситуации, в которых довольно четко определена необходимость в образном мышлении, в формировании плана представлений, произвольного плана, оперировании образами. Именно произвольно актуализированные представления о внешних свойствах предметов, по мнению ученого, определяют успешность формирования и развития наглядно-образного мышления детей [22].

Результаты исследования по изучению процессов формирования у дошкольников умений произвольно актуализировать свои представления доказали, что процесс воссоздания предмета в любой продуктивной деятельности невозможно рассматривать просто как воспроизведение определенных представлений об этом предмете.

Поскольку именно в ходе воспроизведения предмета происходит дальнейшее формирование его образа, возникает произвольность актуализации отдельных частей данного образа и сочетание их в единое целое.

С переходом на новый этап развития мышления ребенка происходит определенная перестройка, которая проявляется в овладении ребенком дошкольного возраста элементарными приемами рассуждения.

Развитие логического мышления не происходит изолированно, а образуется и развивается на основе наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

По данным исследований А. В. Запорожца на первых порах процессы мышления носят характер вспомогательных операций, которые включены в практическую деятельность, они еще не выделились в самостоятельные интеллектуальные внутренние действия, направленные на решение особых познавательных задач [22]. Немного впоследствии ребенок начинает оперировать не только единичными чувственными образами предметов, но и более обобщенными представлениями, в которых объединяются его единичные впечатления и суждения об этих

предметах. Как отмечают ученые, дальнейшее развитие суждений у детей – логических структур – связано с постепенным накоплением знаний об окружающих предметах и явлениях, с накоплением слов, постепенно появляются суждения-определения, которые дети высказывают в отношении предметов, и в возрасте пяти лет дети учатся выделять в вещах существенные признаки, свидетельствующие о перестройке детских обобщений [30].

Развитие мышления у детей в онтогенезе проходит несколько этапов. Оно начинает формироваться уже в раннем возрасте, когда малыш учится познавать этот мир в наглядно-действенном плане. Ему любопытно узнать, какой же на вкус и на ощупь интересующий его объект. Это происходит в возрасте 4-5 месяцев, когда у ребенка уже достаточно хорошо сформирован хватательный рефлекс и он умеет уверенно держать голову.

Известный психолог А. А. Люблинская считает, что практическое действие ребенка в становлении его мышления играет немаловажную роль. Совершая данные действия в отношении предметов, ребенок испытывает большую радость и еще больше старается узнать этот мир [21].

Далее у ребенка начинает формироваться речь, в результате чего в его мышлении готовится «великий переворот»: его деятельность создает условия для перехода к понятийному, речевому мышлению.

У ребенка формируются средства, с помощью которых он может обозначать и называть, а значит, воображать и представлять явления и их связи. Обозначая словами выполнение своих действий, он запускает формирование мыслительных процессов. Ребенок учится соотносить орудия с предметом, на которое направлено действие.

В дошкольном возрасте ребенок постепенно овладевает некоторыми абстрактными понятиями: о временных отношениях, причине и следствии, пространстве и т. д. При этом понятия о конкретных предметах образуются значительно легче и быстрее.

С точки зрения Д. Б. Эльконина, изучение детских вопросов показывает, что детская мысль направлена на дифференциацию и обобщение предметов и явлений окружающего мира. Дифференциация ребенком живого и неживого, добра и зла, прошлого и настоящего и т. п., является основой для проникновения в суть различных сфер жизни. На основе этого возникают первые обобщения представлений о мире [28].

Таким образом, мышление – это активный процесс отражения объективного мира в понятиях, суждениях, теориях и т.п., связанный с решением тех или иных задач, с обобщением и способами опосредованного познания действительности; высший продукт особым образом организованной материи – мозга [22].

В общем, мышление является сложной многофакторной структурой. В зависимости от уровня обобщения информации, средств, используемых для этого, новизны полученных результатов, степени интеллектуальной активности ученые выделяют несколько видов и способов мышления. Главными видами мышления являются наглядно-действенное, наглядно-образное и абстрактное. Мыслительные операции лежат в основе умственных действий. Существуют следующие мыслительные операции: сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, классификация, систематизация. Формами мышления являются суждения, рассуждения, умозаключения и понятия.

Таким образом, мышление – это процесс обобщенного и опосредованного отражения действительности в её существенных связях и отношениях. Главные линии развития мышления у детей в онтогенезе мы можем описать следующим образом: совершенствование наглядно-действенного мышления осуществляется посредством развивающейся моторики рук; улучшение наглядно-образного мышления происходит благодаря опосредованной и произвольной памяти, воображения.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Впервые теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи было дано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, проведенных Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, ныне НИИ коррекционной педагогики (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирина, Г. М. Жаренкова, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, Т. Б. Филичева и др.).

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

При общем недоразвитии речи отмечается позднее ее начало, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, что указывает на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности.

Общее недоразвитие речи (Далее ОНР) – дефект полиэтиологический. Он может выступать и как самостоятельная патология, и как следствие других, более сложных дефектов, таких как алалия, дизартрия, ринолалия и т.д. При общем недоразвитии речи отмечается позднее ее начало, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

В рамках психолого-педагогического подхода Р. Е. Левиной было выделено три уровня речевого развития у детей с речевой патологией. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных отклонений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется проявлением новых речевых возможностей. Четвертый уровень выделила Т. Б. Филичева. Данный уровень характеризуется незначительным нарушением всех компонентов речи.

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя. Отчетливо выступают недостатки чтения и письма.

Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка. Различные неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов (родовая травма, асфиксия), а также в первые годы жизни ребенка могут приводить к общему недоразвитию.

III уровень речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. Возросли возможности

детей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов («в», «на», «под» и т.д.). В самостоятельной речи уменьшилось число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. По-прежнему явно недостаточным будет понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются на простые (вместо «встал из-за стола» – «встал из стола» и т.д.). На данном уровне детям становятся доступны словообразовательные операции. Изучение данной категории детей показывает, что действительно имеет место положительная динамика в овладении системой морфем и способов манипулирования ими [22].

Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Тенденция к множественным семантическим заменам по-прежнему сохраняется (вместо «корзина» – «сумка», вместо «перчатки» – «эти на руки, которые» и т.д.).

Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры.

Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух; дети с трудом выполняют

задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук и т.д.

У ребенка с III уровнем речевого развития операции звуко-слогового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это, в свою очередь, будет служить препятствием для овладения чтением и письмом.

Образцы связной речи свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании; дети могут переставлять местами части рассказа, пропускать важные элементы сюжета и объединять его содержательную сторону.

Общее недоразвитие речи накладывает отпечаток и на формирование невербальных психических компонентов, сенсорной, интеллектуальной и аффектно-волевой среды [15].

У старших дошкольников, не считая дефектов речи, наблюдаются личностные нарушения, такие как, агрессивность, тревожность, вспыльчивость, отмечаются черты общей эмоционально-волевой незрелости, слабость в регулировке произвольной деятельности, неумение ориентироваться в различных ситуациях [3].

Для развития личности огромное значение имеет не высокий уровень развития игровой деятельности, который и наблюдается и заключается у данной категории детей в бедности сюжета, снижении речевой активности, попытки общения этих детей со сверстниками не заканчиваются успехом. Совместная деятельность с другими детьми в игре претерпевает трудности из-за неправильного звукопроизношения, а также из-за неумения выразить свои мысли. Для значительного большинства таких детей свойственна чрезмерная возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, вследствие чего, игры, не контролируемые взрослыми, а в частности воспитателем, принимают иной раз весьма нерегулированные формы [19].

У старших дошкольников наблюдается отставание в двигательной сфере, развитие моторной сферы носит недостаточный характер, наблюдаются трудности переключения с одного вида движений на другой, отмечается недостаточная координация пальцев и кистей рук при выполнении поз [27].

Нарушение внимания и памяти, по мнению исследователей О. В. Марьясовой, Ю. Ф. Гаркуши, И. Т. Власенко, проявляются у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Выражаются они в сложности возобновления порядка расположения, в том числе и четырех предметов после их перестановки. Не обращают внимания на неточности в рисунках-шутках. Не всегда способны выделять предметы или слова по заданному признаку. Еще сложнее концентрируется и удерживается внимание на исключительно речевом материале за пределами наглядной ситуации [38].

Из-за этого, дети не могут воспринимать в полном объеме пространственные, неточные объяснения педагога. Длинные инструкции и долгосрочные оценки их деятельности. Низкий уровень произвольного внимания, приводит к отсутствию у них, либо внушительному нарушению структуры их деятельности [11].

У данной группы детей значительно снижена слуховая память и продуктивность запоминания. Об этом говорит результат исследования памяти дошкольников И. Т. Власенко. Он делает вывод о том, что уровень слуховой памяти понижается с понижением уровнем речевого развития [1].

Наравне с имеющимися трудностями у детей, возможности логического, смыслового запоминания остаются относительно нетронутыми. Взаимосвязь между речевыми нарушениями и иными аспектами психического развития приводит к некоторым конкретным особенностям мышления [13].

Исследуя мышление детей данной группы, В. А. Ковшиков и Ю. А. Элькин выявили отставание в развитии наглядно-образной сферы мыслительных операций, нарушения самоорганизации [12].

По данным Т. А. Фотекова отсутствие образования в наглядно-образной сфере умственных действий, нарушение самоорганизации обусловлено недоразвитием речи в большинстве случаев, в плане тяжести, соотносится с тяжестью речевого дефекта [3].

Для многих детей с ОНР III уровня свойственна ригидность мышления (Л. И. Белякова, О. Н. Усанова, Э. Л. Фигередо) [3].

И.Т. Власенко выявил характерные черты, при исследовании речевого мышления. Которые согласно собственному психологическому механизму первоначально объединены с системным недоразвитием речи, а не с нарушением собственно мышления. Формирование во внутреннем плане речемыслительной взаимосвязи слова с предметным образом в случае опосредованного запоминания у данных детей нарушается из-за малой сформированности механизма внутренней речи. В звене хода речевых образований в мыслительные и наоборот [41].

Таким образом, можно определить, что при 3 уровне речевого развития отставание в активной речи, бедный словарный запас, аграмматизмы, недостаточность фонематического слуха и частые нарушения звукопроизношения у детей с сохранным слухом и первично сохранным интеллектом, так же особенности формирования психических процессов, мышления, внимания и памяти.

1.3 Особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Особое внимание исследователей привлекает вопрос о состоянии мышления у детей с ОНР. В зарубежных и отечественных исследованиях отражены различные взгляды 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. А. Куссмауль, П. Мари объяснили природу речемыслительных нарушений расстройством распределения внимания, идущим от общемозговых изменений, либо их общеорганической интеллектуальной дефектностью. Сходную позицию занимал В. М. Богданов-Березовский, считавший умственное недоразвитие причиной плохой речи. Напротив, Ф. Лотмар, Г. Я. Трошин, А. Пик полагали, что расстройства мышления напрямую обусловлены речевыми нарушениями.

Исследования, проведенные под руководством Р. Е. Левиной в 60-е г. прошлого столетия с позиции последовательного системного анализа речевого и психического недоразвития детей с патологией речи, показали, что недостаточность мышления и других психических процессов закономерно носит характер вторичной задержки развития.

В своих работах Р.Е. Левина показала, что вторичное недоразвитие высших, познавательных функций у этих детей претерпевает принципиально те же системные патологические изменения, что и речевые процессы, но на другом, более высоком функциональном уровне. Л. Л. Гуровец, С. Н. Шаховская, И. Т. Власенко также указывали, что интеллект у детей изменён вторично в связи с состоянием речи, хотя положительной корреляции между уровнем недоразвития языка и интеллекта ими прямо не установлено. В большинстве случаев исследователи говорят о пробелах в знаниях, примитивизме, конкретности мышления детей, бедности логических операций, снижении способности к символизации, обобщению и абстракции. По мнению авторов,

интеллектуальная недостаточность усугубляется повышенной утомляемостью, снижением внимания, памяти, нарушением работоспособности.

Многие авторы обращали внимание на выраженную диспропорцию в развитии вербального и невербального мышления у детей с недоразвитием речи (В. А. Ковшиков, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Соботович, Ю. А. Элькин и др.). Показатели вербального интеллекта у таких детей значительно хуже, чем невербального. Однако, и внутри рассматриваемых видов мышления может отмечаться непропорциональность. О. В. Преснова указывает на неравномерность развития операций словесно-логического мышления у дошкольников с ОНР III уровня (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, абстракции, конкретизации) при лучшей сформированности операций классификации.

Данные Е. Ф. Соботович свидетельствуют, что развитие невербального интеллекта у детей с первичной речевой патологией происходит также непропорционально: по состоянию одних мыслительных операций (обобщения, анализ, синтез и т.д.) они могут находиться в диапазоне нормы или задерживаться в своём развитии на 1-2 года. По состоянию других операций, опирающихся на дефектный гнозис, симультанный и сукцессивный синтез эти дети могут находиться даже на более низком уровне, чем дети с интеллектуальной недостаточностью. По данным этого автора, невербальный интеллект может отставать в своём развитии, поскольку темпы развития этих детей снижены.

Изучавшие особенности невербального интеллекта при недоразвитии речи О. Н. Усанова, Т. Н. Синякова, не обнаружили прямой зависимости между состоянием речи и степенью сформированности интеллектуальной деятельности. Учёные отмечают неоднородность группы детей с ОНР в плане сформированности у них невербального интеллекта. Большинство детей с ОНР по указанному показателю находится на уровне нижней границы нормы. Исследуя факторы,

влияющие на интеллектуальную деятельность (операции анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования, сравнения и т.п.) авторы находят, что дети с ОНР в среднем отстают от детей с нормальной речью по большинству этих параметров. О. Н. Усанова и Т. Н. Синякова, в целом, не исключают косвенной зависимости между состоянием речи и невербального интеллекта и объясняют этот факт возможным нарушением регулирующей функции речи.

У детей с ОНР наблюдается трудности на ранних этапах наглядно-образного мышления. На начальном этапе у детей трудно формируется умение воспринимать изображенную на картинке ситуацию как целостную, умение воспроизводить в знакомых ситуациях мысленное оперирование образами-представлениями, опираясь на свой реальный практический опыт.

Дошкольники испытывают трудность выделить и понять временную последовательность, логическую последовательность событий и учесть эту последовательность при раскладывании картинок. Им трудно составлять рассказ по определенной серии картинок.

В процессе проведения игр дети затрудняются ориентироваться в пространстве и создавать новые образы отдельных предметов и ситуаций, а также комбинации отдельных образов, выстраивать целостные сюжеты в наглядном и словесном плане.

В. В. Юртайкин, Л. Н. Ефименкова считают, что дети, у которых затронута дефектом речевая сфера с большими затруднениями, по сравнению с нормой, усваивают действия наглядно-образного и логического мышления. Авторы связывают этот факт с тем, что при переходе к наглядно-образному мышлению у ребёнка возникает необходимость в символизации, которая позволяет оторваться от конкретного действия с предметом и создаёт определённые возможности для решения мыслительных задач не методом проб и ошибок, а в плане

представления, когда главным средством решения уже выступают символы-заместители, а позже знаки-заместители.

Использование этих средств позволяет ребёнку осуществить предварительную ориентировку в ситуации ещё до начала исполнения действия. Только в этом случае умственное действие выступает в полном смысле этого слова. Важнейшим типом указанных заместителей являются речевые знаки. Поэтому, по мнению исследователей, при нарушении образования системы речевых знаков и правил их взаимодействия у детей с речевой патологией, речь не вовлекается в процесс осуществления мыслительной деятельности и умственное развитие ребёнка затрудняется.

В процессе исследования мышления детей с нарушениями речи В. А. Ковшикова, Ю. А. Элькина, были получены следующие результаты: у детей с недоразвитием речи на процесс и результаты мышления влияют недостатки в знаниях и наиболее часто нарушения самоорганизации. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей явлений. Нарушения самоорганизации обуславливаются недостатками эмоционально-волевой и мотивационной сфер и проявляются в психофизической расторможенности, реже в заторможенности и отсутствии устойчивого интереса к заданию. Дети часто длительно не включаются в предложенную им проблемную ситуацию или, наоборот, очень быстро приступают к выполнению заданий, но при этом оценивают проблемную ситуацию поверхностно, без учета всех особенностей задания. Другие приступают к выполнению заданий, но быстро утрачивают к ним интерес, не заканчивают их и отказываются работать, даже в случаях правильного выполнения заданий. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей с недоразвитием речи, как правило, сохранены, что выявляется при расширении запаса знаний и упорядочении самоорганизации.

Особенности эмоциональной сферы таких детей включают повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения. Это ведет к высокой степени тревожности, неуверенности в себе. Проявляется несамостоятельность, которая способствует тому, что дети имеют потребность в непрерывном признании, частой похвале, высокой оценке своей деятельности. В таком случае, у детей можно видеть агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают преграды [2].

Таким образом, вопрос о природе отклонений в познавательной сфере детей с ОНР должен решаться дифференцированно, так как это нарушение характеризуется многообразием форм с различным этиопатогенезом, и каждой из этих форм может соответствовать своя картина несформированности познавательной деятельности, выраженная в разной степени.

1.4 Специфика развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Развитие мышления происходит при активном овладении ребёнком деятельностью, как практической, так и познавательной, которые имеют социальное происхождение. А. В. Запорожец утверждал, что овладение такими способами играет существенную роль в формировании у ребёнка как наглядно-действенного и наглядно-образного, так и словесно-логического мышления, которые, по его утверждению не имеют возрастных стадий развития. Он уточнял, что это своего рода стадии овладения мышлением. Наглядно-действенное мышление у детей появляется раньше, чем наглядно-образное, т.е. возраст не является тем критерием, который связывает их между собой.

Наибольший интерес для нас вызывает переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, которое следует начинать развивать в старшем дошкольном возрасте.

У детей старшего дошкольного возраста только начинает развиваться словесно-логическое мышление, так как этот высший вид мышления характерен взрослым людям. Поэтому в старшем дошкольном возрасте можно говорить только о предпосылках развития данного мышления.

Словесно-логический вид мышления осуществляется при взаимодействии логических операций с понятиями, без опоры на существующий предмет или конкретный образ.

В процессе дальнейшего совершенствования мышления ребёнок отказывается от оперирования предметами целиком и переходит к мысленному оперированию актуальными в каждом данном случае свойствами. Словесно-логическое мышление характеризуется использованием понятий, логических конструкций, функционирует на базе языковых средств, а в его структуре формируются и функционируют различные виды обобщений.

При развитии данного мышления дети могут формировать умение устанавливать связи между предметами и явлениями. Сначала они устанавливают функциональные связи (название, назначение предмета), а затем более сложные, которые лежат на поверхности предметов и доступны чувственной практике, опыту (пространственные, временные, причинно-следственные).

Наиболее яркое проявление мышления у ребёнка осуществляется при решении поставленных ему задач. Любое проявление мышления провоцируется какой-либо мотивацией. Мыслительная деятельность начинается после постановки вопроса, на который надо ответить. Таким образом, мышление возникает и развивается тогда, когда перед ребёнком появляется новая цель, новая проблема и новые условия для деятельности.

Затем начинается анализ возникшей проблемной ситуации, в результате которого возникает и формируется задача, которую ребёнок должен решить. Главное, что мыслительная деятельность ребёнка провоцируется мотивацией, которая является не только условием её развертывания, но и фактором, влияющим на её продуктивность.

Все перечисленные выше виды мышления у человека сосуществуют, могут быть представлены в одной и той же деятельности. Однако, в зависимости от её характера и конечных целей, доминирует тот или иной вид мышления. По этому основанию они все и различаются. По степени своей сложности, по требованиям, которые они предъявляют к интеллектуальным и другим способностям человека, все перечисленные виды мышления не уступают, а дополняют друг друга.

Научить ребёнка мыслить – эта задача, которую ставят перед собой и должны решить педагоги (в том числе и родители), но при этом задачи у воспитателей детских садов и учителей отличаются. Учителю свойственно передать знания ученику, а воспитателю гораздо важнее не передать знания воспитаннику, а сформировать у него определённое отношение к окружающему миру, т.е. заложить основы его личности.

Если ребёнок будет недостаточно мотивирован, то мыслительная деятельность будет находиться на очень низком уровне или отсутствовать вовсе. Любая деятельность ребёнка дошкольного возраста должна проходить через игру, которой тоже необходимо заинтересовать, хотя самое сложное в этом – это удержать его внимание.

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Недоразвитие речи оказывает большое влияние на формирование всей психической деятельности детей, в том числе и на развитие мышления.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает особенности мышления детей изучаемой категории.

По мнению авторов, особенностями мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня является то, что у них отстает от нормы развитие наглядно-образного мышления, что в дальнейшем сказывается на развитии их словесно-логического мышления.

Дети в целом оказываются способными к овладению мыслительными операциями, доступными их возрасту, но без специального обучения с трудом овладевают анализом, сравнением, обобщением, синтезом, а также абстрагированием.

Таким образом, развитие мышления происходит при активном овладении ребёнком деятельностью, как практической, так и познавательной. Овладение такими способами играет существенную роль в формировании у ребёнка как наглядно-действенного и наглядно-образного, так и словесно-логического мышления. По мнению авторов, особенностями мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня является то, что у них отстает от нормы развитие наглядно-образного мышления, что в дальнейшем сказывается на развитии их словесно-логического мышления.

Выводы по главе 1

По результатам изучения теоретической части исследования, мы рассмотрели основные понятия работы:

Мышление – это процесс обобщенного и опосредованного отражения действительности в её существенных связях и отношениях. Функции мышления – раскрытие внутренней, непосредственно не данной в ощущениях и восприятии, сущности объектов и явлений действительности.

Рассмотрели клинико-психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития): отставание в активной речи, бедный словарный запас, аграмматизмы, недостаточность фонематического слуха и частые нарушения звукопроизношения у детей с сохранным слухом и первично сохранным интеллектом. Нарушение коммуникативной функции выразилось в снижении потребности в общении, несформированности форм коммуникации, особенностях поведения, с большими затруднениями, усваивают действия наглядно-образного и логического мышления. Особенности эмоциональной сферы таких детей включают повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения.

Определили особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития): у детей с недоразвитием речи на процесс и результаты мышления влияют недостатки в знаниях и наиболее часто нарушения самоорганизации. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей явлений.

Рассмотрели специфику развития мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня: развитие мышления происходит при активном овладении ребёнком деятельностью, как практической, так и познавательной. Овладение такими способами играет существенную роль в формировании у ребёнка как наглядно-действенного и наглядно-образного, так и словесно-логического мышления.

Таким образом, наглядно-образное мышление детей с ОНР III уровня развито, как правило, недостаточно, мы будем это изучать в практической части исследования.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ)

2.1 Методика изучения мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Для организации экспериментальной работы необходимо осуществить подбор методического инструментария для изучения особенностей мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня речевого развития).

Целью эксперимента является изучение особенностей мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня речевого развития).

В результате проведения исследования необходимо решать следующие задачи:

1. Отбор психодиагностических методик для экспериментального изучения особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
2. Экспериментальное изучение мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня речевого развития).
3. Качественный и количественный анализ результатов исследования мышления.

Нами была составлена программа обследования на основе методик предложенных Е. Л. Агаевой, С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.

Далее представим направления обследования:

1. Обобщение
2. Анализ.

3. Синтез.

4. Сравнение.

1. Обобщение

Методика «Четвертый лишний». Е. Л. Агаева.

Цель: определение уровня развития операции классификации (обобщения).

Оборудование: наборы картинок по классификациям («Посуда», «Игрушки», «Мебель» и т.д.), где один из предметов не может быть обобщен с другими по общему с ним существенному признаку, то есть он является «лишним». Проведение: Ребенку предлагается 4 классификационные карты по разной тематике. «Посуда»: тарелка, сковорода, стакан, утюг. «Мебель»: кровать, диван, телевизор, стол. «Игрушки»: мишка, рюкзак, мяч, пирамидка. «Обувь»: сапоги, шапка, валенки, сандалии. «Птицы»: щука, голубь, синица, ворона. Ребенку предлагается следующая инструкция: «Рассмотри внимательно картинку. Какой предмет, по твоему мнению, здесь лишний? Как называются одним словом все остальные предметы?»

2. Анализ.

Методика «Построение фигур из счетных палочек» по С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.

Оборудование: двадцать счетных палочек.

Направленность методики: определение сформированности представлений о формах, способность к анализу, умение обозначить формы понятиями.

Процедура выполнения:

Задание 1. Детям предлагается построить по словесной инструкции геометрические фигуры: треугольник, прямоугольник, квадрат — и назвать каждую из них.

Задание 2. Построение более сложных фигур из палочек (домика, двух надстроенных друг на друга ромбов) по памяти. Педагог строит

фигуру за ширмой, предъявляет ее ребенку, затем разрушает или закрывает ее, после чего ребенок должен воссоздать образец по памяти. Обязательно выявляется умение словесно обозначать построенные фигуры.

3. Синтез.

Методика «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.

Оборудование: три картинки с изображением знакомых ребенку предметов, разрезанные на четыре части по горизонтальным и вертикальным линиям (матрешка) и по диагоналям (юла, мяч).

Направленность методики: диагностика сформированности пространственного восприятия, уровень развития конструктивного праксиса, способность видеть целое на основе отдельных его частей, осознанность и целенаправленность деятельности. Процедура проведения: педагог показывает ребенку части разрезной картинки, просит их рассмотреть и говорит: «Сложи картинку». В случае затруднений проводится обучение. Обучение: взрослый показывает ребенку целую картинку и просит сделать такую же. Если ребенок снова не справляется с заданием, то взрослый начинает накладывать части разрезной картинки на целую картинку. Далее ребенку предлагают завершить складывание предложенной картинки. Только после этого его просят самостоятельно выполнить задание с помощью образца. Во время исследования обращается внимание на принятие ребенком задания, способы выполнения, обучаемость ребенка и его отношение к результату своей деятельности.

3. Сравнение.

Методика «Найди похожую картинку», предложенная С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.

Целью исследования является выявление способности устанавливать тождество, сходство и различие в предметах, наблюдательность, устойчивость внимания, целенаправленность восприятия. Оборудование:

десять рисунков с изображением различных предметов. При проведении исследования ребенку дается следующая инструкция: «Внимательно посмотри на картинку в начале ряда и обведи кружком такое же изображение».

Подробное описание данных методик представлено в Приложениях 1-5.

Таким образом, выбранные нами методики позволят выявить особенностей мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием (III уровня речевого развития).

2.2 Состояние мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Констатирующий этап исследования проводился на базе МБДОУ «ДС № 222 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 5 детей 5-6 летнего возраста с ОНР (III уровня речевого развития).

Экспериментальная группа детей составляла пять человек. Все дети имели третий уровень речевого развития при общем недоразвитии речи согласно классификации Р. Е. Левиной.

В Таблице 1 представлен состав экспериментальной группы.

Таблица 1 – Список детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Возраст	Логопедическое заключение
1	Алиса	5 лет	Общее недоразвитие речи III уровня
2	Максим	6 лет	Общее недоразвитие речи III уровня
3	Анна	6 лет	Общее недоразвитие речи III уровня
4	Кристина	5 лет	Общее недоразвитие речи III уровня
5	Михаил	6 лет	Общее недоразвитие речи III уровня

Таблица 2 – Шкала перевода результатов в балльную систему при оценивании тестов

Балл	Уровень успешности	Характеристика
5	Высокий	Исключение, обобщение, группировка производится на основании существенных признаков, присутствует аргументация собственного выбора. Ребенок способен к тонкой дифференцировке. Ребенок способен выделять сходства и различия между предметами и явлениями. Отмечаются хорошие аналитико-синтетические способности, установление причинно-следственных связей и закономерностей. Ребенок способен понять скрытый смысл выражений и изображений. Умеет самостоятельно строить простые умозаключения. Отмечается самостоятельность и произвольность мышления. Навыки мыслительной деятельности устойчивые.
4	Выше среднего	Исключение, обобщение, группировка производится на основании выделения существенных признаков, но не всегда способен к аргументации своего выбора. Ребенок испытывает некоторые затруднения в тонкой дифференцировке. Способен выделять только ярко выраженные сходства и различия между предметами и явлениями. Имеются аналитико-синтетические навыки, ребенок способен устанавливать распространённые причинно-следственные связи и закономерности. Отмечается достаточная устойчивость навыков мыслительной деятельности. Самостоятельно строит элементарные умозаключения, понимает скрытый смысл простых выражений и изображений. Мышление не всегда самостоятельно.
3	Средний	Ребенок не всегда может выделить существенные признаки предметов и явлений, иногда обобщает по функциональным или
2	Ниже среднего	Исключение, обобщение, группировка, происходит с опорой на несущественные признаки предметов и явлений, аргументация выбора отсутствует. Ребенок испытывает трудности, заменяет сравнение предмета его описанием. Отмечается несформированность аналитико-синтетических навыков, отсутствие способности к установлению простейших причинно-следственных связей. Вместо полноценных рассуждений ребенок высказывает бессмысленные суждения. Мышление произвольное. Ребенок совершает действия только на наглядном уровне. Понимание скрытого смысла изображений и выражений недоступно.
1	Низкий	Отмечается несформированность мыслительных операций. При группировке, исключении ребенок пользуется случайным выбором. Обобщающие понятия отсутствуют. Отсутствие понимания простейших закономерностей и причинно-следственных связей.

Обследование проводилось по следующим направлениям:

1. Обобщение
2. Анализ.
3. Синтез.
4. Сравнение.

Первым направлением исследования была проведена методика «Четвертый лишний» Е. Л. Агаевой, результаты диагностики представлены в таблице 3 и на рисунке 1.

Таблица 3 – Результаты обследования обобщения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Имя	Баллы	Уровень
Алиса	3	Средний
Максим	2	Ниже среднего
Анна	2	Ниже среднего
Кристина	2	Ниже среднего
Михаил	1	Низкий

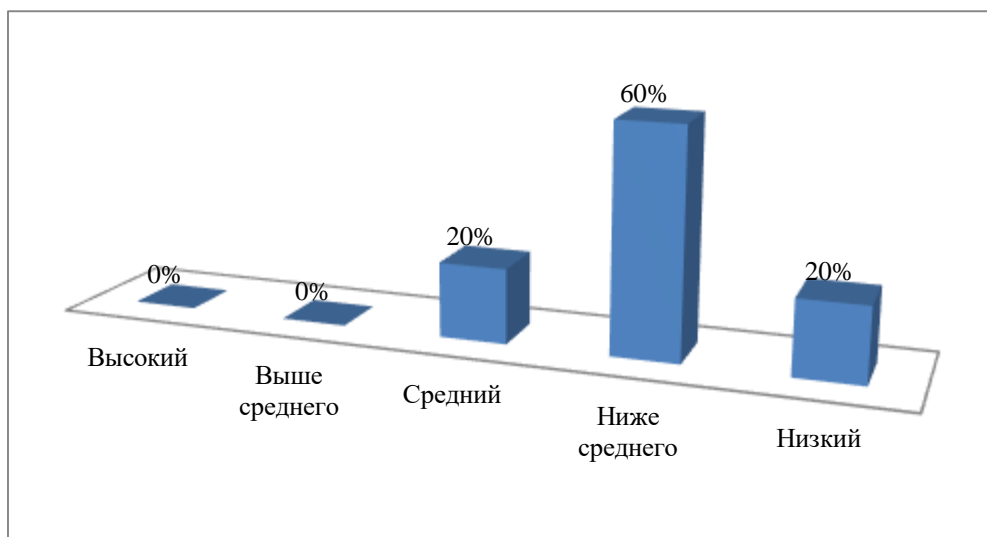
1 ребенок (20 %) продемонстрировал средний уровень сформированности процессов обобщения. Он отражает достаточный уровень способности к обобщению наглядного материала, характерный для данного возраста. Ребенок показал умение анализировать и обобщать известные им предметы и явления. При этом он допускал ошибки в процессе обобщения признаков, заменяя существенные признаки несущественными, например, в портфель можно что-то положить, телевизор показывает кино, не всегда мог правильно найти обобщающее слово.

Большинство детей (60 %) показали – недостаточную способность к обобщению наглядного материала. Обобщение осуществлялось преимущественно по случайным или функциональным признакам. Дети могли анализировать и определять преимущественно различия между знакомыми предметами. Поиск обобщающего признака был значительно затруднен. Существенные признаки не назывались. Часто дети опирались

на цвет или форму, вместо того, чтобы назвать обобщающее слово. Например, прозвучали такие ответы: утюг треугольный, кепка розовая, окунь мокрый. Испытуемые в целом отнеслись к заданию с интересом, но при затруднениях, которые увеличивали время выполнения методики, начинали терять интерес.

У 20 % (1 испытуемый) умение обобщать наглядный материал по существенным признакам не сформировано. В качестве обобщающих ребенок использовал случайные признаки, часто имеющие личностный смысл. Например, прозвучали такие ответы: телевизор показывает мультфильмы, утюг детям нельзя использовать и т.д. Обобщающие слова заменял описанием субъективного отношения к предметам. Данный испытуемый выполнял задание скорее механически, не проявлял к нему эмоционального интереса.

Несмотря на то, что данная группа детей владеет необходимыми родовыми понятиями, у них возникали трудности, которые проявлялись в неумении сосредоточиться, держать задание в памяти необходимый отрезок времени.



Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

Рисунок 1 – Уровни сформированности обобщения у детей с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Таким образом, проанализировав способность к обобщению у детей, пришли к выводу, что она развита недостаточно.

Вторым направлением работы была проведена методика «Построение фигур из счетных палочек» по С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой, результаты диагностики представлены в таблице 4 и на рисунке 2.

Таблица 4 – Результаты обследования анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Имя	Баллы	Уровень
Алиса	4	Выше среднего
Максим	4	Выше среднего
Анна	3	Средний
Кристина	3	Средний
Михаил	2	Ниже среднего

Таким образом, по результатам проведенной методики мы выявили, что высокий и низкий уровень диагностирован не был.

Уровень выше среднего выявлен у 2 респондентов (40 %). У данных детей отмечалась сосредоточенность в выполнении задания. Особенности при ориентировке в пространстве вызывали некоторые трудности. Дети прибегали к помощи взрослого. Исправляли ошибки самостоятельно, используя образец.

Средний уровень выявлен у 2 респондентов (40 %). У данных детей отмечались видимые трудности в выполнении задания, которые проявлялись в сомнениях возможности самостоятельного выполнения задания. На первом этапе выполнения задания трудностей не возникло. При усложнении задания наблюдалось неточное построение фигур. Ошибки исправлялись с помощью взрослого.

Ниже среднего уровень выявлен у 1 респондента (20 %). Ребенок при выполнении задания не проявлял заинтересованности, не был сосредоточен, не прибегал к помощи взрослого. Не был готов к

исправлению ошибок. При построении фигур не всегда использовал образец.

Наглядно результаты представлены на рисунке 2.

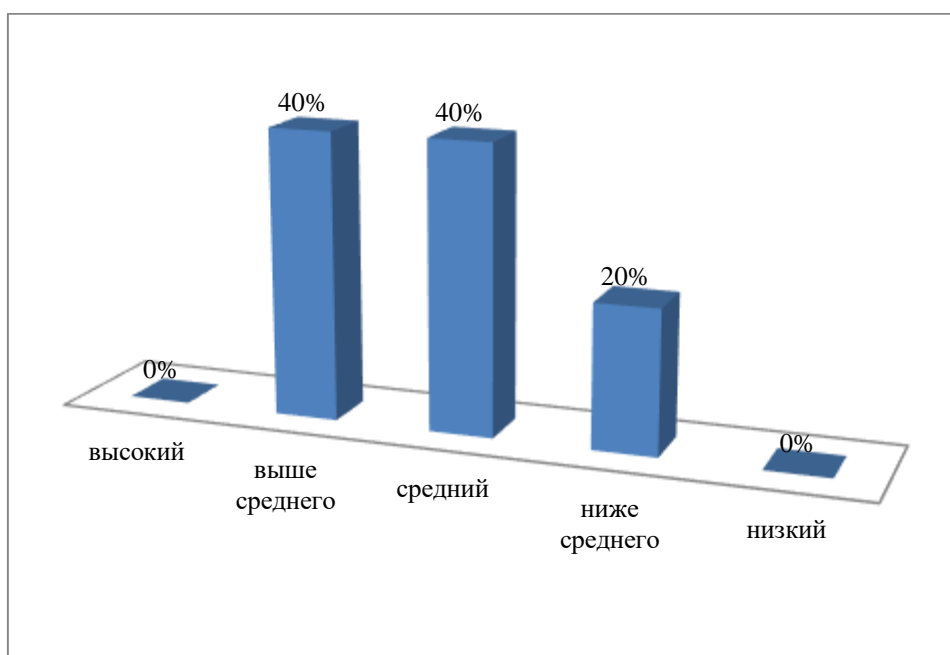


Рисунок 2 – Результаты обследования анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Третьим направлением работы была проведена методика «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой, результаты диагностики представлены в таблице 5 и на рисунке 3.

Таблица 5 – Результаты обследования синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).

Имя	Баллы	Уровень
Алиса	4	Выше среднего
Максим	4	Выше среднего
Анна	3	Средний
Кристина	3	Средний
Михаил	1	Низкий

Таким образом, по результатам проведенной методики мы выявили, что уровень выше среднего выявлен у 2 респондентов (40 %). У данных детей был отмечен высокий уровень заинтересованности к предложенному

заданию. Однако трудности в пространственной ориентации и концентрации внимания, а также индивидуальные особенности, не позволили им столь же успешно собрать картинки. Иногда они использовали образец для выполнения задания.

Средний уровень выявлен у 2 респондентов (40 %), они были заинтересованы, но испытывали трудности в пространственной ориентации и концентрации внимания, дети собирали по образцу.

Низкий уровень выявлен у 1 респондента (20 %). Ребенок испытывал трудности в пространственной ориентации и концентрации внимания, собирал по образцу и показал низкий уровень заинтересованности в выполнении.

Можно сделать вывод, что у большинства детей отмечен выше среднего и средний уровень успешности.

Наглядно результаты представлены на рисунке 3.

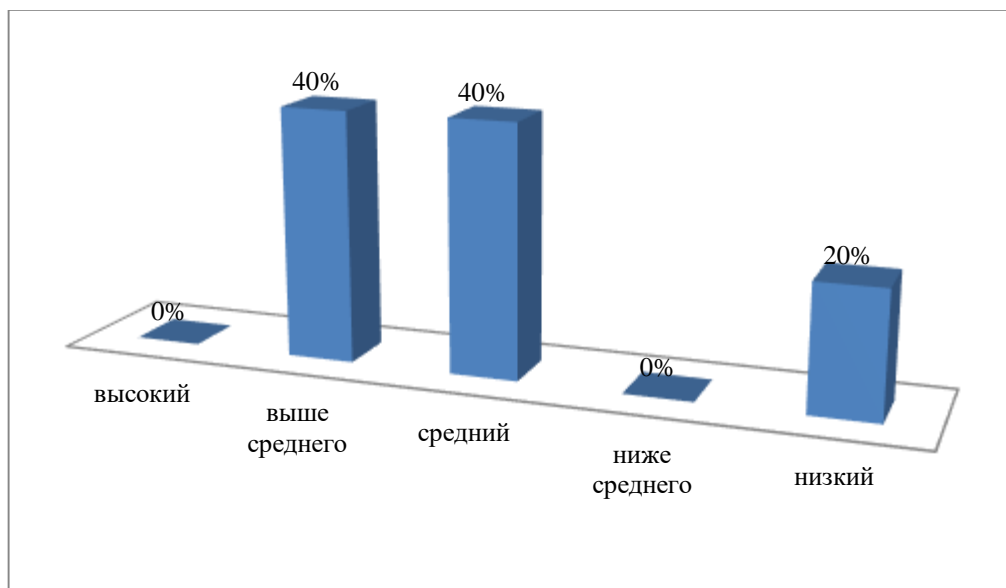


Рисунок 3 – Результаты методики «Разрезные картинки»

Четвертым направлением работы была проведена методика «Найди похожую картинку», предложенная С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.

Результаты диагностики представлены в таблице 6 и на рисунке 4.

Таблица 6 – Результаты обследования сравнения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития).

Имя	Баллы	Уровень
Алиса	4	Выше среднего
Максим	4	Выше среднего
Анна	3	Средний
Кристина	3	Средний
Михаил	1	Ниже среднего

Таким образом, по результатам проведенной методики мы выявили, двое детей (40 %) имели уровень выше среднего, они выполняли задание, прибегая к помощи педагога, который постоянно помогал не отвлекаться от нужной мысли и фиксировал их внимание на условии задачи. При усложнении наглядного материала были зафиксированы небольшие трудности, которые исправлялись детьми самостоятельно.

У двоих детей (40 %) был отмечен средний уровень. На первом этапе выполнение задания не вызывало трудностей. Однако при усложнении наглядного материала у них возникали стойкие затруднения в нахождении похожих картинок, наблюдалась невнимательность и неумение выслушать инструкцию до конца.

У одного ребенка (20 %) был отмечен ниже среднего уровень. У данного ребенка были трудности с первого этапа выполнения задания, при усложнении материала мог справляться только при помощи педагога, так же возникали трудности при слушании инструкции.

Наглядно результаты представлены на рисунке 4.

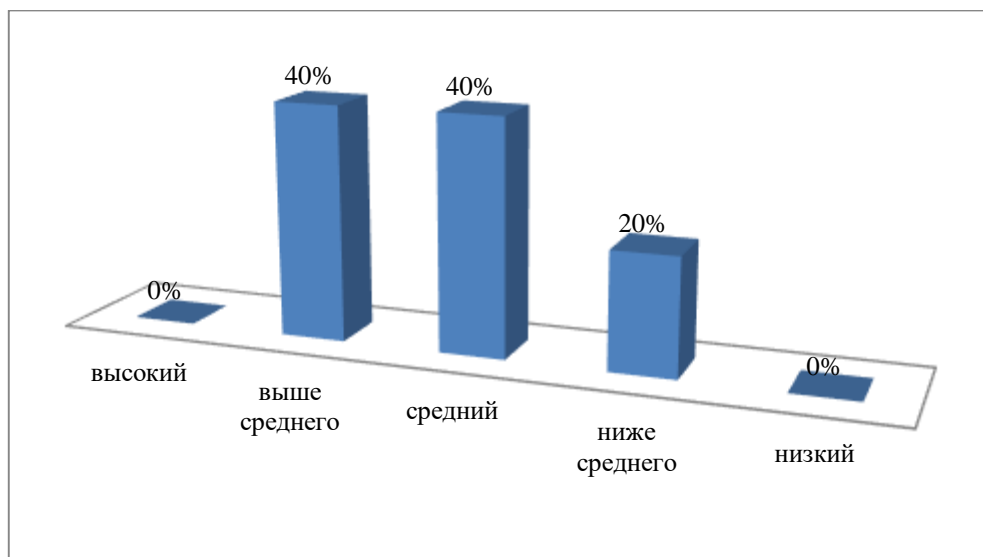


Рисунок 4 – Результаты методики «Найди похожую картинку»

Для анализа развития мышления старших дошкольников, мы предоставили данные в сводной таблице, для выявления общего уровня развития мышления старших дошкольников с ОНР (III уровня речевого развития).

Сопоставив данные по проведенным методикам можно сделать выводы об особенностях мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня речевого развития).

Таблица 7 – Сравнительные данные методик констатирующего этапа работы

Имя	Обобщение	Анализ	Синтез	Сравнение
Алиса	Средний	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего
Максим	Ниже среднего	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего
Анна	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний
Кристина	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний
Михаил	Низкий	Ниже среднего	Низкий	Ниже среднего

В ходе констатирующего эксперимента выявлено, что большинство испытуемых с ОНР (III уровня речевого развития) имеют недостаточный уровень сформированности мышления, то есть основные логические операции (анализ, синтез, сравнение и обобщение) сформированы недостаточно.

Таким образом, количественный и качественный анализ полученных данных позволил сделать вывод о том, что большинство детей с ОНР (III уровня речевого развития) отстают в развитии мышления.

Для повышения уровня сформированности мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня речевого развития), целесообразно разработать комплекс упражнений по развитию мышления, который мы представим в следующем параграфе исследования.

2.3 Организация и содержание логопедической работы по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Логопедическую работу, направленную на развитие процесса мышления стоит осуществлять по следующим параметрам:

1. Гибкость – применение знаний в различных ситуациях.
2. Динамичность – подвижность мыслительных процессов.
3. Мотивация к деятельности, а именно планирование, контроль, критичность.

Цель работы – развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня речевого развития)

Благодаря анализу методик по развитию мышления у детей дошкольного возраста следующих авторов: С. Д. Забрамная, Л. С. Цветкова, О. Н. Усанова, И. В. Стародубцева, Т. П. Завьялова, Л. А. Венгер, Е. Л. Агаева, А. М. Шуберт, А. Я. Иванова, нами был составлен комплекс игр и упражнений, направленный на развитие мыслительных операций: анализа, синтеза, обобщения, сравнения. А так же, при составлении комплекса, мы опирались на Федеральный государственный образовательный стандарт и Адаптированную основную общеобразовательную программу. Комплекс был составлен с учетом полученных результатов констатирующего этапа исследования.

Принципы работы:

1. Доступность – принцип, согласно которому педагогом в учебной деятельности создаются условия для преодоления трудностей всеми обучающимися в процессе познания и учения.

2. Систематичность – принцип, характеризующий целенаправленное упорядочение знаний и умений обучающихся.

3. Последовательность – согласно этому принципу организация процесса обучения строится «от легкого к трудному», «от известного к неизвестному», «от простого к сложному».

4. Наглядность – является опорой на реальные представления обучающихся. Данный дидактический принцип предполагает использование средств наглядного обучения в таких формах, которые способствуют включению восприятия и представлений, создающихся на основе применения этих средств, в умственную деятельность обучающихся, стимулируют и облегчают её.

5. Самостоятельность и активность учащихся. В соответствии с этим принципом вся учебная деятельность должна строиться таким образом, чтобы дети принимали активное участие в процессе обучения без помощи со стороны педагога.

Комплекс состоит из 20 упражнений, и включает в себя 3 блока – анализ и синтез, сравнение, обобщение.

Таблица 6 – Комплекс упражнений по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)

Название упражнения	Цель	Содержание
1	2	3
Блок 1. Развитие анализа и синтеза		
«Круг, треугольник,	Дифференциация признаков цвета,	Перед ребенком кладется карточка, на которой изображена определенная геометрическая

Продолжение таблицы 6

1	2	3
квадрат»	формы, величины.	фигура. Попросить подобрать к ней одинаковые по форме карточки. Затем задание усложняется: подобрать, одинаковые по форме и цвету, форме и величине.
«Составь по образцу»	Формирование операций анализа и синтеза.	Выкладывание из геометрических фигур образные изображения (животные, транспорт, мебель и т.д.)
«Разрезные картинки»	Формирование операций анализа и синтеза.	Детям также предлагается собирать разные картинки с использованием образцов. Образцы могут быть полностью расчлененные, частично расчлененные и нерасчлененные. Можно предлагать детям односторонние и двусторонние разрезные картинки. Количество разрезных частей картинок постепенно увеличивается от 2-4 до 6-8.
«Подбери заплатку к коврику»	Формирование операций анализа и синтеза.	Ребенку предлагаются карточки, на каждой из них, изображен разный орнамент, содержащий пробел (для детей 6-7 лет орнамент сложный). Ребенку предлагают подобрать «заплатку» к коврику.
«Раз, два, три лишний уходи»	Формирование понятийного мышления, умения отсекал лишнее	Взрослый показывает детям картинки с предметами одного класса, но разных групп. Далее педагог задает детям вопрос «Какая картинка из четырех лишняя? Объясните почему?»
Блок 2. Развитие сравнения		
«Найди такую же игрушку»	Развитие умения выделять в двух или более предметах (явлениях) признаков сходства и различия.	В мешочек кладут несколько предметов, например: 2 катушки, пуговицу, резиновую игрушку, ложку. Ребенку предлагается на ощупь определить, что это за вещи, описать их и подумать, есть ли среди них одинаковые. Можно предложить ребенку отыскать одинаковые изображения предметов, на следующих образцах: предметных картинках.
«Сравни»	Развитие умения сравнивать без опоры на наглядный материал.	Детям предлагаются следующие варианты пар слов: кошка и собака, ромашка и василек, ромашка и одуванчик, елка и береза, майский жук и божья коровка и т.д. Инструкция: «Чем они похожи и чем различаются?»
«Похож – не похож»	Формирование операции сравнения.	Дети садятся в круг. Каждому ребенку предлагается задумать два предмета, и вспомнить, чем они похожи и чем отличаются, рассказать об этом другим детям, чтобы они отгадали. Например, ребенок говорит: «Ползли два жука. Один маленький, красный, с черными точечками, а другой большой, коричневый.

Продолжение таблицы 6

1	2	3
		Один не жужжит, другой жужжит сильно (божья коровка и майский жук)» и т.д.
«Сравнение понятий».	Развивать операцию сравнения.	Предложите ребенку подобрать подходящие определения с противоположным значением. Морковь сладкая, а редька... Молоко жидкое, а сметана... Трава низкая, а дерево... Зима холодная, а лето... Сажа черная, а мел... Сахар сладкий, а перец...
«Покажи по-разному»	Развитие операций сравнения, внимания, осваивание слов – антонимов, совершенствование координации движений.	Взрослый говорит детям, что они пойдут по кругу. «Сейчас вы будете проходить высокие ворота – надо идти обычным шагом, если ворота низкие, то нужно нагнуться». Тот, кто не нагнется вовремя, выбывает из игры.
Блок 4. Развитие обобщения		
«Назови одним словом»	Формирование функции обобщения.	Детям предлагаются картинки одной родовой группы (5-6 картинок). Инструкция: «Назови одним словом». Затем тоже задание, но на вербальном уровне (5-6 слов).
«Четвертый лишний»	Формирование функции обобщения	Детям предлагаются карточки с четырьмя картинками. Один предмет из них другой родовой группы. Инструкция: «Назови лишний предмет, объясни, почему».
«Подбери четвертую фигуру»	Развитие логического мышления, умения сравнивать фигуры и на основе выделенных признаков делать умозаключения и устанавливать закономерности в изображениях.	На столе каждого ребенка находятся карточки и простой карандаш. Педагог привлекает внимание детей к отличительным признакам изображенных фигур, к принципу их очередности, и предлагает правильно закончить ряд, выбрав один из, данных справа, рисунков. (Нужный рисунок обводится карандашом) .
«Закончи предложение»	Развитие умения выделять существенные признаки в предметах.	Ребенку предлагается: «Продолжи предложение, выбрав наиболее подходящее слово». У дерева всегда есть... (листья, цветы, плоды, корень). У сапога всегда есть... (шнурки, подошва, молния, пряжка). У платья всегда есть... (подол, карманы, рукава, пуговицы).

Продолжение таблицы 6

1	2	3
«Чья тень?»	Формирование навыков обобщения, развитие внимания.	Взрослый предлагает ребенку следующую инструкцию: «Обведи зеленым карандашом игрушки, домашних животных, фрукты и т.д. с нужным контуром».
«Фрукты и овощи»	Развитие навыков объединения предметов по их существенным признакам	Взрослый предлагает ребенку следующую инструкцию: «Обведи все овощи зеленым карандашом, а все фрукты красным».
«Угадай время года»	Формирование навыков обобщения.	Взрослый показывает ребенку рисунок и просит, внимательно посмотрев на этот рисунок, сказать, какое время года изображено на каждой части данного рисунка. Ребенок должен будет не только назвать соответствующее время года, но и обосновать свое мнение о нем, т.е. объяснить, почему он так думает, указать те признаки, которые, по его мнению, свидетельствуют о том, что на данной части рисунка показано именно это, а не какое-либо иное время года.
«Игра с кубиками»	Развитие умения не только оперировать пространственными образами, но и обобщать их отношения.	Задание состоит из изображений пяти разных кубиков в первом ряду. Кубики расположены так, что из шести граней у каждого из них видно только три. Во втором ряду нарисованы эти же пять кубиков, но повернутые по-новому. Необходимо определить, какому из пяти кубиков второго ряда соответствует кубик из первого ряда. Понятно, что в перевернутых кубиках могут появиться новые значки на тех гранях, которые до поворота не были видны. Каждый кубик из верхнего ряда нужно соединить линией со своим повернутым изображением в нижнем ряду.
«Закончи предложение»	Развитие умения выделять существенные признаки предметов, явлений.	Ребенку предлагается закончить предложение: Животное, которое мяукает, называется... Птица, которая каркает, называется... Дерево, на котором растут яблоки, называется... Дерево, которое украшают к Новому году, называется... Затем можно попросить ребенка самостоятельно составить подобные определения хорошо известных ему феноменов.
«Подбери следующее»	Развивать умение устанавливать последовательность событий.	Попросите ребенка подобрать слово, которое должно обозначать явление, идущее вслед за названным: первый -..., завтрак -..., июль -..., лето -..., январь -..., зима -.... седьмой -...,

Таким образом, благодаря разработанному комплексу у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в процессе обучения формируются все психические процессы, в том числе и мышление. Дети приобретают навыки, умения и опыт, необходимые ребенку данного возраста, способствующие формированию предпосылок к школьному обучению и развитию его личности в целом.

Выводы по главе 2

В практической части работы нами было проведено экспериментальное исследование, которое проводилось на базе МБДОУ «ДС № 222 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 5 детей 5-6 летнего возраста с ОНР (III уровня речевого развития).

Целью эксперимента является изучение особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня речевого развития).

Были использованы следующие методики

1. Диагностика функции обобщения. Методика «Четвертый лишний». Е. Л. Агаевой.
2. Диагностика операций анализа. Методика «Построение фигур из счетных палочек» по С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.
3. Диагностика операций синтеза. Методика «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.
3. Диагностика операции сравнения. Методика «Найди похожую картинку», предложенная С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.

Таким образом, выбранные нами методики позволили выявить особенности протекания основных мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием (III уровня речевого развития).

Первым направлением работы была проведена методика «Четвертый лишний» Е. Л. Агаевой. По результатам методики «Четвертый лишний» среди детей никто не продемонстрировал высокий уровень обобщения, обобщающие слова не были названы. 20 % детей продемонстрировали средний уровень сформированности процессов обобщения. Большинство детей (60 %) показали – недостаточную способность к обобщению наглядного материала. У 20 % (1 испытуемый) умение обобщать наглядный материал по существенным признакам не сформировано.

Вторым направлением работы была проведена методика «Построение фигур из счетных палочек» по С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой, по результатам проведенной методики мы выявили, что высокий и низкий уровень диагностирован не был. Уровень выше среднего выявлен у 2 респондентов (40 %). Средний уровень выявлен у 2 респондентов (40 %). Ниже среднего уровень выявлен у 1 респондента (20 %).

Третьим направлением работы была проведена методика «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой, по результатам проведенной методики мы выявили, что уровень выше среднего выявлен у 2 респондентов (40 %). Средний уровень выявлен у 2 респондентов (40 %). Уровень ниже среднего выявлен у 1 респондента (20 %). Низкий уровень диагностирован не был.

Четвертым направлением работы была проведена методика «Найди похожую картинку», предложенная С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой, по результатам проведенной методики мы выявили, что высокий, выше среднего уровни выявлены по 2 респондента в каждом уровне. Ниже среднего уровень выявлен по 1 респондент.

В ходе констатирующего эксперимента выявлено, что большинство испытуемых с ОНР (III уровня речевого развития) имеют недостаточный уровень сформированности мышления, то есть основные операции (анализ, синтез, сравнение и обобщение) сформированы недостаточно.

Таким образом, количественный и качественный анализ полученных данных позволил сделать вывод о том, что большинство детей с ОНР (III уровня речевого развития) отстают в развитии мышления.

Для повышения уровня сформированности мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня речевого развития), мы разработали комплекс упражнений по развитию мышления. Комплекс состоит из 20 упражнений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что проблема особенностей развития мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи недостаточно рассмотрена учеными и требует для своего разрешения использование научных методов, уточнения теоретических и практических предположений.

Цель настоящего исследования заключалась в определении и внедрении содержания логопедической работы по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Недоразвитие речи оказывает большое влияние на формирование всей психической деятельности ребенка. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает особенности мышления. Дети с общим недоразвитием речи обладают предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, но отстают в развитии наглядно-образного мышления и с трудом овладевают абстрагированием, анализом и синтезом, сравнением и обобщением, что в дальнейшем сказывается на развитии их словесно-логического мышления.

Мышление – наиболее обобщенная и опосредствованная формами психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами. Мышление является высшим познавательным психическим процессом, благодаря которому происходит порождение нового знания. Мышление – это активная форма творческого отражения и преобразования человеком действительности.

Исследование мышления открывает потенциальные способности и возможности человека, так как на практике мышление не существует как

отдельный психический процесс, оно присутствует во всех других познавательных процессах.

Для решения первой задачи нами были проанализированы теоретические источники, а так же были изучены точки зрения различных авторов по вопросу понимания развития мышления.

На современном этапе термин мышление понимается, как высшая форма человеческого познания, представляющего собой процесс обобщенного и опосредствованного отражения действительности, выполняющего регулирующую функцию по отношению к поведению, социально обусловленного по происхождению приемов и операций.

Нами были проанализированы основные подходы к пониманию онтогенетического развития мышления. Благодаря анализу психолого-педагогической литературы нами были выделены особенности и специфика развития мышления в онтогенезе, что помогло выделить три основные стадии становления мышления: наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление и словесно-логическое.

На основе теоретического анализа специальной литературы мы выяснили, что в настоящее время под термином общее недоразвитие речи понимаются различные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящиеся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

В ходе анализа литературных источников нами был изучен III уровень речевого развития. Мы выяснили, что каждый уровень речевого развития, представленный в классификации Р. Е. Левиной и Т. Б. Филичевой [38], характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов.

Так же нами был проведен анализ специальной и психолого-педагогической литературы, который позволил нам выявить особенности

мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

По мнению авторов, особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проявляются в том, что уровень развития их наглядно-образного мышления несколько ниже возрастной нормы, что в дальнейшем сказывается на развитии словесно-логического мышления.

Для решения второй задачи нами было проведено обследование мышления у детей экспериментальной группы.

Мы использовали следующие методики: «Найди похожую картинку», «Построение фигур из счетных палочек», «Разрезная картинка» по С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой, «Четвертый лишний» по Е. Л. Агаевой.

Обследование проводилось по следующим направлениям: анализ, синтез, обобщение и сравнение. Исследовательская работа по изучению мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития) проводилось на базе МБДОУ «ДС № 222 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 5 детей 5-6 летнего возраста с ОНР (III уровня речевого развития).

В ходе констатирующего эксперимента выявлено, что большинство испытуемых с ОНР (III уровня речевого развития) имеют недостаточный уровень сформированности мышления, то есть основные логические операции (анализ, синтез, сравнение и обобщение) сформированы недостаточно.

Для решения третьей задачи нами был составлен и внедрен комплекс игр и упражнений, направленный на развитие мышления у детей изучаемой группы.

Использование предложенного нами комплекса положительно влияет не только на развитие операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, но и на развитие логического мышления, творческого

воображения, памяти, внимания, а также речи. Стоит отметить, что составленный нами комплекс упражнений рекомендуется включать во все виды деятельности дошкольников, и, следовательно, может быть предложен не только логопедам, но и всем участникам коррекционного процесса, в том числе и родителям. Практическая значимость проведенной нами работы заключается в том, что данные, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в разработке оптимального подхода в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием (III уровня речевого развития) с одновременным проведением психологической работы и просвещения как воспитателей, так и родителей детей.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алябьева Е. А. Психогимнастика в детском саду : методические материалы в помощь психологам и педагогам / Е. А. Алябьева. – Москва : ТЦ Сфера, 2003. – 88 с. – ISBN 5-89144-311-2.
2. Белова-Давид Р. А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи / Р. А. Белова-Давид // Нарушение речи у дошкольников : сб. статей / сост. Р. А. Белова-Давид, Б. М. Гриншпун. – Москва : Просвещение, 1969. – С. 32-81.
3. Борисова Е. А. Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками : методическое пособие / Е. А. Борисова. – Москва : Сфера, 2008. – 64 с. – ISBN 978-5-9949-0031-4.
4. Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста: книга для воспитателя детского сада / Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко и другие. – Москва : Просвещение, 1989. – 127 с.
5. Венгер Л. А. Соотношение слова и образа в решении дошкольниками мыслительных задач / Л. А. Венгер // Слово и образ в решении познавательных задач дошкольниками : сб. статей / под ред. Л. А. Венгера. – Москва : ИНТОР, 1996. – С. 3-13.
6. Власенко И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И. Т. Власенко // НИИ дефектологии АН СССР. – Москва : Педагогика, 1990. – 184 с.
7. Власенко И. Т. Проблемы логопедии и принципы анализа речевых и неречевых процессов у детей с недоразвитием речи / И. Т. Власенко // Дефектология. – 1988. – №4. – С. 3-11.
8. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учеб.-метод. пособие / Г. А. Волкова. – Санкт Петербург : Детство-пресс, 2003. – 144 с.

9. Волковская Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова, И. Ю. Левченко. – Москва : Национальный книжный центр, 2014. – 96 с. – ISBN 978-5-4441-0049-3.

10. Воронова А. П. Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи / А. П. Воронова // Методы изучения и преодоления речевых расстройств : Межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Г. А. Волковой. – Санкт Петербург : Образование, 1994. – С. 12-21.

11. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999. – 351 с.

12. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с. – ISBN 5-04-004708-8

13. Гаркуша Ю. Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи : методические рекомендации для воспитателей / Ю. Ф. Гаркуша / под ред. О. Н. Усановой. Москва : Научно-практический центр «Коррекция», 1992. – 60 с.

14. Гурова Л. Л. Психология мышления / Л. Л. Гурова. – Москва : ПЕР СЭ, 2005. – 135 с.

15. Жинкин Н. И. Интеллект, язык и речь / Н. И. Жинкин // Нарушение речи у дошкольников : сб. ст. / сост. Р. А. Белова-Давид. – Москва : Просвещение, 1972. – С. 38-59.

16. Жукова Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : кн. для логопедов / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Изд-во «АРД ЛТД», 1998. – 320 с.

17. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва, 2000. – 260 с.

18. Калягин В. А. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – Москва : Академия, 2007. – 319 с. – ISBN 978-5-7695-3668-7
19. Катаева А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии : пособие для учителей / А. А. Катаева, Е. А. Стребелова. – Москва : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 224 с.
20. Круглова А. М. Простые упражнения для развития логического мышления / А. М. Круглова. – Москва : РИПОЛ классик, 2013. – 96 с. – ISBN 978-5-386-05298-0.
21. Крысько В. Г. Психология и педагогика: Схемы и комментарии / В. Г. Крысько. – Москва : Изд-во «ВЛАДОС–ПРЕСС», 2001. – 368 с.
22. Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева [и др.] ; под ред. Л. В. Кузнецовой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2008 – 479 с. – ISBN 978-5-7695-4819-2
23. Лосский Н. О. О детском мышлении / Н. О. Лосский // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 135-139.
24. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – Москва : Просвещение, 1971. – 245 с.
25. Маклаков А. Г. Общая психология : учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А. Г. Маклаков. – Москва : Питер, 2012. – 582 с. – ISBN 978-5-459-01579-9.
26. Маланов С. В. Психологические механизмы мышления человека: мышление в науке и учебной деятельности / С. В. Маланов. – Москва : «МОДЭК», 2004. – 480 с. – ISBN 5-89502-447-5.

27. Марищук Л. В. Психология : пособие / Л. В. Марищук, С. Г. Ивашко, Т. В. Кузнецова ; под науч. ред. Л. В. Марищук. – Минск : Тесей, 2013. – 774 с. – ISBN 978-985-463-511-8.
28. Мухина В. С. Психология дошкольника : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов и учащихся пед. училищ / В. С. Мухина / под ред. Л. А. Венгера. – Москва : Просвещение, 1975. – 239 с.
29. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник для бакалавров : учебник по дисциплине «Возрастная психология» для студентов высших учебных заведений / Л. Ф. Обухова. – Москва : Юрайт, 2013. – 460 с. – ISBN 978-5-9916-2189-2.
30. Овчинникова Т. Н. Личность и мышление ребенка : диагностика и коррекция / Т. Н. Овчинникова. – Москва : Академ. Проект, 2004. – 188 с. – ISBN 5-8291-0430-X.
31. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. – Москва : Педагогика, 1977. – 277 с.
32. Преснова О. В. Особенности словесно-логического мышления у детей 6-летнего возраста с общим недоразвитием речи / О. В. Преснова // Ребёнок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – Москва, 2001. – С. 104-111.
33. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – Москва : «ВЛАДОС», 2008. – 256 с. – ISBN 978-5-691-01563-2.
34. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
35. Усанова О. Н. Особенности невербального интеллекта при недоразвитии речи / О. Н. Усанова, Т. Н. Синякова // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. – Москва : МГПИ, 1982. – С. 13-19.

36. Усанова О. Н. Специальная психология: Система психологического изучения аномальных детей / О. Н. Усанова. – Москва, 1990. – 365 с.

37. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста : монография / Т. Б. Филичева. – Москва, 2001. – 67 с.

38. Фотекова Т. А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта детей с общим недоразвитием речи / Т. А. Фотекова // Дефектология. – 1994. – №2. – С. 16-24.

39. Юртайкин В. В. Пути повышения эффективности коррекционно- воспитательной работы в группах дошкольников с общим недоразвитием речи / В. В. Юртайкин, Л. Н. Ефименкова // Дефектология. – 1981. – №1. – С. 74-80.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика «Четвертый лишний» (по Е. Л. Агаевой)

Оборудование: наборы картинок по классификациям (Посуда, Мебель, Игрушки, и т.д.), где один из предметов не может быть обобщен с другими по общему с ним существенному признаку, то есть лишний.

Проведение: Ребенку предлагается 5 классификационных карт по разной тематике.

«Посуда»: тарелка, кастрюля, чашка, утюг.

«Мебель»: стол, стул, телевизор, шкаф

«Игрушки»: кукла, портфель, мяч, пирамида.

«Обувь»: сапоги, кепка, валенки, туфли

«Птицы»: окунь, синица, соловей, ворона.

Инструкция: «Рассмотри внимательно картинку. Какой предмет здесь лишний? Как называются одним словом все остальные предметы?»

Обработка: Оценивается правильность обобщения и наличие или отсутствие операции классификации (обобщающее слово).

Задания оценивается в баллах:

обобщение по существенному признаку – 2 балла;

употребление обобщающего слова – 1 балл.

Максимальное число баллов – 15.



Рисунок 1.1 – наглядный материал к группе «Посуда»

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика «Построение фигур из счетных палочек» по С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.

Оборудование: двадцать счетных палочек.

Направленность методики: определение сформированности представлений о формах, способность к анализу, умение обозначить формы понятиями.

Процедура выполнения:

Задание 1. Детям предлагается построить по словесной инструкции геометрические фигуры: треугольник, прямоугольник, квадрат – и назвать каждую из них.

Задание 2. Построение более сложных фигур из палочек (домика, двух надстроенных друг на друга ромбов) по памяти. Педагог строит фигуру за ширмой, предъявляет ее ребенку, затем разрушает или закрывает ее, после чего ребенок должен воссоздать образец по памяти. Обязательно выявляется умение словесно обозначать построенные фигуры.



Рисунок 2.1 – пример домика из спичек

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Методика «Разрезные картинки» С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.

Оборудование: три картинки с изображением знакомых ребенку предметов, разрезанные на четыре части по горизонтальным и вертикальным линиям (матрешка) и по диагоналям (юла, мяч).

Направленность методики: диагностика сформированности пространственного восприятия, уровень развития конструктивного праксиса, способность видеть целое на основе отдельных его частей, осознанность и целенаправленность деятельности. Процедура проведения: педагог показывает ребенку части разрезной картинки, просит их рассмотреть и говорит: «Сложи картинку». В случае затруднений проводится обучение. Обучение: взрослый показывает ребенку целую картинку и просит сделать такую же. Если ребенок снова не справляется с заданием, то взрослый начинает накладывать части разрезной картинки на целую картинку. Далее ребенку предлагают завершить складывание предложенной картинки. Только после этого его просят самостоятельно выполнить задание с помощью образца. Во время исследования обращается внимание на принятие ребенком задания, способы выполнения, обучаемость ребенка и его отношение к результату своей деятельности.

Оценка результатов:

1 балл (низкий уровень) – не понимает цель задания, действует неадекватно в условиях обучения.

2 балла (средний уровень) – принимает задание, но условия задания не понимает, действует хаотически, после обучения не переходит к самостоятельному способу выполнения.

3 балла (хороший уровень) – принимает и понимает цель задания, выполняет методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб.

4 балла (высокий уровень) – принимает и понимает цель задания, действует самостоятельно методом проб либо практическим примериванием.

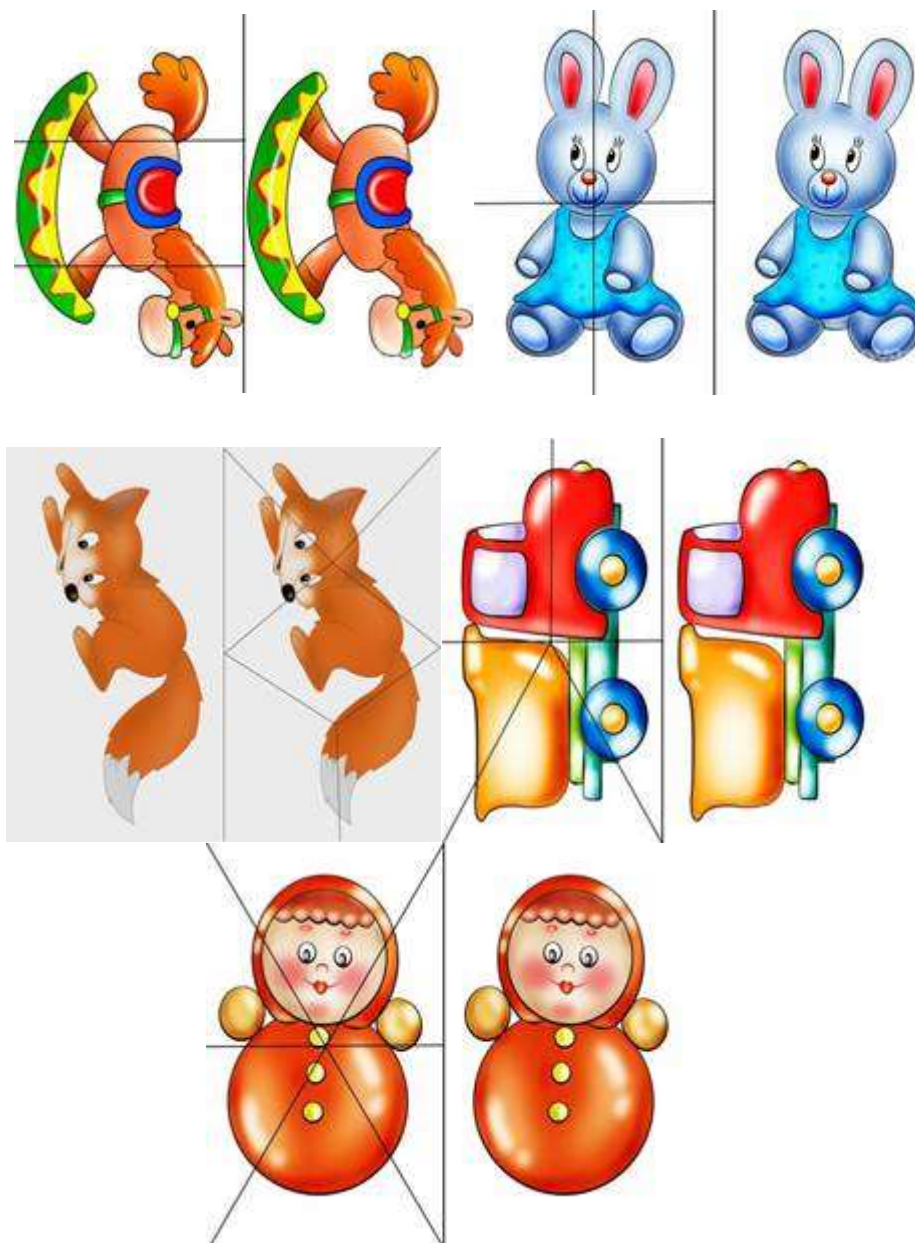


Рисунок 3.1 – материал к диагностике

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Методика «Найди похожую картинку», предложенная С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой.

Целью исследования является выявление способности устанавливать тождество, сходство и различие в предметах, наблюдательность, устойчивость внимания, целенаправленность восприятия. Оборудование: десять рисунков с изображением различных предметов. При проведении исследования ребенку дается следующая инструкция: «Внимательно посмотри на картинку в начале ряда и обведи кружком такое же изображение».

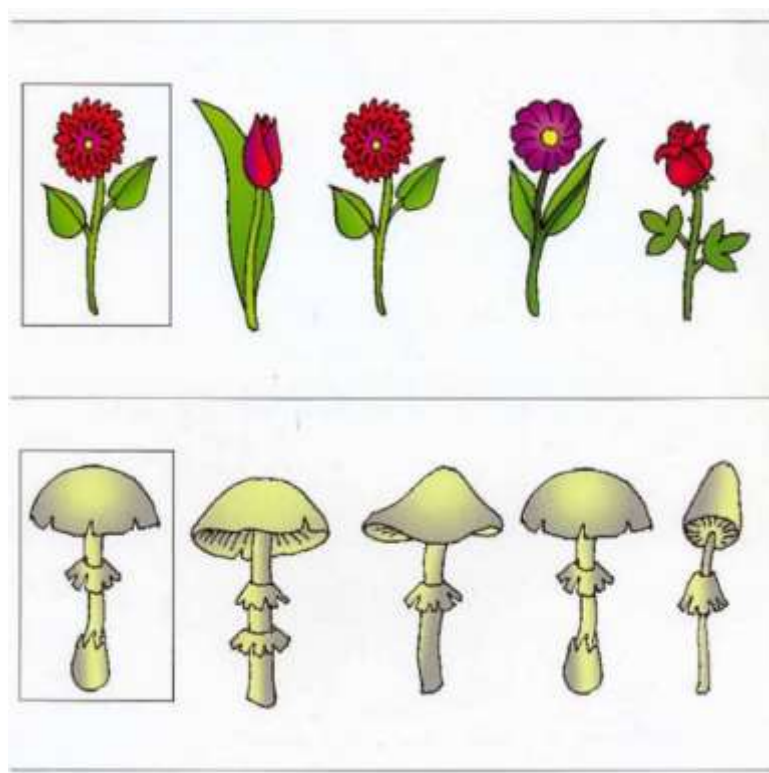


Рисунок 4.1 – Материал к методике