



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Содержание коррекционной работы по развитию мышления
у детей дошкольного возраста с нарушениями речи

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
63,55 % авторского текста

Выполнила:
студентка группы ЗФ-409-102-3-1Мс
Маркина Ксения Сергеевна

Работа рекомендована к защите
«1» марта 2023 г.
Директор института
Гнатышина Е.А.

Научный руководитель:
Коробинцева Мария Сергеевна

Челябинск

ВВЕДЕНИЕ

Одной из главных особенностей, отличающих человека от других живых существ на земле, является его способность мыслить. Мышление представляет собой сложный психический процесс, с помощью которого человек воспринимает окружающую действительность, и в то же время является важнейшим фактором, влияющим на обучение. Приобретенный метод логического мышления как способ познавательной деятельности необходим для решения широкого круга психологических задач и развивается как основа детского интеллекта. Формирование мыслительных процессов у детей является необходимым условием обучения.

Способность использовать приемы логического мышления для активной обработки информации позволяет детям лучше понимать учебный материал. В результате недостаточные приемы мышления снижают эффективность обучения и замедляют развитие познавательных процессов. Выготский Л.И. писал, что «центральным для всей структуры сознания и для всей системы деятельности психических функций является развитие мышления».

В случае детей с речевыми нарушениями проблема мышления стоит еще острее, ведь недостаточное речевое развитие оставляет следы в психологическом развитии ребенка, что затрудняет естественное формирование мышления. Н.И. Жинкин считал, что задержка одного из компонентов у детей приводит к задержке всего развития. Т.В. Филичева и Г.А. Чиркина установили: «обладая полноценными возможностями для овладения мыслительными операциями, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, что говорит о следствии неполноценной речевой деятельности».

Исходя из актуальности проблемы, нами выбрана тема: «Содержание коррекционной работы по формированию мышления у детей дошкольного

возраста с нарушениями речи»

Актуальность исследования заключается в том, что успешное обучение детей предполагает высокий уровень развития мыслительных операций. Задержка развития наблюдается в связи с низким качеством речевой деятельности. « В слове мысль не только выражается, но и совершается» (Л.С. Выготский). Именно в дошкольном возрасте необходимо выделить должное внимание развитию мыслительных операций у детей с нарушениями речи, т.к. именно в дошкольном возрасте формируется логическое мышление.

Весь накопленный опыт и знания о формировании мышления дошкольников нуждается в систематизации и переосмыслении на новом уровне, чтобы адаптироваться к текущей ситуации и требованиям современных систем образования.

Другими словами, необходимы новые исследования и разработки в этой области, чтобы дополнить и обновить методологическую основу для работы с этим типом детей.

Отталкиваясь с этого, точно дошкольный промежуток считается главным с тадией развития мышления ребенка вместе с речевыми нарушениями, возможно, установить значимость вопроса изучения.

Необходимость в изыскании дала

возможность нам раскрыть разногласие среди значимостью движения формирования мышления при ребенка вместе с нарушениями выступления, а также малой фактической разработанностью исследуемого проблемы.

Нахождение противоречия в ходе анализа психологической литературы

согласно исследуемой вопросу разрешило отметить вопрос изучения:

каковы психологические условия коррекции мышления у детей с нарушениями речи.

Цель исследования: теоретически обосновать и определить содержание коррекционной работы по формированию мышления.

Объект исследования:

ход мышления при ребенке дошкольного года вместе с нарушениями выступления.

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогических исследований и методической литературы по проблеме);
- эмпирические (изучение медико-психолого-педагогической документации, наблюдение, беседы с детьми);
- методы обработки результатов.

Исследование проходило на базе структурного подразделения Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Основная общеобразовательная школа № 28» г. Миасса Челябинской области (Далее МКОУ «ООШ № 28» г. Миасса). Дошкольная группа.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

У детей с нарушениями речи, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи, рассматриваются особенности мышления у детей с нарушениями речи.

Во второй главе мы подобрали методики, представлены результаты констатирующего эксперимента. Описано содержание коррекционной работы по развитию мышления у детей с нарушениями речи.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1 Понятия «мышление» в психолого-педагогической литературе

Способность мыслить - это венец эволюции и исторического развития человеческого когнитивного процесса. В современной литературе существует довольно много определений мышления.

В словаре по психологии понятие «мышление» определяется как психологический процесс, отражающий действительность, высшая форма творческой деятельности человека.

Процесс мышления — это опосредованное и обобщенное познание окружающего мира.

К. Г. Юнг дал краткое и лаконичное определение мышления как процесса восприятия: «Мышление - рациональный способ организации и синтеза дискретных данных с помощью понятийного обобщения. В своей самой простой форме мысли сообщают субъектам о том, что означает данная вещь, дают имя и вводят понятие». И. П. Павлов считал, что без "языка" мышление невозможно.

Дети более четко и ясно мыслят, когда они решают задачи. Как и любая деятельность, мыслительная деятельность начинается с вопроса, который человек задает себе без готового ответа. Обычно другим людям задают этот вопрос, но процесс мышления всегда начинается с постановки вопроса и решения задачи, которую нужно решить, и понимания некоторых неизвестных вещей, которые необходимо понять и уяснить.

Люди могут размышлять с различной степенью обобщения, полагаясь на восприятие, представления или понятия. Эта связь очень важна, т.к. степень участия мышления определяет уровень развития этих познавательных процессов.

Благодаря включению слова, обозначающее действие, которое необходимо предпринять, мыслительный процесс меняется, даже если ребенок еще не может говорить. Обозначаемая, словом деятельность приобретает характер обобщенного метода решения ряда единых практических задач. Это легко переводится во многие другие подобные ситуации. Если речь только слышна, но вовлечена в практическую деятельность ребенка, то он способен восстановить свой мыслительный процесс изнутри.

Изменение содержания мысли характеризуется более совершенными формами, а наглядно-действенный мыслительный процесс является предпосылкой наглядно-образного мышления. Дошкольный возраст характеризуется изменением содержания и формы наглядно-действенного мышления. Изменившееся содержание наглядно-действенной идеи приводит к изменению ее структуры. Ребенок использует свой обобщенный опыт, что позволяет ему мысленно предсказывать характер последующих событий.

Видным показателем успешного наглядно-действенного мышления является наличие всех основных компонентов мышления, а также анализа условий и выбора средств для достижения поставленной цели. Для решения практической задачи необходимо использовать действие, направленное на внешние свойства и характеристики предметов в данной ситуации. С помощью взрослых дети могут самостоятельно передвигаться в условиях практических заданий и находить выход из ситуации.

Проблемная ситуация – это проблема, которая не позволяет использовать привычные способы действий и требует изменения прошлого опыта, поиска новых способов использования.

Эффективное наглядно-действенное мышление сопровождается появлением наглядно-образного мышления, которое в свою очередь является основным типом мышления у дошкольников. Ребенок может

решать только те задачи, которые он ранее решал на практике.

Как правило, наглядно-образное мышление - это тип мышления, при котором решение задач осуществляется на основе образов, имеющих в сознании человека.

Николай Поддьяков описал наглядно-образное мышление как способ решения детьми определенных задач с точки зрения представлений, но без принятия конкретных действий. Наглядно-образный подход к мышлению предполагает сильную направленность и целесообразность. Стоит отметить, что начало формирования наглядно-образного мышления относится к развитию перцептивных процессов. Для выполнения определённых заданий необходимы процессы восприятия в плотной связи с процессами представлений: при выборе из ряда предметов, сочетающихся с образцом необходимо иметь конкретное представление об этом предмете. Как показывает практика, для наглядно-образного мышления способность представлять предметы в том виде как они воспринимались - это основополагающий навык [28].

Исследователи Л.Л.Гурова, Б.Г. Ананьев, В.П. Зинченко и др. детально описали структуру наглядно-образного мышления и некоторые свойства его функционирования.

Основными реализациями такого образа мышления являются образы, находящиеся в основных стадиях обобщения, формирования и функционирования. Сама психическая деятельность характеризуется функционированием образов.

В основе формирования умения ребенка работать с изображениями предметов и их частей лежит умение произвольно актуализировать эти образы, что возможно путем развития аналитической деятельности и далее воспроизводящей деятельности. В результате у ребенка развивается способность к произвольной актуализации представления о воспринимаемом предмете и его воплощении в таких видах деятельности, как конструирование или рисование.

Изучая детей дошкольного возраста, Г.И Минская выявила, что ребенок дошкольного возраста переходит от наглядно-действенного мышления к наглядному образному и словесно-логическому мышлению [22].

Словесное мышление формируется на основе наглядно – образного мышления. При формировании словесно- логических представлений большое значение играет развитие наглядного мышления.

При плохом уровне развития наглядных форм мышления преобладают медлительный темп и большие сложности в освоении техники выполнения упражнений.

Нужно помнить, что на первом месте у детей стоит зрительная модель мышления.

Дошкольный возраст характеризуется тесным взаимодействием трех основных способов мышления. Они способствуют формированию уникального процесса познания реального мира [11].

Из этого следует, что наглядно-действенное мышление представляет собой практическую преобразовательную деятельность, осуществляемую человеком с реальными предметами.

Значение наглядно-действенного мышления для общего умственного развития ребенка определяется тем, что оно выступает как исходный пункт формирования других, более сложных форм мышления согласно закономерностям психического развития ребенка, единых как для нормального развития, так и для дизонтогенеза.

1.2 Развитие мышления в онтогенезе

Мышление проявляется в понятиях, суждениях и умозаключениях. Одним из первых, кто занялся изучением онтогенеза интеллекта, был Э. Клапаред, выделивший четыре этапа его развития

В работах Ж. Пиаже был указан факт, что дошкольник не всегда

делит физические и психические явления; поэтому он демонстрирует анимизм (придание неодушевленным предметам способности воспринимать и чувствовать), сопереживание (неравнодушие природы к человеку) или магическую причину: послушание вещей людям. Это объясняется растворением детей в природе. С этим можно справиться благодаря опыту практической деятельности на предметах [27].

Существуют четыре стадии формирования операций, обозначающие движение от эгоцентризма к стабильному равновесию:

1. Сенсомоторный интеллект (0–2 года);
2. Дооперациональное мышление (2–7 лет);
3. Стадия конкретных операций (7–11 лет);
4. Стадия формальных (пропозициональных) операций (11–15 лет).

На основании мнения А. Валлона, можно сделать вывод, что в онтогенезе мысли образуются из движения. Подражание способствует преодолению слияния с внешним миром и помогает выйти из него как субъекту [7].

С точки зрения отечественных психологов различают несколько критериев, по которым можно судить о степени сложности мышления у человека. Н. Н. Поддъякова, В. А. Шаров и др. выделяют три стадии развития мышления в онтогенезе [28, 29]:

1. Наглядно-действенное;
2. Наглядно-образное;
3. Словесно-логическое.

Развитие интеллекта осуществляется в течение второго года жизни и связано с образованием навыков ходьбы, речи и умения воспринимать речь других людей. Дети больше всего склонны к наглядно-действенному мышлению (задача представляется наглядно, а путь ее разрешения - практически). Изменение действия и его целей происходит по мере

перехода от внешнего уровня к внутреннему уровню.

При освоении речи дети начинают думать на основе словесно-дискурсивного мышления, степень обобщения зависит от полноты опыта ребенка. В раннем возрасте ребенок начинает использовать простые мыслительные операции (различие и сравнение). Сначала обобщение проводится с использованием внешних признаков, затем с использованием существенных функциональных признаков.

Речь помогает быстрее приобрести новые навыки, а также способствует их закреплению. Например, в экспериментах А.А. Люблинской, ребенка попросили достать конфету из коробки и сделали вывод о том, что при словесном руководстве скорость обучения увеличивается более чем в пять раз по сравнению с другими ситуациями.

Речь содержит ориентир, ускоряющий принятие решения. Когда деятельность из хаотичной задачи превращается в рациональную, меняется вся психическая активность ребенка [20].

В дошкольном возрасте наглядно-действенное мышление совершенствуется в нескольких направлениях:

1. Словесное решение задачи;
2. Критическое мышление.

Экспериментальные исследования и наблюдения в области возрастной и педагогической психологии позволяют охарактеризовать некоторые особенности развития мышления в определенном возрасте.

Младенческий возраст. Так, к концу первого года ребенок начинает познавать мир человеческих предметов и осваивать правила действий с ними. Разнообразные действия приводят его к открытию все новых и новых свойств окружающих его объектов.

Восприятие и действие - та основа, которая позволяет судить о первоначальных формах наглядно-действенного мышления в младенческом возрасте. В течение года усложняются познавательные задачи,

которые способен решить ребенок, сначала только в плане восприятия, затем используя двигательную активность.

Раннее детство. Мышление в этот возрастной период принято называть наглядно-действенным. Это аналог “сенсомоторного интеллекта” Ж.Пиаже. Как видно из самого названия, оно основывается на восприятии и действиях, осуществляемых ребенком. И хотя примерно в двухлетнем возрасте у ребенка появляется внутренний план действий, на протяжении всего раннего детства важной основой и источником интеллектуального развития остается предметная деятельность.

Мышление сначала обнаруживается в самом процессе утилитарной деятельности. И только потом, на периодах данного возрастного созревания в деятельности дитя наблюдаются оживленные проявления мышления, организующие целенаправленные влияния.

Дошкольный возраст. Главная тенденция формирования мышления в данном году - трансформация с эффективного, а также в завершении времени - для вербального мышления.

Ребенок фигурально размышляет, некто вдобавок никак не получил зрелой логики размышлений. Независимо от особой логики, дошкольники имеют все шансы грамотно думать, а также улаживать достаточно непростые проблемы. Правильные решения допускаются при приобретении рядом установленных обстоятельств. Первоначально лишь, ребенку необходимо успеть усвоить саму проблему. Помимо этого, обстоятельства проблемы некто обязан вообразить себя, но с целью данного - осознать их.

В дошкольном году во взаимосвязи вместе с активным формированием выступлений усваиваются определения. Выготский отличал “жизненные понятия”, что провоцируют концепцию четко-эффективных взаимосвязей, а также “научные понятия”, что включают объект в концепцию словесно-закономерных дефиниций. Будничные, либо экспериментальные определения закрепляют что-то равное в любом

единичном объекте класса в базе сопоставления.

По окончании дошкольного периода возникает направленность для обобщения, установления взаимосвязей. Формирование мышления принципиально с целью последующего формирования интеллекта.

Младший школьный возраст. В этом возрасте мышление становится доминирующей функцией.

Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Операции, характерные для данного возраста, Ж.Пиаже назвал конкретными, поскольку они могут применяться только на конкретном, наглядном материале.

Школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие.

В процессе обучения у младших школьников на основе житейских понятий формируются научные понятия. Для того чтобы их усвоить, дети должны иметь достаточно развитые житейские понятия.

Пропозициональные процедуры - интеллектуальные воздействия, исполняемые, в отличие с определенных действий, никак не вместе с настоящими понятиями, но вместе с абстрактными суждениями. Они обхватывают предложения, что сочетаются вместе с места зрения их соотношения либо несоответствия порекомендованной условия (истинности либо неистинности). Данное никак не легкой другой метод согласовывать данные, но закономерная концепция, что значительно лучше, а также переменнее определенных действий. Выражается вероятность подвергать анализу всякую обстановку самостоятельно с действительных факторов; школьники в первый раз обретают умение регулярно создавать а также контролировать гипотезы. В то же время подходит последующее формирование определенных мыслительных действий. Теоретические определения (вида размера, веса, силы) сейчас возделываются в разуме самостоятельно с определенных факторов.

Делается вероятной самоанализ согласно предлогу своих идей. В ней базируются выводы, ранее никак не имеющие необходимость в контроле, в практике, потому как в их соблюдены внешние законы логики. Понимание принимается повиноваться внешней логике.

Таким образом, между 11 и 15-м годами жизни в когнитивной области происходят существенные структурные изменения, выражающиеся в переходе к абстрактному и формальному мышлению. Они завершают линию развития, начавшуюся в младенчестве формированием сенсомоторных структур и продолжающуюся в детстве вплоть до предпубертатного периода, становлением конкретных умственных операций.

1.3 Особенности мышления детей с нарушениями речи

Мышление детей с речевыми нарушениями является одной из важных проблем специальной педагогики и психологии. По мнению Н.Н. Трауготт, ребенок с недостаточной развитой речью, так сказать, перерастает свои речевые возможности: формирование мыслей соответствует формированию мыслей у детей раннего возраста, хотя сами мысли, их содержание находятся на стадии более высокого развития [37].

Т.А. Фотекова изучала особенности мыслительной деятельности детей с ОНР и пришла к выводу, что для них свойственны низкокачественная прогностическая деятельность, отсутствие рациональной стратегии, низкий уровень продуктивной мыслительной деятельности и невнимательность [45].

В исследовании Р.И. Лалаевой и А. Гермаковска было обнаружено, что у детей с нарушениями речи, выявляются отступление от нормы в нахождении существенных признаков предметов.

Характеризуя речевую и мыслительную деятельность детей с ОНР, И.Т. Власенко указывал, что при устойчивой положительной мотивации к

выполнению задания у одних наблюдается недостаток мыслительной деятельности на оперативном звене, а у других сохраняется несформированность целевых установок операционных возможностей. В связи с нарушением контроля за выполнением деятельности нет возможности сличения результатов с исходными установками.

Характеризуя речевую и мыслительную деятельность детей с ОНР, Власенко указывал, что при устойчивой положительной мотивации к выполнению задания у одних наблюдается недостаток мыслительной деятельности на оперативном звене, а у других сохраняются нетренированные целевые параметры при совершенствовании оперативных навыков [4].

У дошкольников с нарушениями речи выявлены две основные проблемы, которые могут возникнуть в процессе развития познавательной деятельности. Это трудности изучения символической функции и использования символов для замены реальных предметов; а также сложности в актуализации образов-представлений при решении познавательных задач на основе воспоминаний о реальном предмете.

Дошкольники нуждаются в символике для перехода к наглядному мышлению. В качестве наиболее важных типов этих заместителей можно выделить речевые знаки. Также исследователи обнаружили, что при нарушении формирования системы речевых знаков и правил взаимодействия у детей с языковой патологией речь не участвует в процессе мышления ребенка, что обычно приводит к затруднению умственного развития.

Ригидное мышление характерно для детей с нарушениями речи. Детям не хватает знаний об окружающей среде и свойствах предметов, что затрудняет установление причинно-следственных связей между явлениями.

С точки зрения психологов, дети с речевыми нарушениями имеют много особенностей в мышлении. По причине отсутствия самоорганизации

речевой деятельности страдают процессы и результаты умственной работы. Не все дети способны к классификации предметов по их признакам и действиям с ними; не все дети могут обобщать предметы и явления. Они имеют плохие суждения и лишены логических связей.

Если рассматривать основные этапы развития мышления, то в ходе формирования мышления стоит задача сформировать предпосылки для дальнейшего мыслительного развития; создать способы ориентировки на ситуации проблемной практической задачи и методы их решения. Научить детей использовать методы проб, включая речь в процессе решения всех учебных задач; учить детей воспринимать ситуацию на картинке с опорой на свой практический и социальный опыт; развивать понимание временных и причинно-следственных связей; решать логические задачи [6].

Без необходимых знаний детям с патологией речи трудно овладеть мыслительными операциями, так как у них наблюдаются проблемы в развитии мышления.

Руководство в управлении мышлением детей принадлежит речи взрослых, и её задача - придать обобщенность, целенаправленность, проблемную ситуацию или некоторую организацию планирования и критичности. При формировании детского восприятия формируются различие и сравнение, которые являются первыми мыслительными операциями. Дети должны владеть определенным уровнем самостоятельности, чтобы интенсивно взаимодействовать с предметами. Дети при помощи взрослых учатся понимать и формулировать проблемы, задавать вопрос о результатах усвоения в речи[37].

От отношения взрослых к вопросам детей зависело последующее формирование мышления. В случае необходимости, дети должны быть уверены, что могут рассчитывать на помощь взрослых или сверстников, чтобы найти решение. Ответ на поставленные вопросы детей не должны быть «готовыми» для восприятия. Дошкольники в этом возрасте должны

уметь думать, рассуждать и пытаться найти решение возникших проблем [48].

Благодаря этой позиции ребенок получает возможность самостоятельно мыслить и проявлять любознательность. Формирование любознательности детей зависит от верности, ясности и краткости информации, а также доказательств с помощью примеров или наблюдений. Отсутствие заинтересованности может привести к понижению познавательной активности дошкольников. Вопросы детей требуют внимания, уважения и тактичного отношения. Взрослые должны побуждать детей задавать вопросы [35].

Дошкольники должны овладеть навыком сравнения, анализа и оценивания художественных произведений. Подталкивание детей к более точному объяснению явлений и процессов в окружающей среде является способом познания. Взрослые обязаны уважать и воспринимать необычные объяснения, которые допускают дети.

Они должны поддерживать желание ребенка понять суть вещей или явлений.

Формирование мыслительного процесса в целом зависит от развития связной речи. При отсутствии навыков построения связей ребенок не сможет выйти из уровня чувственного восприятия фактов.

С помощью «стратегии формирования успеха» дети формируют положительное отношение к познавательной деятельности. В то же время, следует учитывать тот или иной тип обучения, которое понравится ребенку. Дети будут привыкать использовать интересующие его учебные материалы для умственной работы и выбирать задания, которые ребенок объективно может выполнить хорошо [34].

Игра способствует развитию необходимых для дальнейшего существования психических процессов и механизмов их осуществления. Согласно теории Выготского и Поддьякова - идеи новых видов деятельности формируют мотивы для нового вида активности. Игры

считаются ведущими мотивами в познавательной активности, поэтому рекомендуется игровая модель обучения для формирования мышления детей [21].

В процессе обучения особенно важно уделить особое место игровой деятельности, с целью подготовки детей к самостоятельному мышлению и использованию полученных познаний: устанавливать характерные признаки предметов, сравнивать и делать верные выводы [24].

Таким образом, это помогает развитию познавательной деятельности ребенка: игра помогает ему осуществлять требования взрослых и интенсивно действовать.

Развивающие игры предоставляет детям возможность сформировать абсолютно новые знания об окружающей действительности. Для развития функций логического мышления в детском саду основное внимание уделяется познавательной деятельности детей. Обучение детей, направленные на развитие мышления, оказывают большое влияние на формирование речи. Это способствует запоминанию слов и формирует связную речь [25].

Составление игр должно основываться на следующих задачах:

- использовать упражнения на развитие всех операций мышления;
- располагать задания в порядке нарастания сложности;
- при выполнении заданий, стимулировать речевую деятельность ребенка;
- упражнения повышенной трудности следует чередовать с более легкими.

Наблюдалось, что регулярное и систематическое совершенствование мыслительных операций повышает способность детей к познавательной деятельности, интересу к интеллектуальным задачам или получение удовольствия от их выполнения.

Важный момент: для решения интеллектуальных задач дети должны получить помощь и советы от педагогов, родителей. Участие в игре

взрослых помогает дошкольникам справиться с поставленными задачами и делает их совместные занятия интересными, творческими и развивающими [11].

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, которая специализируется на процессе мышления детей с нормальными и речевыми нарушениями, и выявляя взаимосвязь между патологией речи и мышлением, можно сделать следующий вывод:

1) мышление не может быть вне речи, что подтверждает связь между этими двумя процессами. Так же как и в любой целостной системе (какая является психикой человека), если нарушена функция одного компонента, состояние другого компонента начинает портиться. По этой причине данный момент подтверждает тот факт, что при нарушении речи страдает и мышление ребенка;

2) Детям свойственно наглядно-действенное мышление. На его основе формируется более сложные и совершенные виды мышления. У

ребенка при патологии речи происходит замедление мышления, что негативно отражается на его психическом развитии в целом. Без своевременного лечения и педагогических мер, это может отрицательно повлиять на дальнейшую социализацию таких детей;

Таким образом, данный факт подтверждает то, что при нарушении речи, в том числе при ОНР, алалии и дизартрии, страдает и мышление ребенка. Дети младшего дошкольного возраста обладают наглядно-действенным мышлением, на основе которого формируются другие, более сложные и совершенные виды мышления.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2. 1 Организация и база исследования развития мышления детей с нарушениями речи

Исследование проходило на базе структурного подразделения Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Основная общеобразовательная школа № 28» г. Миасса Челябинской области (Далее МКОУ «ООШ № 28» г. Миасса), дошкольная группа.

В исследовании приняло участие 5 детей дошкольного возраста 5-6 лет с нарушениями речи.

Цель данного этапа исследования – выявление уровня развития мышления у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Задачи данного этапа исследования:

- выявить уровень развития мышления у детей дошкольного возраста с нарушениями речи;
- осуществить количественный и качественный анализ результатов уровней развития мышления у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Этапы исследования:

1 этап - выбор методик для опытно-практической работы, проведение констатирующего этапа исследования.

2 этап - анализ результатов опытно-практической работы, подбор и реализация системы занятий: игр и упражнений, направленных на развитие мышления у детей дошкольного возраста с нарушениями речи в условиях МКОУ «ООШ № 28» г. Миасса.

3 этап - проведение повторного исследования и диагностики по развитию мышления у детей дошкольного возраста с нарушениями речи, формирование выводов, оформление ВКР.

В ходе опытно-практической работы мы изучили необходимую нам исследовательскую деятельность и выделили следующие показатели:

- сформированность представлений об окружающей действительности, способности к обобщению своего практического опыта;
- сформированность наглядно-образного мышления;
- сформированность умения оперировать в мысленном плане представлениями о предмете, его целостности;
- сформированность элементов логического мышления (обобщения и классификации);
- умение планировать свою мыслительную деятельность и контролировать ее результат.

Для изучения выделенных показателей использовались такие методики как:

- «Расскажи (серия сюжетных картинок «Утро мальчика»), Е.А. Стребелева [38,с. 56];
- «Сгруппируй картинки (по цвету и форме)» Е.А. Стребелевой [38, с. 49];
- «Нарисуй целое» Л.А. Венгер [6, с. 10];
- «Свободная классификация» Е.Л. Агаевой [1, с. 17];
- «Заселение домика» И.И. Аргинской [38, с. 67].

Диагностическая карта констатирующего эксперимента представлена в таблице 1.

На первом этапе исследования проводилось обследование сформированности представлений об окружающей действительности, для чего использовалась методика «Расскажи (серия «Утро мальчика») Стребелевой Е.А.

Цель методики – установить уровень сформированности представлений об окружающей действительности, их способность к обобщению своего практического опыта.

Количественную оценку в баллах мы давали следующим образом:

1–2 балла – Дошкольник приступает к выполнению задания, но самостоятельно не может справиться с задачей. У него не получается достигнуть поставленной цели из-за недостаточного уровня базовых представлений;

3 балла – Ребенок проявляет интерес к заданию, но не может подобрать правильный способ решения задачи, при помощи педагога у него получается достичь результата;

4 балла – Ребенок легко воспринимает и понимает задание, он самостоятельно применяет точные способы ориентировки для его выполнения. Он способен хорошо спланировать свою работу и достичь положительного результата.

Кати П. является единственным ребенком, который имеет высокий

показатель. Она самостоятельно выполнила задание и объяснила свой выбор.

Средний показатель у Маши Л., Кости Ю. Изначально они допускали ошибки при выполнении задания, но в дальнейшем смогли увидеть единый сюжет и понять принципы действий персонажа.

Ева К., Арсений Ш. показали низкий уровень. У детей не получилось выполнить задание.

Обобщенный анализ результатов методики «Расскажи (серия «Утро мальчика») Стребелевой Е.А. показан в таблице 3. (Приложение 1)

Из таблицы 3, рис. 1 видно, что на высоком уровне с заданием справился только один ребёнок.

Средний уровень показали два ребёнка.

Низкий показатель был выявлен у двоих детей. Задание ими было практически не выполнено.

Это позволяет нам сделать вывод о том, что уровень сформированности представлений об окружающей действительности и способность к обобщению собственного опыта находится в основном на среднем или низком уровне.

2. «Сгруппируй картинки (по цвету и форме)» по методике Стребелевой Е.А.

Цель этой методики - определить уровень сформированности наглядно-образного мышления.

1 балл – дошкольник не осуществляет задания, ведет себя неадекватно;

2 балла – дошкольник воспринимает задание, размещает карточки, не обращая внимания на цвет, после предоставления помощи приступает к выполнению задания, обращая внимание на образец. Сгруппировать карточки по форме ребенок не может, в соответствии с этим, второе задание не выполняется;

3 балла – Дошкольник выполняет задание верно, но не в состоянии

обобщить при помощи речи;

4 балла – правильно выполняют задание, группируют предметы по различным признакам, объясняют самостоятельно принцип группировки.

Средние уровни показали Катя П., Костя Ю., Маша Л. ; дети не смогли обобщить принцип группировки в речевом плане, но с заданием справились

Низкая степень был найден у Евы К. и Арсения Ш., которые разложили карточки без учета цвета. Вторую часть задания (группировку по форме) дети не выполнили.

Из таблицы 5,рис. 2 видно, что уровень сформированности наглядно-образного мышления находится на среднем и низком уровнях. Три ребёнка показали средний уровень, что составляет 60% . Два ребёнка показали низкий уровень сформированности наглядно-образного мышления, что составляет 40%.

3. «Нарисуй целое» Л.А. Венгер.

Цель этой методики - выявить у детей с нарушениями речи умение оперировать в мысленном плане представлениями о предмете, его целостности.

1 балл - Ребенок не выполняет задания, в условиях обучения он неадекватен;

2 балла - выполнение задачи ребенком принимается, но ребенок не может нарисовать предмет по разрезанной картинке, после того как картинка была сложена он принимает попытки изобразить предмет, но получают только элементы;

3 балла - выполнить рисунок по разрезанной картинке не в силах, только после того как картинка будет сложена, ребенок сможет выполнить задание;

4 балла – ребенок может самостоятельно и верно выполнить задание, с интересом рисует.

Сформированность способности оперировать мыслями о предмете,

его целостности выявлено у Кати. Она самостоятельно смогла выполнить предоставленное задание.

По результатам исследования средний уровень оказался у Маши Л., Кости Ю., Евы К. Они приняли задание и выполняют его, но нарисовать рисунок согласно требованиям дети не сумели, им нужно сложить картинку для дальнейшего выполнения задания.

У Арсения низкий показатель сформированности умения оперировать в мысленном плане представлениями о предмете и его целостности. Задание ребенком воспринимается. Но он не сумел выполнить рисунок согласно требованиям. Были попытки изобразить предмет, но получились только его элементы.

4. «Свободная классификация» Е.Л. Агаевой

Цель - выявить уровень развития элементов логического мышления, обобщения и классификации.

Обработка данных осуществляется по следующей схеме:

0 баллов – ребенок не может выполнить задание даже, если ему оказать помощь;

1 балл - дошкольник осуществил задание после того, как педагог ему указал основания для классификации;

2 балла - дошкольник выполняет классификацию без помощи и подсказок со стороны педагога, после предоставления первых 4 карточек;

3 балла – самостоятельно и верно выполнил задание, в соответствии с инструкцией.

Наивысший уровень развития элементов логического мышления у Кати П., она самостоятельно выделила 4 - 5 групп в основном из существенных признаков понятия и выделяла их по существенному, понятийному признаку.

Средний уровень показали Мария Л., Костя Ю., Ева К. Дети принимают задание, но не могут выполнить его до конца, т.к. выбор они осуществляют по несуществующим признакам.

У Арсения Ш. низкий уровень развития логического мышления. Выполнение заданий ребенком принимается и выполняется только после словесного указания оснований для классификации.

5. «Заселение домика» И.И. Аргинской.

Цель - выявить умение детей планировать свою мыслительную деятельность и контролировать ее результат.

Высокий уровень (4 балла) – выявлены четыре различных варианта распределения;

Средний уровень(2-3 балла) - выявлены 2-3 различных варианта из распределения;

Низкий уровень (0-1 балл) – выявлен один вариант, либо ребенок совсем не справился с заданием.

За каждый правильный выбор ребенок получает по одному балу.

Никто из детей не показал высокий уровень сформированности умения планировать свою мыслительную деятельность.

Средний результат показала Маша Л., а также Катя П. Они нашли 2-3 примера из возможных четырех. Они приняли и поняли задачу.

Низкий уровень показали остальные дети: Ева К., Арсений Ш., Костя Ю. Они смогли найти только один вариант из 4 возможных.

После этого были подсчитаны общие баллы по результатам всех этапов. В соответствии с этим, у детей были выделены уровни развития мышления.

15-19 баллов - высокий уровень сформированности мышления. Дошкольники способны обобщить собственный опыт, в соответствии с временной последовательностью, дать объяснение действиям персонажей. Согласно принципам группировки, могут самостоятельно объединить иллюстрации по образцу, объясняя свой выбор. У детей сформированы элементы логического мышления (обобщение и классификация), достаточно развиты пространственные представления. Способны контролировать свою мыслительную деятельность.

10-14 баллов - средний уровень сформированности мышления. Дети нуждаются в помощи педагога для усвоения своего опыта. Могут понимать общий сюжет и объяснять суть изображаемых событий, а также устанавливать принципы группировки, но обобщить в речевом плане не получается. У них наблюдаются проблемы в развитии пространственных представлений, логического мышления.

9 и ниже баллов - низкий уровень. Дошкольники попытались изобразить предмет, но получилось нарисовать только элементы. Дети не могут расценить серию сюжетных картинок в виде единого события. Дошкольники могут дать название действию в отдельности, но они не способны их объединить. Выполнить группировку по признакам не могут. Не развиты элементы логического мышления.

Результаты исследования допускают сделать вывод, что высоким уровнем обладает один ребенок, средним уровнем обладают 2 ребенка. Два ребёнка показали низкий уровень.

Проведенное нами исследование развития мышления у детей с нарушениями речи показало:

- трудности у дошкольников возникали либо в начале, либо в конце заданий;
- большинство детей испытывали трудность при запоминании инструкций;
- неустойчивость внимания.

Результаты показывают необходимость организации и проведения формирующего эксперимента.

По результатам исследования мы пришли к выводу, что присутствует необходимость проведения коррекционной работы.

2.2 Содержание коррекционной работы по развитию мышления у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

В связи с достаточно низкими показателями уровня развития мышления у детей с нарушениями развития речи был проведен формирующий эксперимент.

Цель формирующего этапа: разработать и апробировать психолого-педагогические условия коррекции мышления у детей с нарушениями речи.

Коррекция мышления у детей с нарушениями речи возможна при реализации следующих психолого-педагогических условий:

1. Обогащение развивающей предметно-пространственной среды образовательными материалами, литературой, игрушками;

2. Разработка и реализация комплекса игр и упражнений, направленных на коррекцию мышления.

3. Учёт индивидуальных особенностей развития мышления у детей с нарушениями речи;

4. Создание вежливого и доброжелательного отношения между детьми;

5. Создание работы с детьми по развитию у них навыка распространять практический опыт в наглядно-образный план, определять связи, выполнять классификацию предметов и обобщать;

7. Развитие обобщенных представлений о свойствах и качествах предметов, построение единых сюжетов в наглядном и речевом плане;

8. Развитие умения мысленного оперирования образами.

Работа осуществлялась по трем основным направлениям:

1. Перенос практического опыта в наглядно-образный план.

Цель этой работы - развитие способности дошкольников в известных условиях мысленно оперировать образами-представлениями, делая упор на свой реальный опыт. Дошкольники учатся определять связи между предметами, с целью выявления надобности применения отсутствующего предмета.

Дошкольники учатся выявлять причинно-следственные связи между

предметами, явлениями, а также развивать навык рассуждения, умения делать выводы и приводить суждения.

2. Формирование навыка обобщения представлений о свойствах и качествах предметов.

3. Развитие взаимосвязи между словами и образами. Необходимым условием для развития образного мышления и речи - это способность должным образом истолковать ситуацию путем использования слов. Данное умение используется в качестве основы для развития механизма мысленного оперирования образами.

Работа по коррекции мышления детей с нарушениями речи проходила в три этапа:

1. Подготовительный этап. Научить дошкольников мысленно оперировать образами-представлениями при помощи своего практического опыта. Развивать умение детей находить связь между предметами, изображенными на иллюстрации, определять необходимость задействия недостающего предмета, который способен изменить ситуацию согласно требованиям задачи.

2. Основной этап. Развивать умения ориентироваться в пространстве и выполнять работу по формированию новых образов и комбинирования отдельных изображений для построения целостных сюжетов.

3. Заключительный этап. Формировать способность детей безошибочно представить ситуацию по ее словесному описанию. Создать механизм мысленного оперирования образами, которые воспроизводит воображение.

В коррекционной работе применялись различные методы: наглядные, практические, словесные.

Структура коррекционно-развивающей работы была традиционна и включала ритуал начала, разминку, основную часть, ритуал прощания.

В ходе проведения коррекционных занятий было уделено большее

внимания играм, так как с их помощью активизируются различные познавательные процессы.

Учитывалось последовательность проведения игр, с целью смены психофизического состояния детей. Игры применялись в порядке усложнения.

Для формирования целостного восприятия были предложены игры с сюжетными иллюстрациями, они помогают сформировать предпосылки для перехода от решения задач в наглядно-действенном плане к наглядно-образному мышлению.

Глядя на иллюстрацию, дошкольники должны были описать сюжет, а затем предложить следующие действия герою картины. Во время трудностей в ходе выполнения упражнений, был использован метод наблюдения за действиями сверстников. После этого дети сообщали о наблюдаемых действиях при помощи речи и пробовали снова выполнить задание.

На дальнейших занятиях были использованы серии сюжетных картинок. В ходе занятия ребята обучались сравнению, обобщению, конкретизации, элементам суждения и умозаключения.

Сложность была в том, что они не могли определить последовательность действий и построить рассказ по картинкам. Для того, чтобы помочь детям мы сами его сочиняли. Детям было предложено разместить иллюстрации по порядку, согласно рассказу.

Следующий этап обучения позволил развить у ребят навык выбирать соответствующую картинку с изображением действий героев по сюжету в соответствии со словесным описанием. Дети соотносили сюжетные картинки с их словесными описаниями и темой, рассуждали и научились делать обоснованные выводы о ситуации на основе анализа сюжетного изображения и серии картинок.

В ходе дидактических игр развивались общие представления об особенностях и качествах объектов, освоение действиями замещения и

моделирования.

Изначально в качестве задач были предложены задания, обращённые на подчёркивание внешних признаков объектов. Эта область деятельности плотно связана с созданием сенсорных эталонов. При помощи визуального восприятия, а также практических действий дошкольники устанавливали цвет и форму предметов.

Детям предлагались задания с целью развития навыков восприятия свойств и качеств предметов, задачей данного упражнения было направлено на соотнесение объектов по различным признакам таким, как цвет, форма и величина.

Целью обучения дошкольников с нарушениями речи, к оперированию воспринятыми образами в мысленном плане, им представлялись упражнения на анализ, сравнение, группировку, решение задач на выделение логических закономерностей из образца. На занятиях дети обучались определять логическую связь между картинками и устанавливать отсутствующие элементы логических цепочек с помощью образцов. Количество признаков отличия одного предмета от другого, с каждым разом увеличивалось.

Для создания полноценного образа-восприятия предметов окружающей действительности, их качества и действия акцентировалось внимание детей на их целостном восприятии.

Перспективное планирование занятий по развитию мышления у детей дошкольного возраста с нарушениями речи представлено в таблице 9

Данные игры и упражнения были проведены с детьми дошкольного возраста на протяжении шести месяцев что, позволило нам более точно проследить за динамикой роста уровня развития мышления. Все игры проводились на территории дошкольного учреждения, которые были внедрены в программу НОД, а также и в свободную деятельность детей, таким образом, используя данную технику и систему игр и упражнений. Упражнения на развитие мышления у дошкольников с

нарушениями речи представлены в Приложении.

Без участия родителей считаем невозможно достичь поставленной цели. Поэтому проводили родительские собрания, на которых рассказывали, каких успехов мы достигли. А также проводили семинары-практикумы, консультации, где учили родителей, как нужно заниматься дома.

Таким образом, мы создали условия для развития мышления у дошкольников с нарушениями речи.

По окончании срока проведения подобранных нами игр, цель была достигнута.

2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий коррекции мышления у детей с нарушениями речи

Цель контрольного эксперимента – определить, состоялись ли улучшения в уровне развития мышления у детей с нарушениями речи.

Для достижения поставленной цели использовались диагностические методики из констатирующего этапа эксперимента.

Ход данных диагностических методик и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Рассмотрим полученные результаты всех повторно проведённых диагностических методик на контрольном этапе исследования.

1. Методика «Расскажи (серия «Утро мальчика»», Стребелева Е.А. (Приложение 1)

Обобщенный анализ результатов методики «Утро мальчика» представлены на контрольном этапе исследования в таблице 9.

Высокий показатель выявлен у Кати П., Кости Ю. и Маши Л.. Дети самостоятельно размещают изображения с определённым ориентиром на временную последовательность, объясняют действия героя.

Средний показатель выявлен у Евы К. и Арсения Ш..

Низкий уровень не выявлен.

Таким образом, на основании полученных данных можно судить, что на контрольном этапе исследования уровень мышления значительно повысился. Это говорит о положительной динамике.

2. Методика «Сгруппируй картинки» Стребелевой.

Из табл. 11, рис. 8 видно, что на контрольном этапе исследования сформированность наглядно-образного мышления значительно повысился.

Высокий уровень показали Катя П., Костя Ю.. Дети способны осуществлять группировку изображений согласно образцу, переключать один принцип группировки на другой, объясняя свой выбор.

Средний уровень показали Маша Л., Ева К.. Они смогли осуществить группировку при помощи педагога, а также испытывали трудности в речевом плане.

Низкий уровень показал Арсений Ш.. Он раскладывал карточки, не ориентируясь на цвет и форму.

3. Методика «Нарисуй целое» Л.А. Венгер.

Из табл. 12, рис. 9 видно, что на контрольном этапе исследования низкий уровень сформированности умения оперировать в мысленном плане представлениями о предмете, его целостности не был диагностирован ни у одного ребенка.

Высокий уровень был выявлен у 4 детей, что составляет 80% от количества детей. Дети смогли самостоятельно выполнить задание.

Средний уровень выявлен у одного ребёнка. Он испытывал затруднения. Выполнить рисунок по разрезанной картинке не получилось, ему нужно было сложить картинку, чтобы выполнить задание.

Низкий уровень никто из детей не показал.

4. Методика «Свободная классификация» Е.Л. Агаевой.

Высокий уровень показали Катя П., Маша Л., Костя Ю..

Средний уровень показали Ева К., Арсений Ш.. Они выполнили

задание частично.

Низкий уровень никто из детей не показал.

5. Методика «Заселение домика» И.И. Аргинская.

Высокий уровень показали Катя П., Маша Л..

Средний уровень был выявлен у Евы К., Кости Ю..

Низкий уровень показал Арсений Ш..

На основании всех методик составим сводную таблицу результатов исследования (Приложение).

Количественные результаты по всем методикам констатирующего этапа эксперимента представлены в таблице 11.

Таким образом, проанализировав полученные результаты на контрольном этапе исследования, мы пришли к выводу, что высокий уровень мышления имеют 3 ребенка (60%), средний уровень развития мышления имеют 2 детей (40%), низкий уровень развития мышления отсутствует.

Сводная таблица результатов контрольного этапа эксперимента представлена в Приложении.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

На констатирующем эксперименте было выявлено, что у детей с нарушениями речи низкий уровень развития мышления. Что вызвало необходимость создания комплекса игр и упражнений для развития мышления у детей с нарушениями речи.

Мы рассматривали следующие психолого-педагогические условия

развития произвольного внимания детей:

1. Обогащение развивающей предметно-пространственной среды образовательными материалами, литературой, игрушками;
2. Разработка и реализация комплекса игр и упражнений, направленных на коррекцию мышления;
3. Учёт индивидуальных особенностей развития мышления;
4. Создание вежливого и доброжелательного отношения между детьми.

В ходе опытно-практической работы мы изучили необходимую нам исследовательскую деятельность и выделили следующие показатели:

- сформированность представлений об окружающей действительности, способности к обобщению своего практического опыта;
- сформированность наглядно-образного мышления;
- сформированность умения оперировать в мысленном плане представлениями о предмете, его целостности;
- сформированность элементов логического мышления (обобщения и классификации);
- умение планировать свою мыслительную деятельность и контролировать ее результат.

Для изучения выделенных показателей использовались такие методики как:

- «Расскажи (серия сюжетных картинок «Утро мальчика»), Е.А. Стребелева [38,с. 56];
- «Сгруппируй картинки (по цвету и форме)» Е.А. Стребелевой [38,с. 49];
- «Нарисуй целое» Л.А. Венгер [6, с. 10];
- «Свободная классификация» Е.Л. Агаевой [1, с. 17];

– «Заселение домика» И.И. Аргинской [38, с. 67].

По результатам исследования мы пришли к выводу, что присутствует необходимость проведения коррекционной работы.

Цель работы – определить, состоялись ли улучшения в уровне развития мышления у детей с нарушениями речи.

Для достижения поставленной цели использовались диагностические методики из констатирующего этапа эксперимента.

Проведенное нами исследование развития мышления у детей с нарушениями речи показало:

– трудности у дошкольников возникали либо в начале, либо в конце заданий;

– большинство детей испытывали трудность при запоминании инструкций;

– неустойчивость внимания.

После проведения формирующего этапа эксперимента уровень развития мышления на контрольном этапе повысился.

Таким образом, рекомендуемые психолого-педагогические условия коррекции мышления у дошкольников с нарушениями речи, действительно и могут быть включены в практическую деятельность детского сада.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования литературных источников мы определили три основные формы мышления, взаимосвязанные в течение всего развития детей: наглядно-образное, наглядно-действенное и логическое.

У ребенка при патологии речи происходит замедление мышления, что негативно отражается на его психическом развитии в целом. Без

своевременного лечения и педагогических мер, это может отрицательно повлиять на дальнейшую социализацию таких детей.

Наглядно-действенное мышление представляет собой практическую преобразовательную деятельность, осуществляемую человеком с реальными предметами.

Значение наглядно-действенного мышления для общего умственного развития ребенка определяется тем, что оно выступает как исходный пункт формирования других, более сложных форм мышления согласно закономерностям психического развития ребенка, единых как для нормального развития, так и для дизонтогенеза.

В процессе обучения особенно важно уделить особое место игровой деятельности, с целью подготовки детей к самостоятельному мышлению и использованию полученных познаний: устанавливать характерные признаки предметов, сравнивать и делать верные выводы [24].

Таким образом, это помогает развитию познавательной деятельности ребенка: игра помогает ему осуществлять требования взрослых и интенсивно действовать.

Развивающие игры предоставляет детям возможность сформировать абсолютно новые знания об окружающей действительности. Для развития функций логического мышления в детском саду основное внимание уделяется познавательной деятельности детей. Обучение детей, направленные на развитие мышления, оказывают большое влияние на формирование речи. Это способствует запоминанию слов и формирует связную речь [25].

В работе установлено, что психолого-педагогическими условиями коррекции мышления у детей с нарушениями речи являются следующие:

– создание работы с детьми, направленное на формирование навыка осуществлять перенос практического опыта в наглядно-образный план, выявлять связи, делать классификацию по признакам, строить умозаключения;

– развитие обобщенных представлений о свойствах и качествах предметов, выстраивания целостных сюжетов в наглядном и словесном плане;

–развивать способность мысленно оперировать образами.

Проведенное нами исследование развития мышления у детей с нарушениями речи показало:

– трудности у дошкольников возникали либо в начале, либо в конце заданий;

– большинство детей испытывали трудность при запоминании инструкций;

–неустойчивость внимания.

Результаты показывают необходимость организации и проведения формирующего эксперимента.

По результатам исследования мы пришли к выводу, что присутствует необходимость проведения коррекционной работы. Формирующий эксперимент проводился с сентября 2022 г. по февраль 2023 г. Были определены концептуальные условия, основы и коррекционная работа по развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, также разработаны занятия по развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

В ходе формирующего эксперимента обращалось внимание на установление положительного психологического климата в группе и взаимосвязей между ребенком и его родителями.

После проведения формирующего этапа эксперимента уровень развития мышления на контрольном этапе повысился, что свидетельствует о положительном воздействии специально разработанных занятий.