



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

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ**

**КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**ФОРМИРОВАНИЕ СВОЙСТВ МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С  
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата  
«Психология и педагогика инклюзивного образования»**

Проверка на объем заимствований:  
84,62 % авторского текста,

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ОФ-410/098-4-1  
Хохлова Ирина Станиславовна

Работа рекомендована к защите  
рекомендована / не рекомендована  
«26» 05 2017 г.  
зав. кафедрой ТиПП  
Кондратьева О.А.

Научный руководитель:  
К.п.н., доцент кафедры ТиПП  
Капитанец Елена Германовна

Челябинск  
2017

## Оглавление

	Введение.....	3
Глава I.	Формирование свойств мышления у младших школьников с ЗПР как психолого-педагогическая проблема	
1.1	Феномен развития мышления в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2	Особенности свойств мышления младших школьников с ЗПР.....	13
1.3	Модель формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.....	21
Глава II.	Организация исследования свойств мышления у младших школьников с ЗПР	
2.1	Этапы, методы и методики исследования.....	32
2.2	Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	37
Глава III.	Опытно-экспериментальное исследование формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР	
3.1	Психолого-педагогическая программа формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.....	47
3.2	Анализ результатов формирующего эксперимента, математический анализ.....	55
3.3	Рекомендации педагогам, родителям по развитию свойств мышления младших школьников с ЗПР.....	64
	Заключение.....	69
	Список литературы.....	72
	Приложения .....	82

## Введение

Изучение свойств мышления ребенка с задержкой психического развития является очень интересным вопросом, как с практической, так и с теоретической стороны. Результаты наблюдений, проводимых многие годы педагогами и психологами, показали, что если на первой ступени школьного образования (начальном звене) ребенок не успевает овладеть приемами мыслительной деятельности, то, при переходе на следующую ступень (среднее звено), у него возникают серьезные трудности в обучении и он переходит в число неуспевающих учеников. Одним из основных направлений в решении этой задачи, выступает создание в начальных классах благоприятных условий, обеспечивающих полное и разностороннее развитие детей с ЗПР. Поскольку речь идет о развитии мышления, то в первую очередь оно должно быть связано с формированием устойчивых познавательных интересов, умений и навыков мыслительной деятельности, качеств ума и творческой инициативы. Чтобы обучение таких детей было успешным, необходимо провести диагностику их уровня мышления, проанализировать результаты, разработать цели работы с детьми с ЗПР и модель формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР. Мышление всегда базируется на данных чувственного опыта - ощущения, восприятия, представления и на ранее приобретенные теоретические знания.

Актуальность темы исследования заключается в том, чтобы максимально продуктивно обеспечить обучение и воспитание детям с ЗПР, а для этого необходимо: выделить основные особенности свойств мышления младших школьников с ЗПР, охарактеризовать их и на базе этого разработать модель и программу формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР, что по нашему мнению должно помочь увеличить продуктивность обучения и воспитания.

Исследованием особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья и задержкой психического развития в частности занимались Б. Г. Ананьев, Ю. Г. Демьянов, И. Ф. Марковская, О. С. Никольская, Г. Е. Сухарева и др. Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации учителю по организации коррекционной работы с ними были представлены Т. А. Власовой и М. С. Певзнер.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование свойства мышления у младших школьников с задержкой психического развития

Объект исследования: мышление у младших школьников с задержкой психического развития

Предмет исследования: формирование свойств мышления младших школьников с задержкой психического развития

Гипотеза исследования: формирование свойств мышления у младших школьников с ЗПР возможно при проведении коррекционной программы, включающей игры и упражнения, направленные на развитие свойств мышления (анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение, систематизация).

Задачи исследования:

1. Раскрыть феномен развития мышления в психолого-педагогической литературе
2. Изучить особенности свойств мышления младших школьников с ЗПР
3. Теоретически обосновать модель формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР
4. Определить этапы, методы и методики исследования
5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты констатирующего эксперимента

6. Составить и реализовать психолого-педагогическую программу формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР

7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента

8. Разработать рекомендации педагогам, родителям по развитию свойств мышления младших школьников с ЗПР

9. Составить технологическую карту внедрения программы в практику.

Методы исследования:

1. Теоретические – анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование и целеполагание.

2. Эмпирические – констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по методикам:

- «Нелепицы»

- «Времена года»

- «Что здесь лишнее?»

- «Раздели на группы»

3. Математические – математический анализ эффективности формирующего эксперимента – Т-Критерий Вилкоксона.

База исследования: МОУ «СОШ №115», 3 класс, 15 человек возрастом 10-11 лет.

## **Глава I. Формирование свойств мышления у младших школьников с ЗПР как психолого-педагогическая проблем**

### **1.1 Феномен развития мышления в психолого-педагогической литературе**

Развитие психолого-педагогических взглядов на мышление как на один из видов психической деятельности можно рассмотреть с точки зрения изменения мнений об основных составляющих фрагментах мыслительной деятельности [3, с. 114].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу о появлении феномена мышления в науке, мы узнали, о том, как А. Н. Ждан пишет, о том, как О. К. Тихомиров определил, что в то время, когда психология мышления еще не выделилась в качестве самостоятельного раздела науки, психологические механизмы интеллектуальных процессов рассматривались в виде ассоциаций. Представители этих взглядов назвали его ассоциационным принципом. Принцип ассоциаций выдвигается в качестве универсального закона психической жизни в целом в 17 веке. Основной закон ассоциаций: ассоциация тем прочнее и вернее, чем чаще она повторяется [23, с. 12].

В противоположную сторону ассоциационизму Вюрцбургская школа психологии мышления смотрит на мышление как на действие [22, с.78]. Это было второе официально обозначенное мнение на вопрос о том, что есть основная «структурная единица» мышления. В это время впервые появляется раздел «психология мышления». В этот момент появляются первые экспериментальные площадки для исследования мышления. В результате рассмотрения мышления как решения задачи был сделан шаг к разведению понятий собственно мышления и умственной деятельности.

Позиция Вюрцбургской школы в целом была крайне противоречива. Выдвигая вопрос о развитии мышления, все это развитие рассматривали как переход от мысли к мысли в полном отделении от практической деятельности. Н. Ю. Дмитриева говорит о том, что главным и единственным методом постижения признавалось самонаблюдение. Основным противоречием позиции Вюрцбургской школы явилось то, что она выделила мышление в самостоятельную деятельность, тем самым противопоставив и оторвав ее как от практической деятельности, так и от языка и чувственных образов [18, с. 46].

Когда представитель этой школы говорил о составлении задачи, или проблемного комплекса, то речь шла лишь о разделении целого на основные составные части и конкретизации уже абсолютно готовой, обозначенной и сформулированной проблемы; на самом же деле, главная задача мышления представляет собой не столько в заполнение, сколько в создание таких проблемных ситуаций, в которых необходимо выделение условий задачи и нахождении переменных для ее решения [15, с. 30].

Критика ассоциационализма велась представителями другого направления в психологии, которое также стало важным этапом в развитии психологии мышления. Это гештальтпсихология, экспериментальное направление, возникшее в Германии в начале 20 века. О. В. Скрипченко пишет, что основная мысль данной школы заключалась в том, что первичным и основным составляющим элементом любого психического процесса выделяются не оторванные друг от друга феномены - ощущения, а более структурированные целостные образования - конфигурации, формы или «гештальты» [60, с. 20].

Представители этого направления, опираясь на предшествующий опыт, считали решающим фактором организацию условий задачи. Некоторые использовали термин «направление» - общий подход к задаче, предварительная ориентация.

Стремление к познанию и изучению глубинных свойств и принципов мышления и объективизму привело к появлению нового особого специального направления в психологии - бихевиоризму. Тенденция генетического анализа мышления человека первоначально принимала форму натуралистического подхода [37, с. 11].

О. К. Тихомиров утверждает, что были накоплены данные, показывающие, что преобразование условий задачи, ее «переконструирование» является непосредственно подготовленным предшествующей деятельностью, а не независимой от нее, как это считали основоположники гештальтпсихологии [63, с. 27].

Если Вюрцбургская школа психологии мышления, впервые рассматривавшая мышление как деятельность, противопоставляла его внешнему, практическому действию, то натуралистическая психология обычно рассматривает мышление и внутреннее поведение как тождественные явления. В связи с этим проблема соотношения внешней и внутренней деятельности человека стала одной из центральных проблем психологии, составляя как бы более широкий контекст для разработки проблем психологии мышления в узком смысле, для изучения механизмов решения мыслительных задач [62, с. 40]. Общий подход Пиаже к изучению онтогенетического развития мышления заключается в попытках понять его развитие, интерпретируемое как смена качественно различных фаз, как прижизненно формирующееся образование, складывающееся под влиянием социального окружения, от которого зависит не только содержание, но и структура мышления индивида. Практическая предметная деятельность ребенка является для Пиаже первоначальным этапом развития мышления. Общее представление о мышлении заключается в следующем. Л. Ф. Обухова говорит о мышлении так: мышление представляет собой систему операций. Операция - это скрытое (внутреннее) действие, произошедшее благодаря внешним предметным



действиям. В онтогенезе мышление проходит следующие стадии: 1) стадия сенсомоторного мышления (до 2 лет), 2) стадия наглядного мышления (до 7 лет), 3) стадия конкретных операций (до 11-12 лет), 4) стадия формальных операций (до 13-14 лет). Уже на третьей стадии появляются такие важные признаки мышления, как обратимость и структурность, но операции еще выполняются на реальных предметах [51, с. 64].

Вопрос соотнесения между собой внешней и внутренней деятельности начал активно разрабатываться в отечественной психологической науке. Из анализа трудов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина можно сделать вывод об их существенном вкладе в разработку проблемы онтогенетического формирования мыслительных процессов. [15, с. 318] Одно из главных положений диктует мысль о том, что развитие мышления рассматривается не как идущее изнутри, спонтанно или на основе накопления ребенком собственного опыта, а как процесс овладения им социальным опытом, а конкретно - системой общественно-исторически сформулированных знаний и выработанных операций. Это ставило вопрос о взаимоотношениях мышления и речи, который одним из центральных в работах Л. С. Выготского и прямо связан с его концепцией высших психических функций.

В статье А. Н. Леонтьева о мышлении [43, с. 52] есть ряд положений, которые характеризуют психологический взгляд на изучение мышления. Первое положение - о полиморфности мышления – оно указывает, что у него есть несколько видов. Принятие того, что у мышления есть различные виды, то есть не только те, что были выдвинуты – теоретическое и словестно-логическое, говорит о важности этого положения и характеризует психологический аспект. Второе положение – о том, что внешняя практическая предметная деятельность и теоретическая, мыслительная деятельность имеют общее строение. Второе положение

также как и первое имеет очень важное значение для выделения и развития именно психологического аспекта изучения мышления.

П. Я. Гальперин о предмете психологии мышления говорил следующее: «Психология изучает не просто мышление и не все мышление, а только процесс ориентировки субъекта при решении интеллектуальных задач на мышление» [15, с. 24].

В середине 20 века стали рассматриваться и изучаться именно психологические механизмы мышления как процесса решения задач в разных теоретических контекстах и направлениях. В своей работе «Опыт экспериментального исследования мышления» А. Н. Леонтьев посчитал важным применить метод наводящих задач. Оказалось, что наводящий эффект зависит от интереса к задаче, от исчерпания вариантов (возможности) применения первого выбранного неверного принципа решения, наводящие обстоятельства должны вызвать живую ориентировочную реакцию.

Одним из главных направлений исследований в советской психологии являются исследования С. Л. Рубинштейна и его учеников (К. А. Славская, А. В. Брушлинский, А. М. Матюшкин и др.), которые привели к появлению новой психологической теории мышления [57, с. 38].

Главным предметом психологического исследования является мышление индивидов как процесс в причинной зависимости от его условий. Процесс мышления и его результаты взаимосвязаны. Главными результатами мыслительной деятельности являются понятия, знания, вообще обобщения - сами внедряются в процесс мышления и, обогащая его, обуславливают его дальнейший ход. В мышлении как деятельности выступает не только закономерность его процессуального течения как мышления (как анализа, синтеза, обобщения), но и личностно-мотивационный план, который является общим как для мышления, так и для любой другой человеческой деятельности [13, с. 11].

С. Л. Рубинштейн дает следующую обобщенную характеристику процессов мышления. При попадании в проблемную ситуацию начинается процесс мышления. Как только мы формулируем проблему в виде задачи, в которой ясно обозначено и отдельно выделено данное и искомое, условия и требования, весь процесс мышления определяется соотношением условий задачи и ее требований. В их соотнесении и заключается мыслительный процесс решения задачи [57].

Большая часть внимания уделялась изучению мышления в процессе обучения. И. С. Якиманская пишет о позиции Н. А. Менчинской так: Н. А. Менчинская считает главными и важнейшими операциями мыслительного процесса операции анализа и синтеза. Именно к этим операциям сводятся все функциональные образования, возникающие во время решения задачи. В более широком плане ставится проблема о появлении у школьников необходимости в рационализации своего мышления. Н. А. Менчинская говорит о том, что овладение интеллектуальным умением включает в себя четыре тесно взаимосвязанных момента: потребность в рационализации мыслительной деятельности, знание общих правил, по которым надо действовать, практическую проверку этих правил и самоконтроль. Подчеркивая факт сосуществования у взрослого человека различных видов высокоразвитого мышления, автор делает акцент на взаимодействии между различными видами мышления [71, с. 59].

Таким образом, основная общепсихологическая трактовка мышления, лежащая в основе данного цикла исследований, это трактовка его как процессов анализа и синтеза [18, с. 20].

К концу 50-х, началу 60-х годов в отечественной литературе были представлены две основные общепсихологические концепции мышления: 1) мышление представляет собой систему интериоризованных операций, 2) мышление - это процесс анализа и синтеза.

В советской психологии в 20-х - 30-х годов проводились исследования интеллектуальных возможностей детей школьного возраста, говорит В. И. Лубовский. Для этих исследований был характерен аналитический подход в изучении мышления школьника. Этот путь обогатил педагогическую науку необходимыми знаниями особенностей развития и приемов формирования отдельных мыслительных операций у школьников, но не снял трудностей в создании целостной картины развития мыслительного процесса у младших школьников. Возникла необходимость системного исследования мышления учащихся, на основе которого возможно было получить представление о развитии приемов мышления как определенной целостности [44, с. 22].

М. Н. Шардаков утверждает, что процесс мышления происходит по определенным этапам и правилам. Это всегда содержательный процесс. По его завершении всегда остается какой-либо результат деятельности в виде понятий, знаний, творческих работ и др. Изучать процесс мышления в его формах и закономерностях протекания и развития представляется возможным исключительно путем анализа протекания процесса мышления и его конечных результатов. Общие закономерности мышления, которые развились вплоть до навыков и умений во время работы над одним и тем же содержанием и решением задач одного и того же типа, автоматически переходят в мыслительную деятельность, связанную с новым научным содержанием и решением новых творческих задач [68, с. 13].

Можно открыть контроль и управление процессом познания ученика, если обучить школьников приемам мышления, что будет помогать развиваться умению мыслить самому. А это значит, что обучение приемам мышления рационализирует познавательный процесс школьников. Большинство авторов признает, что для умственного развития важное значение имеет овладение системой знаний и мыслительными операциями (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.),

интеллектуальными умениями (Н. А. Менчинская и др.), приемами умственной деятельности (Л. В. Занков и др.).

В. И. Лубовский пишет, что среди многих идей, направленных на улучшение и модернизацию учебного процесса определенное место занимает идея формирования приемов мышления в обучении младших школьников. Формирование в процессе обучения приемов мышления (сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, конкретизации, обобщения), работа над понятиями, суждениями и умозаключениями – делает богаче педагогический процесс, работает на его содержательность, усиливает степень его влияния на развитие учащихся во всех сферах жизни. [44] Л. В. Кузнецова пишет, что в жизни в учебной деятельности школьников соотношение усвоения знаний и мышления бывает разным, в зависимости от личных особенностей учащихся, от выстроенной методики обучения, продвигающей одни или другие принципы обучения [39, с. 109].

## **1.2 Особенности свойств мышления младших школьников с ЗПР**

В развитии личности младших школьников, а особенно ее познавательной сферы важное значение имеет как умственное развитие, так и развитие мышления в частности. Говоря о мышлении человека, стоит обозначить то, в чем оно заключается: в первую очередь это активный поиск связей и отношений между различными событиями, вещами, предметами и явлениями. В нашем исследовании мы рассматриваем мышление у младших школьников с ЗПР. Важно отметить, что дети с задержкой психического развития входят в группу детей с ограниченными возможностями здоровья, кратко охарактеризуем их и дадим классификацию [8, с. 10].

Дети с ОВЗ – это дети, у которых есть недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Виды нарушений у детей с ОВЗ:

- дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушениями речи;
- дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети);
- дети с задержкой психического развития (ЗПР);
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП);
- дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- дети с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений)

Как мы видим из классификации детей с ОВЗ, дети с ЗПР также входят в эту группу.

Г. И. Колесникова приводит результаты исследований, из которых видно, что дети с задержкой психического развития составляют около пятидесяти процентов в группе отстающих от школьной программы детей, обучающихся в начальных классов. Именно сниженные показатели успеваемости и стали причиной изучения особенностей свойств их мышления [35, с. 175].

У детей младшего школьного возраста мышление очень сильно отличается от мышления детей относящихся к дошкольному возрасту. Так, пишет Л. В. Кузнецова, если для мышления дошкольников характерны: произвольность внимания, неумение управлять, ставить мыслительные задачи, и решать их, детям на много приятнее и проще задумываться над теми вещами и задачами, которые им интересны, то младшие школьники ведут себя совсем по-другому. В школе их учат управлять своим мышлением, им приходится думать не только тогда, когда хочется, но и

когда нужно, не только над тем, что нравится, но и над тем, над чем нужно [39, с. 101].

Затруднения в обучении, которые часто можно пронаблюдать у таких детей в начальном звене школы, М. С. Певзнер и Т. А. Власова считают связанным с плохой зрелостью мотивационной сферы и личности в целом, застреванием в игровой ведущей деятельности.

Детям с ЗПР очень сложно организовать свое поведение так, как требуют того взрослые, у них это получается только в тех условиях, которые созданы специально для этого и особенно, если это касается игровой деятельности, они достаточно организованны, активны и инициативны. При задержке психического развития ребенок, подходя по возрасту для обучения в школе, ведет себя как дошкольник. Это подтвердит в нашем исследовании использование методик для определений уровня мышления для дошкольников. Он может легко выполнять задания связанные с игровой деятельностью, но, связанные с учебной деятельностью для него слишком сложны, эти задания являются для него слишком отвлеченными [47, с. 22].

Очень важно развивать у ребенка наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, которые представляют собой генетически самые ранние формы мышления. Их полноценное и всестороннее развитие необходимо для формирования сложных форм мыслительной деятельности.

Говоря о наглядно-действенном мышлении - представляющем один из видов мышления, важно отметить его отличительную характеристику. Он выделен опираясь не на тип предложенной задачи, а на то, как ребенок ее решает. Решение любой творческой задачи сопровождается наблюдением ребенка за реальными объектами и их взаимодействием, а также при помощи выполнения материальных преобразований,

необходимых для этой задачи, в которых участвует сам субъект мышления [1, с. 21].

Разбирая наглядно-образное мышление необходимо отметить, что это один из видов мышления, осуществляемый на почве преобразований образов восприятия в образы-представления. Также дальнейших изменений этих представлений: их преобразования, обобщения предметного содержания. Все это формирует у ребенка отражение окружающего его мира в образно-концептуальной форме.

Недоразвитость любого из этих видов мышления, так или иначе, отрицательно скажется на предстоящих этапах умственного развития ребенка. Еще при поступлении в школу у детей с ЗПР можно пронаблюдать то, что у них не сформированы основные мыслительные операции и действия, которыми дети с нормой в развитии овладевают уже, будучи старшими дошкольниками. В. И. Лубовский говорит, что несформированность этих операций и действий может быть выражена в разной форме и с разной силой: дети совсем не умеют пользоваться некоторыми мыслительными операциями, у детей сформированы мыслительные свойства, но в зависимости от сложности операций и представляемых задач, проявляется нестойкость мышления и неумение ориентироваться в ситуации [44, с. 121].

Мышление - это объединение всех умственных процессов, находящихся в основе познания. К нему можно отнести активную сторону познания: внимание, восприятие, процесс ассоциаций, образование понятий и суждений. А если рассмотреть мышление в более тесном смысле, то оно включает в себя появление суждений и умозаключений благодаря протеканию процессов анализа и синтеза понятий. Основными интеллектуальными операциями являются: анализ, синтез, сравнение, обобщение и абстракция.



Л. Ф. Обухова обращает наше внимание на то, что у детей с задержкой психического развития основные интеллектуальные операции находятся на недостаточно сформированном уровне: анализ, синтез, сравнение, обобщение и абстракция. Рассмотрим их подробнее [51].

Рассмотрим определение анализа - это процесс мысленного разложения целого на части или мысленное выделение сторон, действий, отношений из целого. Говоря об анализе в самой простой форме, можно сказать, что он выражен в практическом разложении предметов на составляющие части. Он может быть практическим (когда мыслительный процесс непосредственно включен в речевую деятельность) и умственным (теоретическим). Если анализ не связан с другими операциями, он превращается в порочный, механистичный. Протекание этого анализа можно увидеть у всех детей на самых первых этапах развития мышления, когда он разбирает, ломает игрушки на части их составляющие, никак не используя их дальше.

В трудах Н. М. Назаровой мы находим подтверждение задержке развития: у детей, обучающихся в младших классах, с задержкой психического развития можно отметить, что анализ неплановен, недостаточно тонок, односторонен. Младшим школьникам с ЗПР, в сравнении с их сверстниками с нормой в развитии, очень сложно находить верные решения и мыслить логически в условиях проблемной практической задачи, они не могут проанализировать ее. Исходя из этого, при попытке решить задачу не исключают ошибочные варианты, а вновь и вновь делают одни и те же ошибки [49].

Разбирая определение синтеза, надо сказать, что это, в первую очередь, мысленное (воображаемое) объединение частей, свойств, действий в единое целое. Синтез противоположен операции анализа. Во время протекания этого процесса, можно установить отношения на первый взгляд отдельных, разнородных предметов, объектов или явлений как

составляющих одного общего сложного целого объекта, предмета или явления. Синтез нельзя отнести к механическому соединению частей и именно поэтому он не представляет собой их сумму (например при соединении разных составляющих частей машины, при их группировке получается не груда металла, а устройство, способное ездить).

Не смотря на противоположность анализа и синтеза, их процессы всегда идут вместе, одновременно. Человек анализирует то, что заключает в себе что-то общее, целое. А синтез, в свою очередь, не может без анализа: чтобы соединить какие-либо части, элементы в одно целое, их нужно получить в результате процесса анализа. Во время мыслительной деятельности анализ и синтез как бы по очереди солируют.

С. П. Дуванова говорит, что для детей с ЗПР характерна неравномерность деятельности [21, с. 126]. Поисковые действия характеризуются хаотичностью, импульсивностью.

Следующим свойством рассмотрим сравнение - это нахождение сходств или различий у предметов, явлений или их отдельных признаков. На практике сравнение можно наблюдать во время прикладывания одного предмета или объекта к другому. Сравнение имеет несколько классификаций: оно может быть односторонним (неполным, по одному признаку) и многосторонним (полным, по всем признакам); поверхностным и глубоким; не опосредованным и опосредованным. Основное требование, которое предъявляется к сравнению, чтобы оно проводилось в одном отношении [4, с. 16].

Л. В Кузнецова убеждает, что детям с задержкой психического развития очень тяжело дается определение причинно-следственных связей, а также отношений между предметами и явлениями. Выявление отличительных признаков похожих явлений и предметов им не дается вовсе. О представлениях можно сказать лишь, что они очень бедные и

схематичные. Недостаточный объем общих знаний об окружающем мире. Ограниченный словарный запас и запас видовых понятий [39, с. 106].

Следующим свойством мышления рассмотрим обобщение - мысленное объединение предметов и явлений по их схожим и главным признакам и характеристикам. Мышление человеку необходимо для получения результата в какой-либо деятельности и всегда направлено на него. Мы анализируем предметы и явления для того, чтобы найти в них общие закономерности и предугадать их свойства. Если некоторые свойства повторяются в нескольких предметах или явлениях, то это может говорить и более или менее важной для нас связи между ними. Важно заметить, что обобщение ни в коем случае не подразумевает исключения из списка важных свойств, индивидуальных особенных свойств предметов, а заключается в нахождении их важных существенных связей. Объединение объектов на основе их случайных, но все же общих признаков, представляет собой простейшее обобщение. Комплексное обобщение представляется более сложной формой обобщения, в которой объекты объединены по разным основаниям. Наиболее сложным обобщением является то, в котором четко выделены видовые и родовые признаки и объект включается в систему понятий.

У младших школьников с ЗПР обобщения отличаются расплывчатостью и слабой дифференциацией [5, с. 19].

Разберем абстракцию, она заключается в том, что человек, выделяя какие-либо свойства, признаки необходимого ему (изучаемого) объекта, отвлекается от остальных. К примеру, можно говорить о том, что зеленый цвет благотворно влияет на зрение человека, но не приводить конкретных примеров зеленых предметов. Во время протекания этого процесса признак, отделяемый от объекта, представляется отдельно (независимо) от остальных признаков предмета, и, таким образом, становится независимым (самостоятельным) предметом мышления. Абстрагирование в основном

происходит в результате протекания процесса анализа. Абстракция позволяет человеку отвлечься от чего-либо единичного, конкретного. Абстракция - сложный процесс, который зависит от индивидуальных особенностей изучаемого объекта и целей, поставленных перед человеком. В первую очередь абстракция основана на чувствах, иначе она становится бессознательной, формальной. У абстракции выделяется несколько видов: практическая, непосредственно включенная в процесс деятельности; чувственная или внешняя; высшая, опосредованная, выраженная в понятиях.

У детей с задержкой психического развития существует сложность с определением правильного положения тела в пространстве, в свою очередь это требует соответствующего уровня развития аналитико-синтетического мышления. М. В. Зверева, описывая процесс пространственного восприятия у детей с ЗПР, сделала вывод, что у этой категории детей ориентировка в пространстве имеет серьезные нарушения. В последующем это так или иначе отрицательно на становление графических навыков, письма и чтения [26].

Все представленные вниманию операции не могут проявляться отдельно друг от друга. На их основе появляются более сложные операции, такие как классификация, систематизация и прочие. Каждую из мыслительных операций можно рассмотреть как соответствующее умственное действие. Мышление человека не только включает в себя разные операции, но и протекает на разных уровнях и в разнообразных формах, что в целом позволяет говорить о наличии у людей различных видов мышления [16, с. 24].

Н. Ю. Дмитриева пишет, что проведенное Т. В. Егоровой экспериментальное изучение всех трех видов мышления (наглядно-образного, словесно-логического и наглядно-действенного) с использованием различных методик, включающих в себя задания

различного типа и уровня сложности, дает основание считать, что к окончанию младшего звена школы уровень станет на много более близким к уровню сформированности, который будет соответствовать средней норме. Во время решения простых задач соответствующего типа младшие школьники с ЗПР справляются на столько же успешно, как и их сверстники с нормой в развитии, а более сложные задания решают при условии оказания им помощи [43].

Решение задач наглядно-образного характера, хотя и серьезно улучшается по сравнению со старшими дошкольниками, по уровню успешности серьезно отличается от того, как это происходит у их сверстников с нормальным развитием.

Если же говорить о словесно-логическом мышлении, то в целом его уровень остается на много более низким, чем свойственный младшим школьникам с нормой в развитии.

### **1.3 Модель психолого-педагогического формирования свойств мышления младших школьников с ЗПР**

Для начала, разберем понятие «моделирование».

Моделирование представляет собой основу научной деятельности на всех этапах исследования, в нашем случае психолого-педагогического: процесс анализа теоретических материалов, сбор и обобщение эмпирических данных, и другие этапы. Оно является основной нитью исследовательских действий в образовании [24, с. 43].

В психологии о моделировании говорят как об исследовании различных психических процессов и состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, в первую очередь математических, моделей.

Проще говоря, моделирование – метод исследования на модели.

Теперь обозначим, что такое модель.

Анализируя различные толкования понятия модель из многочисленных источников, стоит сфокусировать свое внимание на Российской педагогической энциклопедии, из которой мы можем понять, что модель - это образец для последующего воспроизведения в управлении развитием профессионального творчества учителя, а также изучения сложных или новых психолого-педагогических проблем и ситуаций.

Говоря о модели в широком понимании, можно сказать, что это образ (может быть условным или мысленным – изображением, описанием, схемой, чертежом, графиком, планом, картой и т.п.) или прообраз (образец) какого-нибудь объекта или системы объектов, используемой в определённых условиях с целью их замещения или представления [25, с. 109].

Также можно сказать, что модель – это схема, чертеж, изображение или описание какого-либо процесса любого рода: природный, общественный, естественный или искусственный, а также явления или объекта, об этом подробно можно прочесть у С.Ю. Головина в словаре практического психолога.

Для построения модели используем метод целеполагания, то есть определения, построения цели, обдумывания образа желаемого [32, с. 51].

Построение модели представляет собой процесс, в который входит несколько этапов: постановка задачи, построение, проверка на достоверность, применение и обновление модели. Разберем эти этапы подробнее:

#### 1. Постановка задачи

Заслуженно считается наиболее важным этапом построения модели, от которого напрямую зависит конечный результат. Необходимо вычленив проблему в рабочем процессе, разобрать на причины и следствия, и отталкиваясь от этого, ставить перед собой задачу.

## 2. Построение модели

Этот этап следует сразу, после верно поставленной задачи. Важным условием является определение главной цели модели, которая будет работать на решение поставленной задачи. Теоретически проработать и собрать необходимые данные. Обозначить ожидаемые результаты [50, с. 213].

## 3. Проверка на достоверность

Определить степень соответствия реальным условиям. Проверить, все ли существенные моменты в ней отражены и проработаны. Соответствует ли результат ожидаемым результатам и цели. Выполняется ли главная задача.

## 4. Применение

Модель становится готовой к внедрению в реальные условия, как только ее проверят на достоверность.

## 5. Обновление модели

После внедрения модели в реальные условия, могут потребоваться ее коррективы. Модификация модели – цель этого этапа.

Если говорить об исследовании, то в нем модель является отправной, т.е. тем, с чем исследователь сравнивает исследуемый объект. Также модель являет собой вариант представления результатов исследования, соединения их в целостную картину. Из этого можно сделать вывод, что целенаправленный и технологический характер любой исследовательской работе придает моделирование. Основной недочет этого метода заключается в том, что часто приходится использовать условные схемы, вводить очень много допущений, хотя он и представляется очень привлекательным, так как может охватить всю систему исследования в целом. В итоге этой работы появляются модели, не имеющие ничего общего с моделируемой действительностью, искажающие ее. Исследовать

их — бессмысленно и затратно по времени и труду: в первую очередь необходимо доказать справедливость модели [58, с. 77].

«Дерево целей» - инструмент структуризации целей. В нем наглядно можно проследить взаимосвязь целей и задач, за счет графического исполнения [58, с. 91].

Для успешного проведения исследования необходимо на начальном этапе исследования осуществить целеполагание. Одним из самых эффективных способов, является построение дерева целей. Мы использовали для построения дерева целей при внедрении психолого-педагогических программ вариант, предложенный В.И. Долговой (Рисунок 1).



Рисунок 1 - Дерево целей

Совокупность обозначенных в исследовании задач подчинена общей цели, и направлена на достижение более частных целей.

Верхний ярус «дерева целей» занимает основная цель, на следующем ярусе находятся частные цели, третий ярус занимают конкретные цели [67, с. 60].



Генеральная цель нашего исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

Далее представлены частные цели:

1. Теоретически обосновать особенности свойств мышления у младших школьников с ЗПР.
2. Организовать и провести исследование свойств мышления у младших школьников с ЗПР.
3. Опытно-экспериментальным путем проверить эффективность психолого-педагогического формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

На третьем ярусе находятся цели, конкретизирующие частные цели [58, с. 200].

Первой нашей целью является – Теоретически обосновать особенности свойств мышления у младших школьников с ЗПР:

- 1.1. Изучить феномен мышления в психолого-педагогической литературе.
- 1.2. Выявить особенности свойств мышления младших школьников с ЗПР.
- 1.3. Разработать модель формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

Вторая цель – Организовать и провести исследование свойств мышления у младших школьников с ЗПР:

- 2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.
- 2.2. Охарактеризовать выборку, провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

Третья цель - Опытно-экспериментальным путем проверить эффективность психолого-педагогического формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

Третья цель нашего исследования предполагает:

3.1. Разработать программу психолого-педагогического формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

3.2. Провести анализ результатов формирующего эксперимента.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию

Свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

3.4. Разработать технологическую карту внедрения.

Важным моментом целеполагания является моделирование.

Психологический словарь определяет моделирование в психологии как построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [25].

С. Ю. Головин даёт следующее определение. Модель – схема, изображение или описание некоего природного или общественного, естественного или искусственного процесса, явления или объекта.

В наиболее общем виде можно сказать, что научное моделирование — это метод исследования различных объектов на их моделях — аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности [32].

В психолого-педагогической литературе под «моделью» понимается представление способов обучения практической деятельности, основанное на личностно-ориентированном подходе, с целью развития какого-либо качества личности [23, С.63].

Нами разработана модель формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР (Рисунок 2)

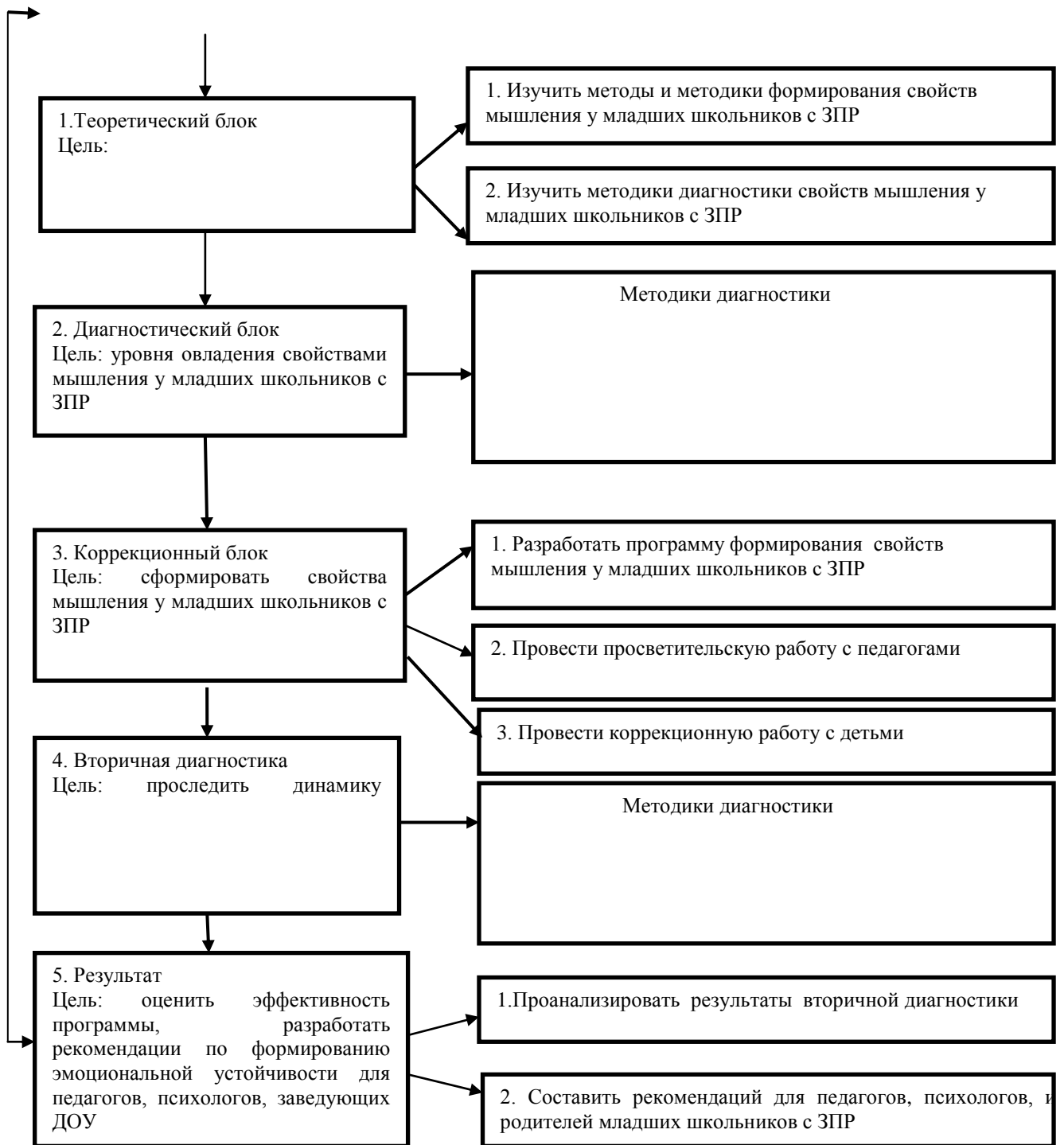


Рисунок 2 - Модель формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР

Модель состоит из 5 блоков: теоретического блока, диагностического, коррекционного блока, вторичной диагностики и результативного блока.

Целью данной модели является формирование свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

Теоретический блок, целью которого является изучение понятия мышления в психолого-педагогической литературе, включает изучение методов и методик формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

Цель диагностического блока – выявление уровня овладения свойствами мышления у младших школьников с ЗПР, и выявление характерных особенностей с помощью следующих методик:

1. «Нелепицы»
2. «Времена года»
3. «Что здесь лишнее?»
4. «Раздели на группы» [50, с. 317]

Коррекционный блок включает:

1. Разработку программы формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.
2. Проведение просветительской работы с педагогами.
3. Проведение коррекционной работы с детьми.

Блок вторичной диагностики заключается в повторном проведении психодиагностических методик после проведения программы формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР. Используются те же методики, что и в первичной диагностике.

В результативный блок входит оценка эффективности программы формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР, проведение анализа результатов диагностики и разработка рекомендаций для педагогов и родителей [24, с. 61].

В данной модели представлены блоки и соответствующие им задачи и формы работы по формированию свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

Итак, мы разработали дерево целей нашего исследования, генеральная цель которого теоретически обосновать и экспериментально проверить программу формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР. Затем, представлены частные цели и цели конкретизирующие.

Так как важным моментом целеполагания является моделирование, мы разработали модель формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР, с помощью которой можно поднять уровень овладения свойствами мышления младших школьников до нормального уровня и устранить присущие им особенности [39, с. 109].

Данная теоретическая модель представлена пятью последовательными блоками: теоретического блока, диагностического, коррекционного блока, вторичной диагностики и результативного блока и соответствующими им задачами и формами работы по формированию свойств мышления у младших школьников с задержкой психического развития [46, с. 77].

## **Выводы по главе I**

Развитие психолого-педагогических представлений о мышлении как одном из видов психической деятельности можно рассматривать с точки зрения изменения взглядов на структурные единицы мыслительной деятельности.

Основная общепсихологическая трактовка мышления, это трактовка его как процессов анализа и синтеза [33, с. 86].

К концу 50-х, началу 60-х годов в отечественной литературе были представлены две основные общепсихологические концепции мышления:

1) мышление есть система интериоризованных операций, 2) мышление - это процесс анализа и синтеза.

Формирование приемов мышления является одной из главных идей, что направлены на усовершенствование учебного процесса у младших школьников с ЗПР [17, с. 34]. Формирование в процессе обучения основных свойств мышления, которые включают в себя сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, конкретизацию и обобщение, работа над понятиями, суждениями и умозаключениями – делает богаче педагогический процесс, расширяет его содержательность, усиливает степень его влияния на разностороннее развитие учащихся.

У детей с задержкой психического развития можно заметить ярко выраженные трудности при сокращении и автоматизации действий [33, с. 74]. Сокращение действий с элиминированием промежуточных операций и внешних опор предполагает изменение своей координационной структуры. В условиях задержки психического развития эти перестройки являются сложными и нуждаются в поэтапном проведении. Развитие восприятия и представлений у детей с задержкой психического развития связано с трудностью выявления отдельных частей объекта, с одной стороны, и неспособностью собрать в целостный синтетический образ свои ощущения, то есть фрагментарность восприятия, - с другой. При этом анализ преобладает над синтезом. Детям сложно по отдельным элементам достроить целостный образ предмета, а трудности перцептивного анализа сказываются на точности предметных представлений и распознавании внешне похожих предметов. Не сформированы идентификация, приравнивание к эталону, перцептивное моделирование, это приводит к тому, что дети смешивают главные и второстепенные признаки объекта, обращают внимание в основном на различия, а не на сходства. Вследствие нарушения ориентировки в пространстве у детей с ЗПР можно проследить

трудности формирования графических навыков письма и чтения [40, с. 245].

Опираясь на эти данные, мы составили модель формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР, которая включает в себя 5 блоков: теоретический, диагностический, коррекционный, вторичной диагностики и результативный.

## **Глава II. Организация исследования свойств мышления у младших школьников с ЗПР**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования**

Психолого-педагогическое исследование – это целенаправленный процесс формирования (генерирования) новых педагогических знаний, один из видов познавательной деятельности, который направлен в первую очередь на открытие объективных закономерностей как обучения, так и воспитания и развития. Всего можно выделить три основных уровня педагогических исследований:

1) эмпирический – уровень, на котором устанавливаются новые, ранее неизвестные педагогической науке, факты;

2) теоретический – выдвигающий и формулирующий основные, общие педагогические закономерности, которые могут объяснить ранее изученные факты и спрогнозировать их будущие изменения и развитие [55, с. 122];

3) методологический – последний уровень, в котором, на базе уже проведенных эмпирических и теоретических исследований формулируются общие принципы и методы исследования и разработки педагогических явлений, построения теории [58, с. 4].

Исследование особенностей свойств мышления младших школьников задержкой психического развития проходило в 3 этапа:

Первый (начальный) этап - поисково-подготовительный, включает в себя: выбор темы нашей работы, определение объекта и предмета исследования, формулировка гипотезы, изучение и анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, которую разрабатывали многие ученые: Б. Г. Ананьев, Ю. Г. Демьянов, И.



Ф. Марковская, О. С. Никольская, Г. Е. Сухарева и др.; раскрытие процесса развития феномена мышления в психолого-педагогической литературе, определение мышления, его свойств и особенностей у младших школьников с задержкой психического развития [24, с. 81]. Создание модели формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

Второй этап - теоретический, включает в себя подбор методик, для исследования особенностей свойств мышления у младших школьников с ЗПР, упражнений для программы формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР.

Третий этап – практический, включает в себя проведение подобранных методик на выборке младших школьников, реализацию психолого-педагогической программы формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР и вторичную диагностику [58, с. 73].

Четвертый этап - обобщающий, включающий в себя обработку и анализ тех результатов, которые мы получили в своем исследовании и интерпретацию полученной информации и доказательство выдвинутой гипотезы обобщения, выводы, разработку рекомендаций, математический анализ эффективности психолого-педагогической программы и разработку технологической карты внедрения этой программы в практику.

Методы исследования - пути, способы, варианты изучения объективной реальности, которые дают возможность находить необходимую информацию об изучаемом предмете, подвергать анализу и обрабатывать и редактировать добытые данные, и привносят знания науки в систему известных знаний.

#### 1. Теоретические методы

В силу резюмирующего характера теоретического исследования, все методы, использованные в нем, наделены широким полем использования, носят в достаточной мере общий характер. Это методы теоретического

анализа и синтеза, абстрагирования и идеализации, моделирования и конкретизации теоретического знания.

Мы будем использовать анализ и обобщение психолого-педагогической литературы.

Я. Л. Коломенский предлагает вниманию читателей следующее определение анализу литературы:

Анализ литературы – это метод научного исследования, подразумевающий операцию мысленного или реального разделения одного единого целого на несколько составных частей, которая выполняется во время процедуры познания или предметно – практической деятельности [36, с.188].

Л. А. Бушуева дает определение обобщению:

Обобщение – это мысленный переход от разрозненных фактов, событий к распознаванию их в мыслях (индуктивное обобщение), от одной мысли к другой - более общей (логическое обобщение). Эти перерастания реализовываются на основе особого рода правил. Процесс обобщения очень тесно связан с процессами абстракции, анализа, синтеза, сравнения, с различными индуктивными процедурами [10, с. 44].

#### 1. Эмпирические методы

К методам эмпирического исследования мы считаем необходимым отнести: изучение литературы, документов и результатов деятельности, наблюдение, опрос, оценивание (метод экспертов или компетентных судей), тестирование. К более общим методам этого уровня относятся: обобщение педагогического опыта, опытная педагогическая работа, эксперимент. Они по существу выражают комплексные методики, которые включают в себя определенным образом соотнесенные частные методы.

Мы будем использовать моделирование, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по методикам.

Моделирование — это фундамент научной деятельности, как в процессе анализа теоретических материалов, сбора и обобщения эмпирических данных, так и на всех других этапах исследования. Моделирование представляет собой первостепенную суть исследовательских действий в образовании.

Моделирование в психологии — это изучение психических процессов и состояний при помощи их различных моделей: реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических [24, с. 42].

Констатирующий эксперимент - эксперимент, который определяет уровень сформированности определенного психологического навыка на момент его проведения.

Формирующий эксперимент – это метод исследования, предполагающий выработку у участников исследования чего-то нового: понятия, качества или умственного действия. Формирующий эксперимент, который применяют в возрастной и педагогической психологии, метод прослеживания изменений психики ребенка в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого.

Тестирование – это метод психологической диагностики, в который входят стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие заранее заданную шкалу значений. Применяют для стандартизированного измерения индивидуальных различий. Метод тестирования был реализован в исследовании с помощью методик [25, с. 126].

Все методики необходимо проводить в комплексе, используя преимущество определенной методики в целях компенсации другой. Диагностика по методикам в комплексе позволяет специалисту представить наиболее объективную картину.

1. Методика «Нелепицы» [50, с. 279]

Благодаря этой методике мы можем оценить элементарные образные представления ребенка об окружающем мире и о логических связях и

отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. Также с ее помощью определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль.

## 2. Методика «Времена года» [50, с. 281]

Эта методика разработана для диагностики мышления у детей в возрасте от 3 до 4 лет. Перед ребенком кладется лист бумаги, на котором изображены 4 времени года и дается задание: внимательно посмотреть на рисунок, определить на какой картинке какое время года изображено. На выполнение этого задания ребенку дается 2 минуты. За них ему необходимо назвать все времена года и назвать признаки, по которым он сделал эти выводы, то есть объяснить почему именно так он определил времена года для изображенных картинок.

## 3. Методика «Что здесь лишнее?» [50, с. 284]

Данная методика была разработана для детей от 4 до 5 лет. Она отвечает за исследование процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения у ребенка. Ребенку предлагается ряд картинок, связанных между собой (разные виды птиц, часов и др.) и одна картинка в этом ряду лишняя – не подходит по смыслу. Ребенок должен обозначить эту картинку в каждом из рядов.

## 4. Методика «Раздели на группы» [50, с. 287]

Эта методика, предназначается для определения уровня образно-логического мышления, рассчитана на детей в возрасте от 4 до 5 лет. Представляет собой таблицу с изображением разных геометрических фигур (4 видов) и все они раскрашены в 4 цвета, также они отличаются по размеру: крупные и мелкие. Ребенок должен выделить максимальное число групп, на которые возможно разделить фигуры из данной таблицы (по каким признакам).

## 1. Методологические методы -

Мы будем использовать метод математической статистики (проверка эффективности формирующего эксперимента нашего исследования путем математического анализа) [5, с. 107].

Одной из основных целей нашего исследования есть анализ изменений, которые происходят в процессе обучения, оценка значимости и направленности этих изменений и выявления основных факторов, влияющий на процесс.

T-критерий Вилкоксона – это непараметрический статистический тест (критерий), предназначенный для сопоставления показателей, измеренных в 2-х разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, то есть способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом [53, с. 170].

## **2.2 Характеристика выборки и анализ констатирующего эксперимента**

Коллектив существует третий год. В классе 13 человек, 10 мальчиков и 3 девочки. Все дети имеют диагноз ЗПР. В классе 2 новых ученика, нет переростков. Если сравнить коллектив детей на данный момент, с тем, какими они пришли в первом классе, можно заметить явные изменения. На тот момент дети были каждый сам по себе. Они часто ссорились, дрались и совершенно не хотели дружить друг с другом. На сегодняшний день дети научились контактировать друг с другом, строить взаимоотношения и учиться и дружить на одной территории. С каждым днем их коллектив становится все дружнее. Особенно сплочают их внеклассные мероприятия. Они обнаруживают, то у них есть общие интересы и им есть на чем

строить дружбу. В классе комфортно находиться, чаще всего у детей хорошее настроение и они готовы к работе. Дети инициативные и творческие. Классному руководителю они доверяют и уважают его. Успеваемость на среднем уровне.

Поведение у детей в основном соответствует школьным нормам, они доброжелательны, вежливы, отзывчивы. Иногда, как и у всех детей, бывают всплески агрессии или грубости, но классный руководитель легко их гасит.

В классе много сильных личностей - это и С. М., и Д. Т., и О. Л., но есть и полный лидер О. Л. Легко почувствовать, что за лидерство идет борьба.

Коллектив детей сплочается все сильнее, развиваются коллективистские устремления, организованность и самостоятельность. Теперь они умеют критиковать не только других, но и самих себя. Ценят друг в друге чуткость, дружелюбие и инициативность.

У всех детей в классе разные интересы, но часто они пересекаются, так родители стараются разносторонне развивать своих детей. Девочки, конечно, больше интересуются куклами, платьями, украшениями и творчеством, а мальчики – техникой, спортом и компьютерными играми. Всем нравится читать. Очень любят внеклассные мероприятия и чаепития.

У детей хорошо развита двигательная активность, они очень живые и инициативные как на переменах, так и на уроках. Им нравится осваивать новые знания, но не всегда они даются им легко.

Внимание у детей на уроках неустойчивое и по результатам выполненных домашних заданий, можно сказать то же самое. Дети часто и легко отвлекаются, перескакивают с одного задания на другое. По сравнению с 1 и 2 классом, внимание стало более устойчивым и увеличилось по объему, но все же недостаточно для освоения полного объема знаний. Дети умеют пересказывать прочитанные тексты, их

пересказы яркие и наполненные впечатлениями от прочитанного, поэтому краткий пересказ им дается очень тяжело. Также они с трудом могут выделить главное в прочитанном тексте.

Дети с каждым днем взрослеют, становятся более самостоятельными и решительными, сами выбирают как им поступать в той или иной ситуации, как строить взаимоотношения с разными одноклассниками. Стараются соблюдать нормы и правила поведения, принятые в школе и классе, но все же это зависит от их настроения.

В классе 3 ученика, которые умеют анализировать, обобщать полученную информацию и самостоятельно делать выводы. В их сообразительности нельзя сомневаться. Как и во всех классах, есть дети, которые успевают хуже других, в этом классе для них проводят индивидуальные занятия, беседуют и консультируют при необходимости. С классом и неуспевающими детьми в частности работают: классный руководитель, группа детей по помощи в учебе и психолог. Дети с радостью помогают друг другу, практически никогда не отказываются помочь однокласснику даже после уроков.

Каждый ребенок в классе обладает творческими задатками и в любом деле, порученном ему, старается их проявить, показать свою индивидуальность. Все очень любят фантазировать, летать в облаках и придумывать что-то новое.

Большая часть детей воспитывается в полных благополучных семьях. Они культурны, соблюдают правила общественного порядка и правила личной гигиены. В работе с ними практически не возникает проблем.

В классном коллективе детям очень комфортно, они с радостью идут в школу и всегда рады видеть друг друга. Они помогают друг другу не только в учебной деятельности, но и в спортивной и творческой. Поведение у детей хорошее и на переменах и на уроках. Даже на

внеклассных мероприятиях они ведут себя достойно. Важную роль в воспитании детей в этом классе играет работа детского самоуправления и работа классного руководителя с родителями.

Все родители детей из этого класса заинтересованы в том, чтобы их дети развивались всесторонне. Для этого они стараются активно участвовать в школьной жизни ребенка: не только проверка домашних заданий и посещение родительских собраний, но и участие вместе с детьми во всех конкурсах и мероприятиях. Нередко инициаторами выступают родители: предлагают провести то или иное мероприятие или же просто выбраться в зоопарк, музей или на природу. Дети развиваются всесторонне, коллектив формируется и развивается.

Рассмотрим результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Нелепицы» (см. Приложение 2, Таблица 1):

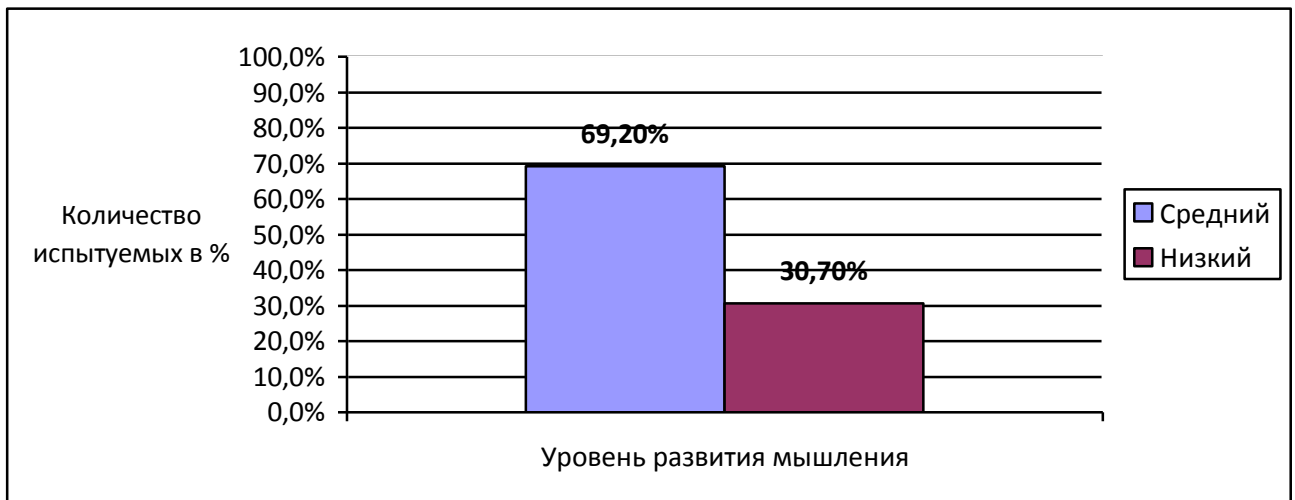


Рисунок 3 Результаты диагностики уровня развития мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Нелепицы»

Средний – 9 человек – 69,2%

Низкий – 4 человека – 30,7%

По результатам этой диагностики мы видим, что в классе младших школьников с ЗПР уровень развития мышления преобладает средний, но часть детей с низким уровнем. Дети ориентируются в картинке,



изображенные неправильно (нелогично) объекты находят на ней и, часто эти нелепицы кажутся им простыми и смешными, но в большинстве случаев им сложно объяснить, почему они сделали такой вывод. Они видят, что картинка изображена неправильно, но построить логические связи и связно объяснить, что не так, не получается. Часть детей поняла задание сразу, часть старалась выпросить подсказку, а не сосредоточиться и внимательно поэтапно выполнить представленное им задание. Несколько детей отвлекались, многие старались оформить листы с картинками (раскрашивали, дорисовывали). Поиск нелепиц на картинке был хаотичным, непоследовательным, объяснения тоже.

Рассмотрим результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Времена года» (см. Приложение 2, Таблица 2):

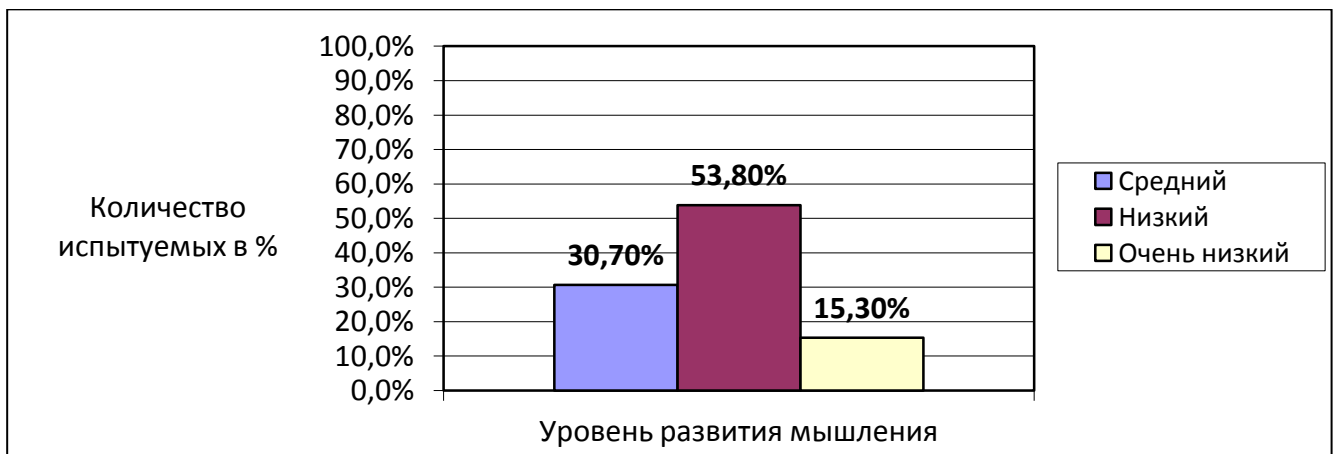


Рисунок 4 Результаты диагностики уровня развития мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Времена года»

Средний – 4 человека – 30,7%

Низкий – 7 человек – 53,8%

Очень низкий – 2 человека – 15,3%

По результатам этой диагностики можно заметить, что в классе младших школьников с ЗПР уровень развития мышления низкий. Большинство детей путают времена года, не могут назвать их отличительных признаков или путают их, особенно у схожих времен (весна, осень). Можно пронаблюдать, что детям сложно переключать

внимание с одного времени года на другое, дети зацикливаются на одной картинке и не хотят говорить о том времени года, которое им не нравится или которое сложно узнать. Необходимо заметить, что во время проведения диагностики и по ее результатам видна непоследовательность, хаотичность объяснения того, как они определили данное время года. Примешивают к признакам времени года свои воспоминания и симпатии. Детям плохо дается систематизация информации и собственных знаний.

Рассмотрим результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Что здесь лишнее?» (см. Приложение 2, Таблица 3):

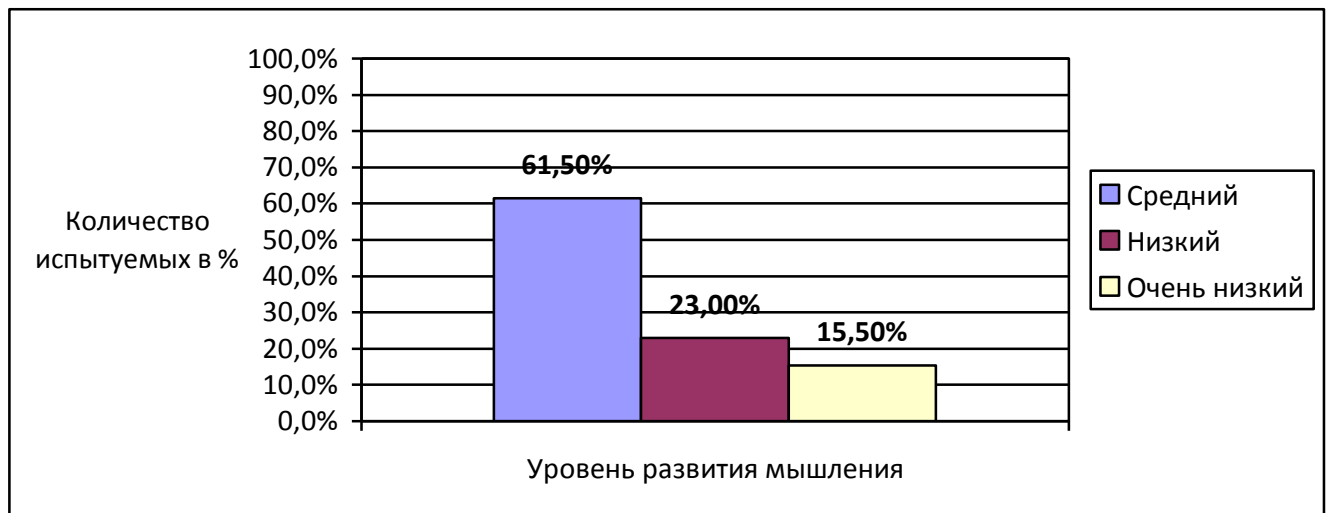


Рисунок 5 Результаты диагностики уровня развития мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Что здесь лишнее?»

Средний – 8 человек – 61,5%

Низкий – 3 человека – 23%

Очень низкий – 2 человека – 15,5%

По результатам детей после проведения этой диагностики, можно сказать, о том, что в классе младших школьников с ЗПР уровень развития мышления находится на среднем уровне, но имеет сниженную тенденцию. Дети не умеют и не стараются распределять свое внимание, классифицировать и синтезировать информацию. Они считали важным рассказать о каждом предмете, изображенном на картинке, рассказать о его

назначении и особенностях, раскрасить их, а выполнение задания давалось им нелегко. Дети не уложились в отведенное для них время, поэтому высокого уровня в классе не наблюдается, а без ошибок задание выполнили всего 2 человека. Остальная часть класса отвлекалась на посторонние действия: раскрасить, выразить свое мнение по поводу той или иной картинки, подсмотреть в тетрадь соседу, попросить подсказку и другие.

Рассмотрим результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Раздели на группы» (см. Приложение 2, Таблица 4):

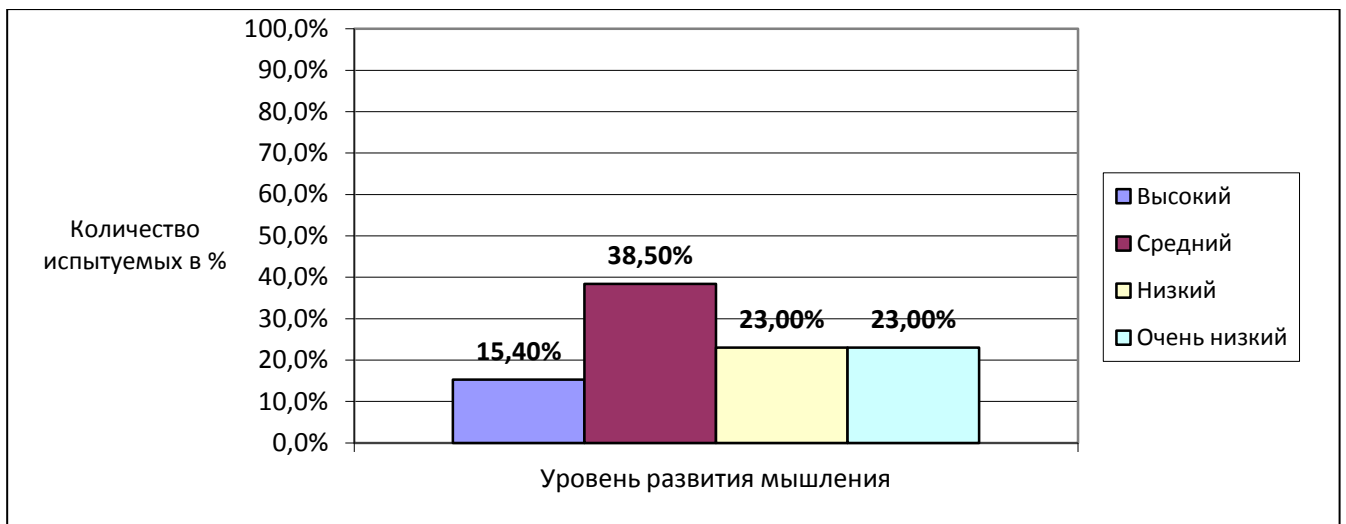


Рисунок 6 Результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Раздели на группы»

Высокий – 2 человека – 15,4%

Средний – 5 человек – 38,5%

Низкий – 3 человека – 23%

Очень низкий – 3 человека – 23%

По результатам этой диагностики можно отметить, что в классе младших школьников с ЗПР уровень развития мышления средний, но имеет сниженную тенденцию. Дети не умеют классифицировать объекты и систематизировать информацию, их внимание застревает на одной характеристике, переключается внимание плохо. Дети часто путались, застревали на одних характеристиках и не могли перейти на следующие,

повторяли одни и те же группы и их характеристики, опираясь на это, можно сказать, что поисковые действия отличались хаотичностью и непоследовательностью. После проведения всей диагностики, дети сказали, что задание «Раздели на группы» оказалось самым сложным.

Рассмотрим результаты исследования по выборке младших школьников с ЗПР (сводный график) (см. Приложение 2, Таблица 5):

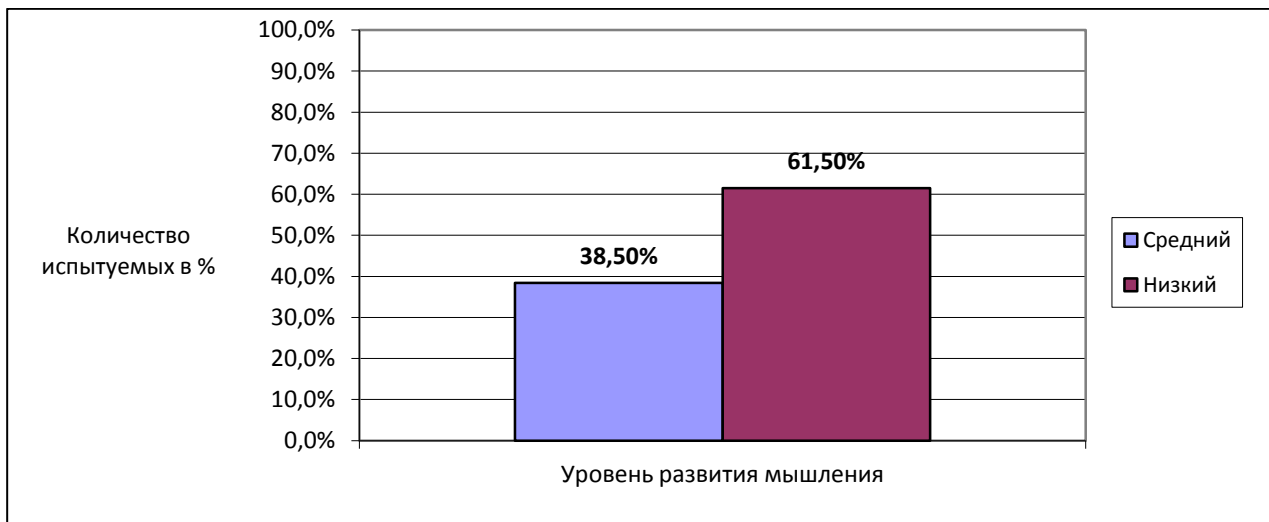


Рисунок 7 Результаты исследования уровня развития мышления по выборке младших школьников с ЗПР

Средний – 5 человек – 38,5%

Низкий – 8 человек – 61,5%

Опираясь на сводную таблицу результатов проведенных нами диагностик, включенных в наше исследование, мы можем отметить, что уровень развития мышления у младших школьников с ЗПР снижен. Также считаем важным заметить, что выполнение заданий и результаты по диагностикам каждого ребенка и сводной таблицы результатов свидетельствуют в пользу выдвинутой нами гипотезы, а именно: формирование свойств мышления у младших школьников с ЗПР возможно при проведении коррекционной программы, включающей игры и упражнения, направленные на развитие всех видов (наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое) и свойств мышления (анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение, систематизация). Потому как

снижен уровень мышления у детей из-за неплановности анализа, недостаточной его тонкости, односторонности, как мы отмечали ранее, их обобщения расплывчаты и слабо дифференцированы, а поисковые действия хаотичны и импульсивны. Дети плохо распределяют свое внимание, оно работает у них скачкообразно, что также играет важную роль в выполнении подобных заданий и школьном обучении. Показывая высокий результат в методике «Времена года», дети испытывают большие трудности в методике «Нелепицы» или «Раздели на группы», ориентированной на старших дошкольников. Все эти факторы подтверждают гипотезу, выдвинутую в начале нашего исследования.

### **Выводы по II главе**

Констатирующий эксперимент исследования особенностей свойств мышления у младших школьников с ЗПР проходил в 4 этапа: подготовительный, теоретический, практический и заключительный. Были подготовлены методики, проработан теоретический материал, проведена диагностика и обработаны результаты.

Полученные при проведении диагностики результаты говорят нам о том, что уровень развития мышления у младших школьников с ЗПР находится на среднем и низком уровнях, также важно заметить, что при выполнении заданий их действия отличались хаотичностью, непоследовательностью, анализ был недостаточно тонким, а обобщения расплывчаты и мало дифференцированы. Дети не могли полностью сосредоточиться на заданиях. Что и вывело их на столь невысокий уровень.

Опираясь на сводную таблицу результатов диагностик, включенных в наше исследование, важно отметить, что мышление у младших

школьников с ЗПР развито на среднем и низком уровнях. Также необходимо добавить, что на данный момент, результаты по диагностикам каждого ребенка и общие по классу свидетельствуют в пользу выдвинутой мною гипотезы, о том, что уровень мышления в классе можно повысить после проведения коррекционной программы, направленной на формирование свойств мышления, именно тех, которые оказались несформированными у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Далее будет проведена разработанная нами коррекционная программа, направленная на формирование свойств мышления у младших школьников с ЗПР, что, по нашему мнению, должно качественно повысить количественные показатели уровня развития мышления у этой группы детей.

## **Глава III Опытнo-экспериментальное исследование формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР**

### **3.1 Психолого-педагогическая программа формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР**

Пояснительная записка:

На сегодняшний день в России все шире распространяется система коррекционно-развивающего обучения (КРО) – это форма дифференциации образования, которая позволяет решать задачи актуальной (своевременной) динамичной действенной помощи детям с трудностями в обучении. Эта форма дифференциации допустима в школе с традиционным учебно-воспитательным процессом.

Говоря о коррекционно-развивающей системе обучения, необходимо отметить то, на каких принципах она основывается: развивающего обучения, единства диагностики и коррекции и индивидуализации обучения [61, с. 10].

Общепринятым значителся положение, что у детей, обучающихся в начальном звене школы, младшего школьного возраста ведущей деятельностью является учебная, а для дошкольников – игровая. Говоря о ведущей деятельности, мы вовсе не имеем в виду, что она единственная для ребенка данного возраста. Все виды деятельности (игра, учение, общение, труд и др.) после своего проявления могут конкурировать и сосуществовать друг с другом. Отметим важный факт – дети 7-9 лет (1-2 класс) с диагнозом ЗПР имеют преобладающей деятельностью игровую [59, с. 155].

Обучение, которое осуществляется на всех школьных занятиях, подразумевает под собой в первую очередь коррекцию развитие, которое

обеспечить высокий уровень усвоения учебного материала, знаний и умений, а именно соответствующий требованиям образовательного стандарта.

Роль мышления в процессе обучения в начальном звене и становлении личности школьника сложно преувеличить. Именно в начальной школе закладывается основная база знаний, дети учатся сами искать и находить информацию, учатся распределять внимание, анализировать и систематизировать информацию. Все это будет необходимо для дальнейшего обучения в школе, и в жизни в целом. У младших школьников с ЗПР не сформированы именно эти свойства мышления. И для того, чтобы им было проще обучаться в следующих классах, необходимо сформировать у них эти свойства мышления. Именно на это направлена представляемая нами программа [70, с. 32].

Данная программа прошла апробацию на базе средней общеобразовательной школы № 115 г. Челябинска. В ней приняли участие ученики 3 класса в количестве 13 человек в возрасте от 9 до 11 лет.

Целью программы является формирование свойств мышления у младших школьников с ЗПР

Задачи программы:

- 1) развитие наглядно-образного мышления;
- 2) развитие логического мышления, анализа и синтеза;
- 3) развитие понятийного мышления, обучение построению логических связей и цепочек;
- 4) развитие наглядно-действенного мышления, умения обобщать и сравнивать.

Программа направлена на формирование основных свойств мышления: сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, конкретизации, обобщения. Поскольку у младших школьников с ЗПР обнаруживаются непланомерность анализа, он недостаточно тонкий и односторонний, если



говорить об обобщениях, то они выглядят расплывчатыми и слабо дифференцированными, а поисковые действия хаотичны и импульсивны [63, с. 67]. Для них очень важно провести программу, направленную на формирование вышеперечисленных свойств мышления.

На первом и последнем занятиях в программе проводятся диагностики уровня мышления детей по выбранным нами методикам: «Нелепицы», «Времена года», «Что здесь лишнее?» и «Раздели на группы». В программу входят 8 занятий, проводимых 2 раза в неделю [55, с. 302].

Основными методами и приемами работы в нашей программе являются:

- дидактические игры, связанные с поиском видовых и родовых свойств предметов
- психогимнастика и релаксация, которые позволяют детям расслабиться, а если вспомнить области лица и кистей рук (самые часто подвергаемые мышечным спазмам и зажимам), эти упражнения просто необходимы
- пользоваться вставками на доску (буквы, слова) при выполнении различных заданий типа разгадывания кроссворда и других.

Каждое из занятий работает на развитие того или иного вида мышления у детей, а соответственно и одного или нескольких свойств мышления. Программа будет весьма успешной, если классный руководитель подключится к ней, и на своих уроках будет применять подобные виды работы и тренировки мышления, внимания и памяти [34, с. 18].

После каждой диагностики идет обработка полученных результатов, опираясь на которые, программу можно корректировать и видоизменять под те или иные нарушения сформированности свойств мышления у детей. Конспекты занятий (См. Приложение 3)

Рассмотрим тематическое планирование нашей программы.

Занятие 1:

Цель: диагностика мышления. Выявление уровня овладения мыслительными операциями

Упражнение 1 – Методика «Нелепицы». Цель: оценка умения ребенка рассуждать логически и его представлений об окружающем мире.

Упражнение 2 – Методика «Времена года». Цель: оценка уровня развития образно-логического мышления, умения строить логические связи и цепи.

Упражнение 3 – Методика «Что здесь лишнее?». Цель: оценка сформированности операций анализа и обобщения.

Упражнение 4 – Методика «Раздели на группы». Цель: оценка уровня сформированности анализа, синтеза и классификации, также умения делать выводы.

Занятие 2:

Цель: Развитие наглядно-образного мышления, классификации и анализа.

Упражнение 1 – Методика «Матрица Равена». Цель: развитие логического мышления, анализа и классификации.

Упражнение 2 – Графический диктант. Цель: развитие мелкой моторики, внимательности и умения ориентироваться в пространстве.

Упражнение 3 – Дыхательное упражнение. Цель: снятие напряжения, усталости, переключение на другой вид деятельности.

Занятие 3:

Цель: Развитие логического мышления, построения логических связей, анализа, синтеза, умения делать выводы

Упражнение 1 – «Четвертый лишний». Цель: развитие логического мышления, выделения лишнего, классификации.

Упражнение 2 - Графический диктант. Цель: развитие мелкой моторики, внимательности и умения ориентироваться в пространстве.

Упражнение 3 - Дыхательное упражнение. Цель: снятие напряжения, усталости, переключение на другой вид деятельности.

Занятие 4:

Цель: Развитие понятийного мышления

Упражнение 1 – «Ответь верно». Цель: развитие анализа, классификации и логического мышления, умения делать выводы.

Упражнение 2 - Графический диктант. Цель: развитие мелкой моторики, внимательности и умения ориентироваться в пространстве.

Упражнение 3 - Дыхательное упражнение. Цель: снятие напряжения, усталости, переключение на другой вид деятельности.

Занятие 5:

Цель: Развитие наглядно-действенного мышления

Упражнение 1 – «Кубик Рубик». Цель: Развитие логического мышления, анализа, синтеза.

Упражнение 2 - Графический диктант. Цель: развитие мелкой моторики, внимательности и умения ориентироваться в пространстве.

Упражнение 3 - Дыхательное упражнение. Цель: снятие напряжения, усталости, переключение на другой вид деятельности.

Занятие 6:

Цель: Формирование умений делать умозаключения, выводы из нескольких суждений

Упражнение 1 – Задание на отрезки. Цель: развитие умения строить логические связи, сравнивать, обобщать.

Упражнение 2 – Игра «Внимание». Цель: Развитие памяти, внимания, распределения внимания.

Упражнение 3 – Графический диктант. Цель: развитие мелкой моторики, внимательности и умения ориентироваться в пространстве.

Упражнение 4 – Дыхательное упражнение. Цель: снятие напряжения, усталости, переключение на другой вид деятельности.

Занятие 7:

Цель: Развитие логического мышления и формирование умения составлять всевозможные варианты наборов из элементов данного множества

Упражнение 1 – Задание на составление расписания. Цель: Развитие умения обобщать, классифицировать, анализа и синтеза.

Упражнение 2 – Дыхательное упражнение. Цель: снятие напряжения, усталости, переключение на другой вид деятельности.

Упражнение 3 – «Разрезные квадраты». Цель: обучениче детей классифицировать, анализировать и делать выводы.

Занятие 8:

Цель: Повторное выявление уровня овладения мыслительными операциями

Упражнение 1 – Методика «Нелепицы». Цель: оценка умения ребенка рассуждать логически и его представлений об окружающем мире.

Упражнение 2 – Методика «Времена года». Цель: оценка уровня развития образно-логического мышления, умения строить логические связи и цепи.

Упражнение 3 – Методика «Что здесь лишнее?». Цель: оценка сформированности операций анализа и обобщения.

Упражнение 4 – Методика «Раздели на группы». Цель: оценка уровня сформированности анализа, синтеза и классификации, также умения делать выводы.

Мы считаем, что представленная нами программа поможет нам сформировать свойства мышления и развить уже сформированные у младших школьников с ЗПР. Все используемые диагностики в этой

программе надежны, и валидны, имеют ключи, сверяясь с которыми и проводился анализ работ учащихся.

Эффективность программы будет просчитана по критерию мат. анализа Вилкоксона, т. к. этот критерий подходит для данной выборки лучше других [24, с. 40].

Важным для более быстрого и качественного развития мышления у детей с ЗПР, обучающихся в младшем школьном звене, обнаруживается то, чтобы родители, педагоги и психологи предъявляли ему одинаковые требования, а не каждый по своим критериям. Этого можно успешно достичь если тщательно соблюдать режим дня, четко организовывать повседневную жизнь ребенка и полностью удалить вероятность оставления незаконченными, начатых ребенком дел [2, с. 16].

Максимально результативно обучить ребенка самоконтролю можно во время занятий по конструированию или робототехнике (что в настоящее время дети очень любят). Очень интересным является метод обучения детей модельному конструированию, разработанный А. Р. Лурия и его учениками в 1948 году. Основная цель данного метода содержится в том, что образцы-модели предлагаются ребенку заклеенными плотной белой бумагой и, перед тем как начать строить, ребенку необходимо самому последовательно изучить представленный ему образец, подобрать к нему необходимые детали, т. е. модель-образец ставит перед ребенком некую задачу, но не дает ему способа ее решения, который он должен найти самостоятельно. В 1948 году А. Р. Лурией был проведен вот какой эксперимент: он разделил детей-близнецов на две группы. Первая группа детей обучалась конструированию с наглядных образцов (традиционно), а вторая группа - конструированию с образцов-моделей (по методу, им разработанному). Спустя несколько месяцев обучения конструированию, психологи продиагностировали детей, изучили особенности их восприятия мышления, рисования. Результаты проведенного обследования показали,

что дети, которые обучались конструированию по методу А. Р. Лурии, показали гораздо более высокую динамику в умственном развитии, чем их братья и сестры, которые обучались конструированию традиционным способом. В итоге формированию самоконтроля и самостоятельных способов решения задач способствует обучение детей конструированию по условиям, предложенным Н. П. Подъяковым в 1972 году. Детям предлагается изготовить из готовых деталей предмет, который можно использовать в конкретных, заранее заданных условиях, получается в данном случае дети не имеют перед собой образца, по которому можно изготовить необходимый предмет, а даны только условия, исходя из которых нужно определить, какой должна быть постройка, а затем воссоздать (сконструировать) ее. Очень значимым при данном варианте обучения конструированию является то, что мыслительные процессы детей становятся более опосредованными, чем при конструировании по образцу. Например, если ребенок получает задание построить из готовых блоков такой «гараж», который сможет вместить в себя «грузовую машину», то ребенок начинает сначала анализировать размер машины, абстрагируясь от всех других ее свойств. И. И. Мамайчук считает, что для этого необходим достаточно высокий уровень абстрагирования, что дает возможность формированию у детей специфических способов соотнесения определенных свойств условий с соответствующими условиями постройки. Конструирование по моделям и условиям успешно формируют у детей ориентировочную деятельность, благотворно влияет на развитие самоконтроля своих действий в процессе выполнения конструктивных заданий и при анализе их результатов [46, с. 122].

Проведение разработанной нами программы не требует специальных материалов, кроме нескольких распечатанных методик. Она проста и удобна в применении для школьного психолога. Мы полагаем, что после ее проведения уровень мышления в классе младших школьников с ЗПР

возрастет, а главное – у детей сформируются или улучшатся основные свойства мышления.

### 3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

Программа формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР проводилась на той же выборке, на которой был проведен констатирующий эксперимент. Соответственно характеристика выборки соответствует той, что представлена в констатирующем эксперименте.

Рассмотрим результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Нелепицы» (см. Приложение 4, Таблица 6):

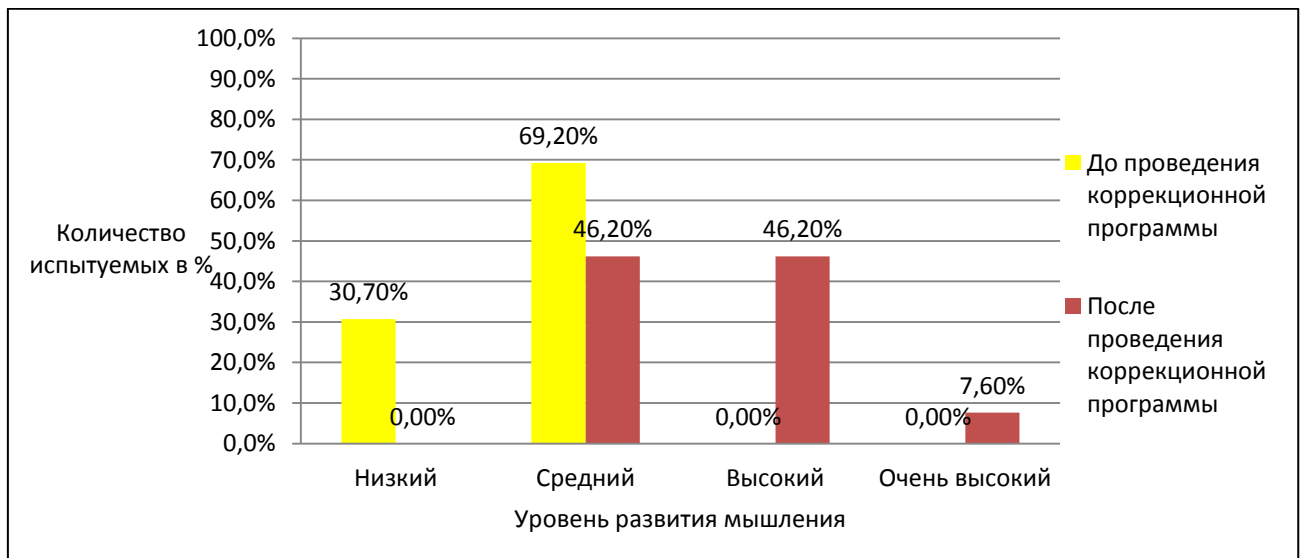


Рисунок 8 Результаты диагностики уровня развития мышления у младших школьников с ЗПР по методике "Нелепицы" до и после проведения коррекционной программы

По результатам этой диагностики можно сказать, что в классе младших школьников с ЗПР уровень развития мышления высокий, и часть детей со средним уровнем. Дети показывают, что на картинке изображено неправильно, объясняют. Их объяснения стали более образными и

логичными. Практически никто не отвлекался, дети старались выполнить задание качественно и быстро.

Очень высокий – 1 человек – 7,6% - после проведения программы один ребенок достиг очень высокого уровня развития мышления, набрав по методике 10 баллов. Он справился с предложенным детям заданием менее чем за 3 минуты. Обозначил все, находящиеся на картинке нелепицы и внятно объяснил, что изображено не так и почему. До проведения программы по данной методике детей с очень высоким уровнем мышления не наблюдалось.

Высокий – 6 человек – 46,2% - высокий уровень развития мышления по этой методике появился лишь после проведения программы. Дети набрали от 8 до 9 баллов, дети также уверенно справлялись с предложенным заданием, как и ребенок с очень высоким уровнем, но на одной из всех нелепиц спотыкались и не могли объяснить, что изображено неправильно или не могли объяснить, как должно быть на самом деле.

Средний – 6 человек – 46,2% - дети набрали от 4 до 7 баллов по методике. Дети нашли все нелепицы на картинке, но 3-5 из них не смогли объяснить – в чем нелепость и как должно быть на самом деле.

Рассмотрим результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Времена года» (см. Приложение 4, Таблица 7):



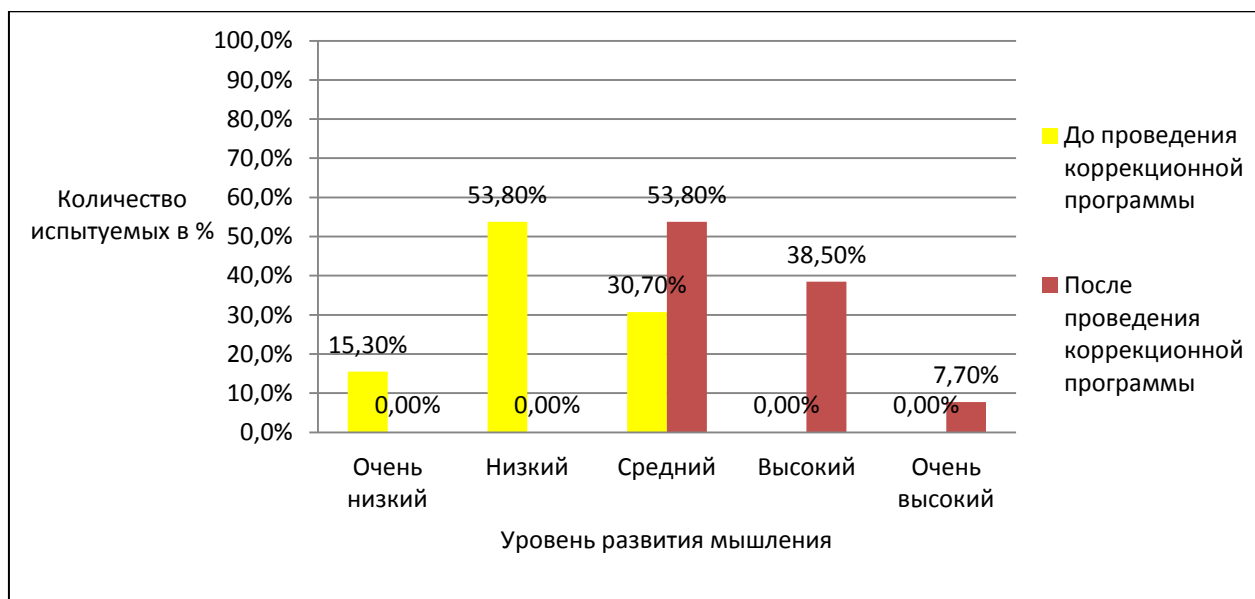


Рисунок 9 Результаты диагностики уровня развития мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Времена года» до и после проведения коррекционной программы

Глядя на результаты детей по этой диагностике, стоит отметить, что в классе младших школьников с ЗПР преобладает средний уровень развития мышления, но и почти у половины высокий. Дети знают времена года, узнают их и называют их отличительные признаки, даже у схожих времен (весна, осень). Дети еще не полностью научились переключать внимание с картинке с одним временем года на картинку с другим, но постепенно они справляются с этим. Объяснения основных признаков времен года стали более последовательны и менее хаотичны. Стараются работать именно по картинке, не примешивая личный опыт, но получается это пока не всегда.

Очень высокий – 1 человек – 7,7% - ребенок набрал максимальное количество баллов – 10. Ребенок назвал все времена года правильно и привел по 2-3 признака каждого из них. Выполнял работу уверенно и быстро.

Высокий – 5 человек – 38,5% - дети набрали от 8 до 9 баллов. Дети назвали все времена года правильно и соотнесли их с картинками, назвали их признаки, но на некоторые времена года назвали лишь по 1 признаку.

Средний – 7 человек – 53,8% - от 6 до 7 баллов. Дети назвали верно все времена года, но назвали лишь по 1 признаку на каждое из них. Часто примешивали личные впечатления.

Рассмотрим результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Что здесь лишнее?» (см. Приложение 4, Таблица 8):

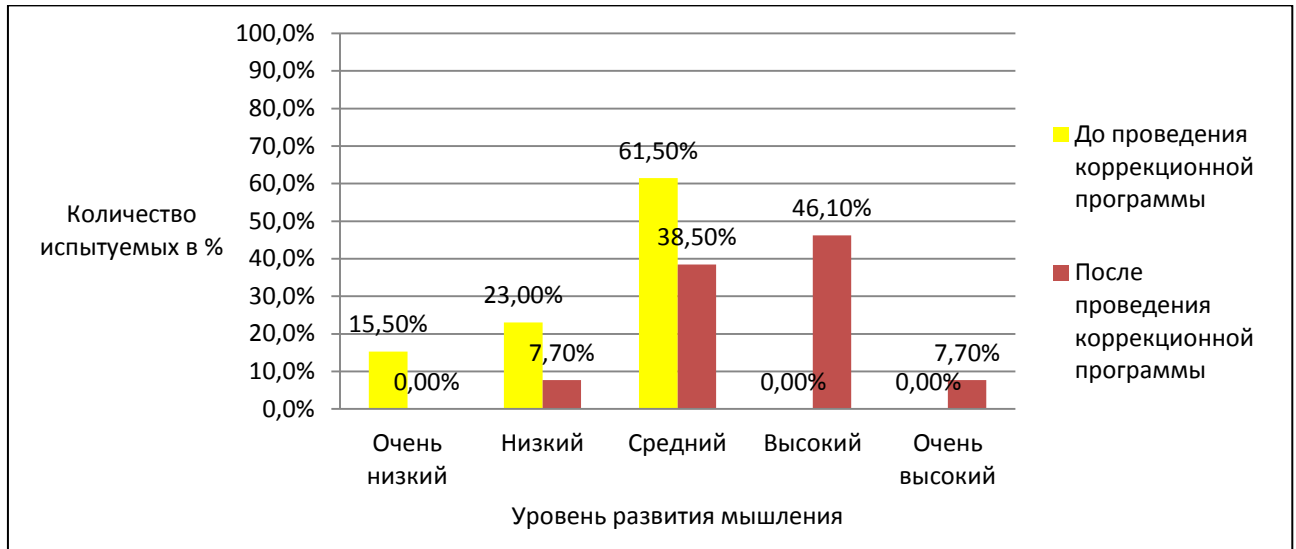


Рисунок 10 Результаты диагностики уровня развития мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Что здесь лишнее?» до и после проведения коррекционной программы

При получении результатов этой диагностики мы сделали вывод, что в классе младших школьников с ЗПР уровень развития мышления высокий, но у половины класса средний. Дети стали на много лучше распределять свое внимание, классификация и синтез полученной информации улучшилась на лицо. Стараются выполнить поставленное задание и внимательно осматривают каждую картинку в каждом представленном ряду. Дети выполнили задание достаточно быстро.

Очень высокий – 1 человек – 7,7% - ребенок набрал 10 баллов – максимум по этому упражнению. Он нашел все лишние изображения до окончания первой минуты. Правильно объяснил то, почему они лишние в этих рядах.

Высокий – 6 человек – 46,1% - от 8 до 9 баллов. Дети правильно решили задание и объяснили все лишние картинке, но несколько дольше – за полторы минуты.

Средний – 5 человек – 38,5% - от 4 до 7 баллов. Дети отметили все правильно и объяснили, но еще несколько дольше – в среднем за 2 минуты.

Низкий – 1 человек – 7,7% - от 2 до 3 баллов. Ребенок справился с поставленной перед ним задачей, но делал это медленнее остальных, он потратил на это около 3 минут.

Рассмотрим результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Раздели на группы» (см. Приложение 4, Таблица 9):

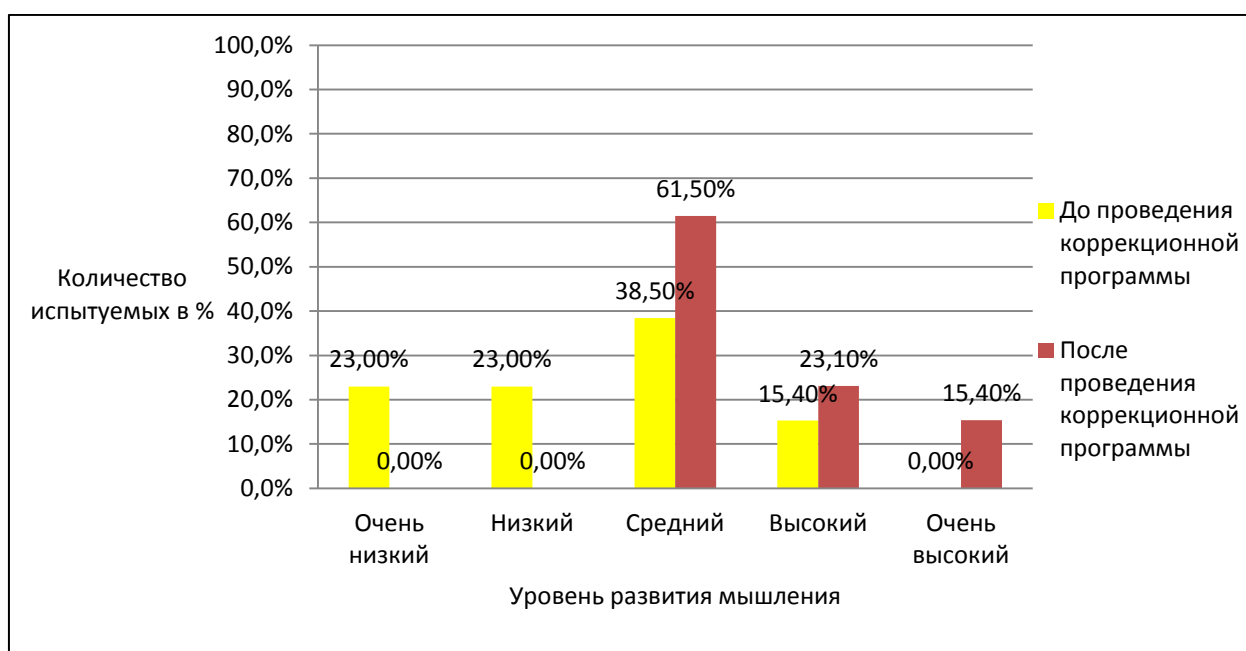


Рисунок 11 Результаты диагностики младших школьников с ЗПР по методике «Раздели на группы» до и после проведения коррекционной программы

Анализируя результаты детей по этой диагностике, мы хотим отметить то, что в классе младших школьников с ЗПР уровень развития мышления средний, но имеет повышенную тенденцию. Дети стали на много лучше классифицировать и систематизировать информацию, стараются не заикливаться на одном факторе. Поисковые действия стали менее хаотичны, но иногда встречалось повторение одних и тех же

факторов и групп. Дети вновь сказали, что данная методика была самой сложной, но на этот раз далась им легче.

Очень высокий – 2 человека – 15,4% - дети набрали по 10 баллов. Они это менее чем за 2 минуты обозначили все типы групп, на которые можно классифицировать фигуры, изображенные в таблице.

Высокий – 3 человека – 23,1% - дети выполнили задание верно, набрали от 8 до 9 баллов, но потратили несколько больше времени – две с половиной минуты.

Средний – 8 человек – 61,5% - от 4 до 7 баллов, дети выделили все группы или большую часть из них за 3 с половиной минуты.

Рассмотрим результаты исследования по выборке младших школьников с ЗПР (сводный график) (см. Приложение 4, Таблица 10):

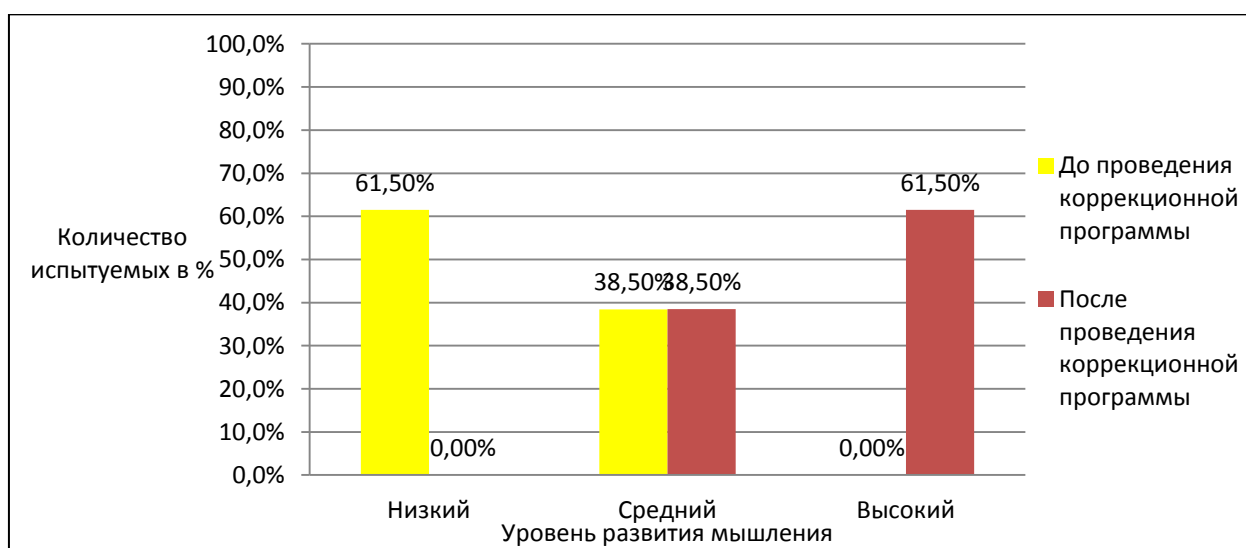


Рисунок 12 Результаты исследования уровня развития мышления по выборке младших школьников с ЗПР до и после проведения коррекционной программы

Высокий – 8 человек – 61,5% - дети справились со всеми методиками на качественно высоком уровне, в среднем вышел «высокий» уровень развития мышления. Дети старались и показали результаты на много выше тех, что были до проведения программы.

Средний – 5 человека – 38,5% - дети справились со всеми методиками на хорошем уровне, в среднем вышел «средний» уровень

развития мышления. Дети старались и повысили свой уровень развития мышления, в этом им помогла коррекционная программа.

Опираясь на сводную таблицу результатов методик, диагностирующих уровень мышления, выбранных для нашего исследования, можно сделать вывод, что уровень развития мышления у младших школьников с ЗПР заметно повысился. Стоит заметить, что результаты по диагностикам каждого ребенка формирующего эксперимента также говорят о том, что наша гипотеза была верна, а именно: формирование свойств мышления у младших школьников с ЗПР возможно при проведении коррекционной программы, включающей игры и упражнения, направленные на развитие всех видов (наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое) и свойств мышления (анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение, систематизация). И после проведения коррекционной программы, направленной на формирование свойств мышления, разработанной нами, эти показатели качественно изменились. Уровень мышления детей по всем составляющим повысился, как в классе в целом, так и у каждого ребенка в отдельности. Сейчас мы докажем это в математическом анализе эффективности психолого-педагогической программы по Т-критерию Вилкоксона.

Математический анализ эффективности психолого-педагогической программы

Для анализа эффективности нашей программы мы будем использовать Т-критерий Вилкоксона. Просчитаем его по всем диагностикам по отдельности и сделаем выводы. Но для начала разберем ограничения данного критерия.

Ограничения:

1. 5-50 человек в выборке

2. Нулевые сдвиги (при наличии) из рассмотрения исключаются и количество наблюдений  $n$  уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

3. Если нетипичных сдвигов нет – критерий применять нельзя.

Все ограничения соблюдаются, этот критерий применять можно для всех методик по данной выборке. В приложении 3 критерий рассчитан для всех диагностических методик. Для примера разберем один из расчетов.

Методика «Нелепицы» (см. Приложение 4, Таблица 11)

Для начала составим список испытуемых и внесем их в 1 колонку нашей таблицы. Во вторую и третью колонку внесем их результаты по диагностикам констатирующего (2 колонка) и формирующего (3 колонка) эксперимента. Вычислим разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах (4 колонка). Вычитав разность, мы видим, что у испытуемого «Е» нетипичный сдвиг. Сформулируем гипотезы:

$H_0$  – интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

$H_1$  – интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Переведем разности в абсолютные величины и запишем отдельным столбцом (5 колонка). Проранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг,

Расчет ранга:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13
	$  \begin{array}{cccccccccccc}  1 & 2 & 2 & 2 & 3 & 3 & 3 & 3 & 4 & 4 & 4 & 5 & 5 \\  \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} & \underbrace{\hspace{1.5em}} \\  1 & 3 & 6,5 & 10 & 12,5 & & & & & & & & &   \end{array}  $

$$\text{Сумма рангов} = 1 + 3 \cdot 3 + 6,5 \cdot 4 + 10 \cdot 3 + 12,5 \cdot 2 = 91$$

При этом сумма рангов равна 91. Проверим совпадение полученной суммы рангов с расчетной:

$$\sum = \frac{N \cdot (N+1)}{2} = \frac{13 \cdot (13+1)}{2} = 91 \text{ – соответствует.}$$

$\sum$  - сумма рангов

$N$  – число испытуемых

Далее нужно отметить ранги, которые соответствуют сдвигам в нетипичном направлении, в нашем случае положительном. Сумма рангов нетипичных значений будет являться эмпирическим значением  $T$  – критерия:

$T_{\text{эмп}} = 1$  (сумма рангов в нетипичном направлении)

По таблице критических значений определяем критические значения  $T$  для  $n=13$ :

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 21 - p < 0,05 & (\text{по таблице критических значений, } n=13) \\ 12 - p < 0,01 \end{cases}$$

Представим, построенную по данной методике ось значимости:

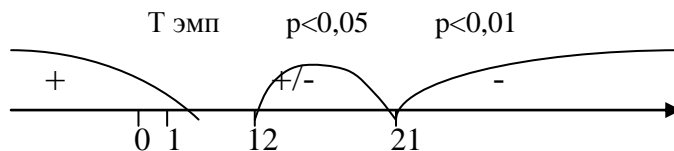


Рисунок 13 Ось значимости по  $T$ -критерию Вилкоксона для методики «Нелепицы»

В данном случае  $T_{\text{эмп}}$  попадает в зону значимости

Выводы:  $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$  – сдвиг в типичную сторону достоверно преобладает.

Из этого мы можем сделать вывод о том, что наша программа была проведена успешно и уровень мышления у детей повысился благодаря занятиям упражнениям из нашей программы.

### **3.3 Рекомендации педагогам, родителям по развитию свойств мышления младших школьников с ЗПР**

Поскольку дети не смогли вовремя достичь уровня развития, который необходим для перехода от игровой к учебной деятельности, и ведущим видом деятельности для них остается игра, у них не получается усваивать знания, которые предусмотрены программами массовых школ. Как мы уже знаем, у них достаточно низкий уровень самоконтроля, планирование каких-либо действий или планов им дается крайне тяжело и осуществлять какие-либо усилия, которые будут направлены на достижение поставленной цели. Это можно наглядно проследить по пропуску уроков этими детьми, систематическом невыполнении домашних заданий, ухудшенной успеваемости из-за отставания в усвоении школьного материала [2, с. 30]. Г. И. Колесникова пишет, что уже на первом году обучения у детей формируется негативное отношение к школе, а способствует этому в первую очередь их неуспех в овладении школьной программой, отставании он одноклассников, вследствие всего этого у них может сформироваться чувство неполноценности, что может еще больше усугубить ситуацию [35, с. 178].

Ю. В. Микадзе уверен, что основной целью развития мышления у детей с ОВЗ и ЗПР конкретно есть активизация их мыслительной деятельности за счет стимулирования психических процессов и и считает важным сформировать позитивную мотивацию к познавательной деятельности [47].

Важными для более быстрого и качественного развития мышления у младших школьников с задержкой психического развития является предъявление к ребенку одинаковых требований как от психологов, педагогов, так и семьи. Этого легко достичь, если установить режим дня и тщательно его соблюдать, также необходимо четко организовать



повседневную жизнь ребенка и исключить вероятность того, что ребенок не будет завершать начатые им дела [70, с. 44].

Как мы уже отмечали, разбирая разработанную нами коррекционную программу, направленную на формирование мыслительных функций, Успешно обучить ребенка самоконтролю можно в время занятий по конструированию и робототехнике. Конструирование по моделям и условиям быстро формируют у ребенка умение ориентироваться как в пространстве, так и в деятельности, содействуют развитию самоконтроля своих действий в процессе выполнения конструктивных заданий и при анализе их результатов [46, с. 88].

Несколько советов:

1. Для развития мышления у вашего ребенка необходимо постоянно подпитывать его информацией, подобно пище. Источниками информации может служить буквально все: путешествия, экскурсии, прогулки по парку и в зоопарки, общение с людьми, главное – все время выдавать ребенку хоть немного новой и интересной информации. Очень важно, чтобы информация была качественной [69, с. 37].

2. Ребенок начинает активно мыслить тогда, когда в сложной ситуации или при решении задачи привычные решения не дают результатов. Поэтому очень важно развивать у ребенка творческий взгляд на окружающий мир, научить его смотреть на один и тот же предмет с разных сторон, ракурсов, замечать необычное в обычном [65, с. 36].

3. Речь в развитии мышления играет почти первостепенную роль. Важно чтобы ребенок вел с вами диалог, а не просто слушал, задавал вопросы, сам рассказывал что-либо. Благоприятно будет влиять пересказ книг, событий, рассказ собственных впечатлений и мыслей от чего-либо.

Н. Н. Богдан и М. М. Могильная, обращают внимание на то, что чем лучше будет у ребенка эмоциональное состояние (настроение), чем лучше он будет ощущать себя физически и психологически (здоровье) и чем

лучше будут созданы условия для его обучения (комфорт), тем выше будут результаты вашего ребенка при решении интеллектуальных задач.. Поэтому задания на выявление интеллектуальных способностей необходимо выполнять в спокойной обстановке и хорошем настроении [8].

Л. С. Чутко говорит, что с ребенком требуется много читать. Чтение на самом деле является сложным сложный интегрированным психофизиологическим процессом, который осуществляется при тесном участии и контроле со стороны высших отделов центральной нервной системы - коры головного мозга и с помощью совместной деятельности зрительного, речедвигательного и слухового анализаторов.

Также в него входит зрительное восприятие, узнавание и различение букв, соотнесение букв со звуками и звукового образа слова с его звучанием. Эти процессы являются результатом аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга [66, с. 78].

Когда вы обучаете ребенка чтению это приводит к формированию навыка чтения. Выработанный навык чтения включает в себе четыре основных компонента - сознательность, правильность, беглость и выразительность. Развитие этого навыка идет одновременно с повышением уровня развития мышления и речи.

Одним из главных школьных предметов для ребенка с ЗПР всегда будет являться математика, как в специальном образовательном учреждении, так и в обычной школе, обучающей таких детей. В начальных классах они изучают цифры, числа, учатся элементарным арифметическим действиям, также их обучают решать простые и не очень сложные текстовые задачи с применением математических действий, что очень благотворно влияет на развитие свойств мышления. Также их знакомят с геометрическими фигурами и их характеристиками и свойствами. Как можно прочесть во многих исследованиях, эти ученики испытывают трудности при усвоении математического материала: при овладении

порядковым счетом, элементарными вычислительными навыками, в решении арифметических задач [14, с. 115].

Старайтесь увлекать ребенка математикой. Во время решения даже самых простых задач свойства мышления развиваются и укрепляются. С появлением успехов в определенном типе задач, переходите на следующий этап изучения. Ребенок должен постоянно тренировать свое мышление. Но не стоит перегружать сразу слишком сложными задачами для ребенка. Чаще используйте наглядные картинки для решения задач и просто ситуаций в жизни. Это станет опорой для рассуждений вашему ребенку. Прорисовывайте все, сравнивайте все, задавайте вопросы по рисунку [14, с. 121].

Во внеучебной деятельности также важно тренировать мышление – на прогулке постоянно разговаривайте с ребенком, просите его делиться своим мнением по поводу всех окружающих действий, явлений и объектов. Сами участвуйте в обсуждении, делитесь своими рассуждениями. Сравните все: посуду, пищу, животных, растения, игрушки. Важно, чтобы ребенку было интересно и важно это.

Учите ребенка строить логические связи и делать выводы [69, с. 211]. «Ты сегодня пойдешь гулять без велосипеда, потому что вчера ты проколол колесо и пока папа его не починит, на нем нельзя ездить». Ребенок всегда должен быть в ситуации развития мышления, непринужденно, он будет учиться от вас.

В своих трудах М. Х. Спатаева отражает, что Л. С. Выготский множество раз утверждал, что процесс формирования психики ребенка очень сильно зависит от социальной ситуацией развития, а именно от отношения между ребенком и семьей, преподавателями, друзьями, в общем окружающим социумом. В семье к ребенку не должно быть как гиперопеки, так и дефицита внимания [62, с. 82].

Психологическая помощь детям с ОВЗ и ЗПР ни в коем случае не должна ограничиваться только консультированием и проведением коррекционных занятий.

Большой эффект возымеет на ребенка психологическая помощь, если она также будет воздействовать и на социально-психологическую среду, в которой находится ребенок. Проще всего это организовать как форму психологического сопровождения.

## Заключение

Когда мы говорим о мышлении, то речь идет о способности вырваться за пределы внешних характеристик воспринимаемых предметов, объектов и явлений окружающего мира. Окружающая нас действительность, в которую входит ребенок, ставит перед ним такие задачи, для решения которых недостаточно просто видеть, слышать, чувствовать, запоминать, а очень важно выделять связи, отношения между явлениями [16, с. 8]. Чтобы ответить на элементарные вопросы, у ребенка должны быть сформированы на достаточном уровне процессы мышления. С их помощью мы можем получить знания, которые никогда не получим от органов чувств. Эта способность позволяет нам соотносить данные ощущений и восприятия, сопоставлять, различать и раскрывать связи между явлениями.

Мышление дает человеку возможность упорядочивать, анализировать и синтезировать информацию, классифицировать, выходить за пределы получаемой информации, применять творчество при решении каких-либо задач, делать выводы из воспринимаемых органами чувств фактов и приходиться к заключениям логическим путем.

Дети с ЗПР не могут столь же легко и свободно оперировать своими мыслительными процессами. Для закрепления у них элементарных мыслительных процессов нужно на много больше времени и усилий, чем для детей с нормой в развитии.

М. Х Спатаева уверена, что с точки зрения специальной психологии ОВЗ, и ЗПР в частности, относят к одному из типов дизонтогенеза, при котором наблюдается замедленный темп формирования познавательных процессов и эмоциональной сферы с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах [62, с. 11].

Если обобщить результаты более современных исследований, то можно сделать следующий вывод: задержка психического развития у детей проявляется в замедленном созревании эмоциональной и волевой сфер, в недостаточном развитии мотивации и познавательной деятельности, обуславливая возникновение общих и специфических трудностей. Во многом это условный диагноз, так как под ним объединяются структурно и динамически равные категории детей, у которых, в конечном счете, оказываются трудности овладения школьной программой.

С. В. Чернобровкина пишет, что общий уровень интеллекта у детей этой группы является промежуточным между нормой и умственной отсталостью. Отмечается конкретность мышления, неравномерность уровня достижений. Важным является то, что при оказании помощи, у ребенка улучшаются достижения, возможны усвоение и перенос нового опыта при неоднократных обучающих попытках [65, с. 80].

Мы провели исследование, направленное на формирование свойств мышления у младших школьников с задержкой психического развития. Мы выдвинули гипотезу о том, что формирование свойств мышления у младших школьников с ЗПР возможно при проведении коррекционной программы, включающей игры и упражнения, направленные на развитие всех видов (наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое) и свойств мышления (анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение, систематизация). Мы раскрыли феномен развития мышления в психолого-педагогической литературе, ознакомились с особенностями свойств мышления у младших школьников с ЗПР, опираясь на это разработали модель формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР. Провели констатирующий и формирующий эксперименты и, проанализировав результаты мы, при помощи метода математической статистики, доказали, что наша гипотеза верна.

Очень важно уделять развитию мышления в младшем школьном возрасте большое внимание, а у детей с ЗПР это особенно важно [8, с. 61]. Важно своевременно оказывать психологическую, педагогическую и медицинскую помощь этим детям, и со временем, эта интенсивная работа даст свои плоды – дети выйдут на уровень развития мышления соответствующий или приближенный к норме, основные свойства их мышления будут сформированы, что облегчит их существование в дальнейшей жизни.

### Список литературы

1. Акрушенко А.В. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие/ Акрушенко А.В., Ларина О.А., Катарьян Т.В.— Саратов: Научная книга, 2012.— 127 с.
2. Андрущенко Т.Ю. Психологическая поддержка ребенка на этапе перехода от младшего школьного к подростковому периоду развития: учебное пособие/ Андрущенко Т.Ю., Тимашева Л.В.— Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, «Перемена», 2012.— 94 с.
3. Артемьева О.А. Социально-психологическая детерминация развития российской психологии в первой половине XX столетия / Артемьева О.А — М.: Институт психологии РАН, 2015.— 536 с.
4. Башаева С.Г. Развитие целостного мышления учащихся в процессе обучения [Электронный ресурс]: монография/ Башаева С.Г.— Электрон. текстовые данные.— Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, ФЛИНТА, Наука, 2014.— 97 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/59193.html> — ЭБС «IPRbooks» ( дата обращения 20.11.16)
5. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]/ Белопольская Н.Л.— Электрон. текстовые данные.— М.: Когито-Центр, 2009.— 192 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15294.html> - ЭБС «IPRbooks» (дата обращения 03.02.17)
6. Берн Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих отношений / Эрик Берн ; [пер. с англ. А. Грузберга]. – Москва : Издательство «Э», 2017. – 256 с. – (Психология. Плюс 1 победа).



7. Берн Э. Люди, которые играют в игры / Эрик Берн ; [пер. с англ. А. Грузберга]. – Москва : Издательство «Э», 2016. – 608 с. – (Психология. Плюс 1 победа).
8. Богдан Н. Н., Могильная М. М. Специальная психология - под ред. Александрова Л. И. - [Электронный источник] - Режим доступа. - URL: [http://abc.vvsu.ru/Books/up\\_spec\\_psihologija/page0018.asp](http://abc.vvsu.ru/Books/up_spec_psihologija/page0018.asp) (дата обращения 12.04.15)
9. Буторин Г.Г., Долгова В.И. Психопатологические признаки общеневротических психических расстройств в детском возрасте // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 4. С. 43-45.
10. Бушуева Л.А. Пути формирования мотивации учения у младших школьников - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://nsportal.ru>. (дата обращения 17.03.15)
11. Быкова И.С. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие/ Быкова И.С., Краснощекова И.В.— Оренбург: Оренбургская государственная медицинская академия, 2013.— 162 с.
12. Быкова И.С. Семейная психология. Психология аномального развития: учебное пособие для самостоятельной работы студентов факультета клинической психологии/ Быкова И.С.— Оренбург: Оренбургская государственная медицинская академия, 2010.— 63 с.
13. Ватина Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития [Электронный ресурс]: методическое пособие/ Ватина Е.В., Журавлева Н.Н.— Электрон. текстовые данные.— Соликамск: Соликамский государственный педагогический институт, 2012.— 68 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/47891.html> — ЭБС «IPRbooks» (дата обращения 14.01.17)
14. Волкова Т. Н. Развитие памяти и внимания. – Москва: ЗАО «БАО-ПРЕСС», ООО «ИД «РИПОЛ КЛАССИК»», 2006. – 240 с.

15. Гальперин П. Я. Введение в психологию - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: [http://bookap.info/clasik/galperin\\_vvedenie\\_v\\_psihologiyu/gl4.shtm](http://bookap.info/clasik/galperin_vvedenie_v_psihologiyu/gl4.shtm) - 1999. - 134 с. (дата обращения 14.01.17)
16. Глозман Ж.М. Развиваем мышление. Игры, упражнения, советы специалиста / Глозман Ж.М., Курдюкова С.В., Сунцова А.В.— Саратов: Вузовское образование, 2013.— 78 с.
17. Гурова Л. Л. Психология мышления. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 136с.
18. Дмитриева Н. Ю. Общая психология - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: [http://bookap.info/genpsy/dmitrieva\\_obschaya\\_psihologiya/gl32.shtm](http://bookap.info/genpsy/dmitrieva_obschaya_psihologiya/gl32.shtm) (дата обращения 11.04.15)
19. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
20. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Сметанина Д.А. Исследование видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2015. - Т. 31. С. 111-115.
21. Дуванова С. П., Пушкина Т. Ф., Трофимова Н. Б., Трофимова Н. М. Основы специальной педагогики и психологии - СПб.: Питер, 2010. - 304 с.
22. Ждан А. Н История психологии. От Античности до наших дней - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/gdan/07.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/gdan/07.php) - 1990. - 367 с. (дата обращения 10.04.15)
23. Ждан А. Н., Тихомирова О. К.: Творчество историко-психологический взгляд / А. Н. Ждан // ВЕСТН. МОСК. УН-ТА. СЕР. 14. ПСИХОЛОГИЯ. - 2008. - № 2. – 192 с.

24. Жог В. И., Тарабакина Л. В., Бабиева Н. С. Методология организационной психологии: Учебное пособие / Под ред. В. И. Жога. - М.: МПГУ, 2013. - 160 с.
25. Загвязинский В. И., Закирова А. Ф., Строкова Т. А. и др. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 352 с.
26. Зверева М. В. Развитие младших школьников в процессе усвоения знаний. Экспериментально-педагогическое исследование - [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=9519> (дата обращения 11.04.15)
27. Зеленина Н.Ю. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения [Электронный ресурс]: практикум по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья». Направление подготовки 050700.62 – «Специальное дефектологическое образование», профиль подготовки – «Дошкольная дефектология/ Зеленина Н.Ю.— Электрон. текстовые данные.— Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2014.— 60 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32086.html> — ЭБС «IPRbooks» (дата обращения 02.04.17)
28. Зеленская Ю.Б. Организация работы с родителями в дошкольном образовательном учреждении для детей с задержкой психического развития / Зеленская Ю.Б., Колесникова Н.Г.— СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2008.— 48 с.

- 29.Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: учебное пособие/ Иващенко Ф.И.— Минск: Вышэйшая школа, 2006.— 189 с.
- 30.Капитанец Е. Г., Коробейникова Е. Ю. Программа психолого-педагогической коррекции свойств внимания старших дошкольников с нарушениями речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 91–95. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56096.htm>
- 31.Капитанец Е. Г., Кузнецова Д. С. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 141–145. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56106.htm>
- 32.[Карташов Н. С., Скворцов В. В. Общее Библиотекведение. Учебник: В 2 ч. — М.: Издательство Московского государственного университета культуры. Ч. 1. 1996](#) - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://knigi.link/delo-bibliotekovedenie-bibliotechnoe/nauchnaya-metodika-bibliotekovedeniya-19551.html>  
(дата обращения 02.04.17)
- 33.Князева Т.Н. Психологическая система сопровождения готовности младших школьников к обучению в основной школе: учебное пособие/ Князева Т.Н.— Саратов: Вузовское образование, 2013.— 119 с.
- 34.Князева Т.Н. Психология развития. Краткий курс: учебное пособие/ Князева Т.Н., Батюта М.Б.— Саратов: Вузовское образование, 2013.— 144 с.
- 35.Колесникова Г. И. Психокоррекция нарушений развития: учебное пособие для студентов вузов / Г.И.Колесникова. - Ростов н/Д :Феникс, 2009. - 345, [1] с. - (Высшее образование)

36. Коломинский, Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – М.: Просвещение, 2008. – 265с.
37. Корецкая И. А. Психология развития и возрастная психология: учебно-практическое пособие. - М.: Изд. центр ЕАОИ, 2011. - 120 с.
38. Костенкова Ю. А. Культурологический подход в изучении детей с задержкой психического развития. - М.: МПГУ, 2011. - 140 с.
39. Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://www.studfiles.ru/preview/1636571/page:28/> - 2003. - 480 с. (дата обращения 18.01.15)
40. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для вузов/ Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н.— М.: Академический проект, 2015.— 421 с.
41. Кулакова Н.И. Развитие ребенка: второй год жизни. Практический курс для родителей/ Кулакова Н.И.— СПб.: КАРО, 2015.— 240 с.
42. Лапп Е.А. Психолого-педагогические основы формирования связной письменной речи младших школьников с ЗПР. Теория и практика: монография/ Лапп Е.А.— Саратов: Вузовское образование, 2013.— 258 с.
43. Леонтьев А. Н. Мышление - Философская энциклопедия (т. 3. М., 1964) - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://psychology-online.net/articles/doc-1557.html> (дата обращения 01.04.17)
44. Лубовский В. И. Специальная психология : учебник для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Лубовский, В. Г. Петрова, Т. В. Розанова и др.]; под ред. В. И. Лубовского. - 6-е изд., испр. и доп. - М. : Издательский центр «Академия», 2009. - 560 с.

- 45.Мактамкулова Г.А. Основы психического здоровья : курс лекций/ Мактамкулова Г.А.— Липецк: Липецкий государственный технический университет, ЭБС АСВ, 2012.— 108 с.
- 46.Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии - [Электронный источник] - Режим доступа. - URL: [http://www.pedlib.ru/Books/3/0332/3\\_0332-1.shtml](http://www.pedlib.ru/Books/3/0332/3_0332-1.shtml) - 224 с. (дата обращения 12.04.15)
- 47.Микадзе Ю. В. Психология детей нарушениями и отклонениями психического развития - [Электронный источник] - Режим доступа. - URL: [http://bookz.ru/authors/urii-mikadze/psiholog\\_790/page-22-psiholog\\_790.html](http://bookz.ru/authors/urii-mikadze/psiholog_790/page-22-psiholog_790.html) - 32 с. (дата обращения 14. 02.15)
- 48.Моросанова В.И. Диагностика саморегуляции человека / Моросанова В.И., Бондаренко И.Н.— М.: Когито-Центр, 2015.— 304 с.
- 49.Назарова Н. М. Специальная педагогика - [Электронный источник] - Режим доступа. - URL: <http://readbookonline.ru/read/364> (дата обращения 12.02.15)
- 50.Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1.: Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Р. С. Немов. - 5-е изд. - М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2013. - 687 с.
- 51.Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: [http://www.erudition.ru/referat/printref/id.46291\\_1.html](http://www.erudition.ru/referat/printref/id.46291_1.html) (дата обращения 15. 02.15)
- 52.Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье личности в дошкольном и школьном возрасте: учебное пособие/ Пахальян В.Э.— Саратов: Вузовское образование, 2015.— 235 с.
- 53.Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. -- М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с. 43стр

54. Райгородский Д. Я. Психологическое консультирование. Практическое руководство. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2016. – 824 с.
55. Райгородский Д. Я. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика детей. Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2014. – 624 с.
56. Резепов И. Ш. Общая психология. Ответы на вопросы. - Ай Пи Эр Медиа, 2010. - 48 с. - (Скорая помощь студенту)
57. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://psylib.org.ua/books/rubin01/txt19.htm> (дата обращения 12.04.15)
58. Рузавин Г. И. Методология научного познания: Учеб. пособие для вузов / Г. И. Рузавин. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. - 287 с.
59. Семаго М.М. Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и ее использование в практической деятельности / Семаго М.М., Семаго Н.Я.— М.: Генезис, 2016.— 400 с.
60. Скрипченко О. В. Общая психология - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: [http://uchebnikonline.com/psihologia/zagalna\\_psihologiya\\_-\\_skripchenko\\_ov/geshtaltpsihologiya.htm](http://uchebnikonline.com/psihologia/zagalna_psihologiya_-_skripchenko_ov/geshtaltpsihologiya.htm) (дата обращения 5.04.15)
61. Слепович Е. С. и др. Специальная психология: учеб. пособие / Е.С. Слепович [и др.]; под ред. Е. С. Слепович, А. М. Полякова - Минск : Выш. шк., 2012. - 511 с.
62. Спатаева М. Х. Специальная психология. Часть 1. Психология познавательных процессов в условиях психического дизонтогенеза: учебное пособие/ Спатаева М.Х.— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2013.— 188 с.

63. Тихомиров О. К. Психология мышления - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: [http://trofuwa.at.ua/load/otrasli\\_psikhologii/psikhologija\\_myshlenija/psikhologija\\_myshlenija\\_tikhomirov\\_o\\_k/20-1-0-5](http://trofuwa.at.ua/load/otrasli_psikhologii/psikhologija_myshlenija/psikhologija_myshlenija_tikhomirov_o_k/20-1-0-5) - 1984. - 288 с. (дата обращения 14.01.17)
64. Фабер А. Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили / Адель Фабер, Элейн Мазлиш ; [пер. с англ. А. С. Завельской]. – М. : Издательство «Э», 2016. – 336 с.
65. Чернобровкина С.В. Психология развития и возрастная психология: учебно-методическое пособие/ Чернобровкина С.В.— Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2010.— 128 с.
66. Чутко Л. С. Нарушения поведения и развития у детей: Книга для хороших родителей и специалистов / Под ред. Л. С, Чутко. - СПб.: КАРО, 2011. - 176 с. - (Серия «Специальная педагогика»)
67. Шамис А. Л. Модели поведения, восприятия и мышления. – М.: Национальный Открытый Университет «ИНСТИТУТ», 2016, 276 с. (Основы информационных технологий)
68. Шардаков М. Н. Мышление школьника - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/shardakov\\_myshlenie-shkolnika\\_1963/go,66;fs,0/](http://elib.gnpbu.ru/text/shardakov_myshlenie-shkolnika_1963/go,66;fs,0/) - 1963. - 256 с. (дата обращения 22.02.15)
69. Шведова Л. М. Развитие логического мышления и интеллекта. – Москва: ЗАО «БАО ПРЕСС», ООО «ИД «РИПОЛ КЛАССИК»», 2006. – 352 с.
70. Щукина Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 2009. – 150с. [Электронный ресурс] - Режим доступа - URL: <http://dic.academic.ru> (дата обращения 19.01.15)
71. Якиманская И. С. Проблемы обучения и развития в трудах Н. А. Менчинской / И. С, Якиманская // Психология: личность и бизнес -



16.11.1995 - [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://hr-portal.ru/article/problemy-obucheniya-i-razvitiya-v-trudah-n-menchinskoy> (дата обращения 12.04.15)

## Приложение 1

Методики диагностики мышления у младших школьников с ЗПР

Методика «Нелепицы»

Цель методики: оценивание элементарных образных представлений ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующими между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С помощью этой же методики определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль.

Материал: картинка с изображением довольно нелепых ситуаций с животными.

Суть методики: ребенок получает инструкцию примерно следующего содержания:

«Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен будешь сказать, как на самом деле должно быть».

Примечание: Обе части инструкции выполняются последовательно. Сначала ребенок просто называет все нелепицы и указывает их на картинке, а затем объясняет, как на самом деле должно быть.

Время экспозиции картинки и выполнения задания ограничено тремя минутами. За это время ребенок должен заметить как можно больше нелепых ситуаций и объяснить, что не так, почему не так и как на самом деле должно быть.

Оценка результатов

10 баллов — такая оценка ставится ребенку в том случае, если за отведенное время (3 мин) он заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть.

8-9 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть.

6-7 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но три-четыре из них не успел до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

4-5 баллов — ребенок заметил все имеющиеся нелепицы, но 5-7 из них не успел за отведенное время до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

2-3 балла — за отведенное время ребенок не успел заметить 1 -4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц, а до объяснения дело не дошло.

0-1 балл — за отведенное время ребенок успел обнаружить меньше четырех из семи имеющихся нелепиц.

Замечание: 4 и выше балла в этом задании ребенок может получить только в том случае, если за отведенное время он полностью выполнил первую часть задания, определенную инструкцией, т.е. обнаружил все 7 нелепиц, имеющихся на картинке, но не успел или назвать их, или объяснить, как на самом деле должно быть.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.



### Методика «Времена года»

Цель: выяснение уровня сформированности представлений о временах года (уровня наглядно – образного мышления) детей с 4 лет.

Стимульный материал: сюжетные картинки со специфическими признаками четырёх времён года.

Проведение обследования: перед ребёнком раскладываются четыре картинки, на которых изображены четыре времени года. Ребёнка просят показать, где изображены зима, весна, лето, осень. Затем спрашивают: «Расскажи, как ты догадался, что здесь изображена весна». В случае затруднения проводится обучение. Время выполнения – 2 минуты.

Обучение: перед ребёнком оставляют картинки с изображением только 2 времён года – лета и зимы. Задают ему уточняющие вопросы: «Что бывает зимой? Найди, где здесь изображена зима».

Оценка действий ребёнка: принятие и понимание задания, уровень сформированности временных представлений, умение объяснить в словесном плане свои действия.

Инструкция обработки: 10 баллов (очень высокий уровень развития) – за отведённое время ребёнок правильно назвал и связал все картинки со временами года, указав на каждой из них не менее 2 признаков, свидетельствующих о том, что на картинке изображено именно данное время года (всего не менее 8 признаков по всем картинкам).

8 – 9 баллов (высокий уровень развития) – ребёнок правильно назвал и связал с нужными временами года все картинки, указав при этом 5 – 7 признаков, подтверждающих его мнение, на всех картинках, вместе взятых.

6 – 7 баллов (норма) – правильно определил на всех картинках времена года, но указал только 3 – 4 признака, подтверждающих его мнение.

4 – 5 баллов (средний) – правильно определил время года только на 1 – 2 картинках из 4 и указал только 1 – 2 признака в подтверждение своего мнения.

0 – 3 балла (низкий уровень развития) – ребёнок не смог правильно определить ни одного времени года и не назвал точно ни одного признака.

Или:

1 балл – не понимает цели, перекладывает картинки.

2 балла – принимает задание, но не соотносит изображение времён года с их названиями, т. е. не сформированы временные представления, но после обучения может выделить картинки с изображением зимы и лета.

3 балла – принимает задание, уверенно соотносит изображения только двух времён года с их названиями (зима и лето).

4 балла – принимает задание, уверенно соотносит изображения всех времён года с их названиями.

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

6-7 баллов — средний.

4-5 баллов — низкий.

0-3 балла — очень низкий.



Методика «Что здесь лишнее?»

Цель: исследование процессов образно – логического мышления, умственные операции анализа и обобщения детей с 4 лет.

Стимульный материал: серия картинок, на которых представлены разные предметы (3 – из одной серии классификации, 1 – из другой).

Описание методики: ребёнку предлагается серия картинок в сопровождении следующей инструкции: «На каждой из этих картинок один из четырёх предметов является лишним. Внимательно посмотри на картинки и определи, какой предмет и почему является лишним». Время обследования: 3 минуты.

Инструкция обработки: 10 баллов (очень высокий уровень развития) – ребёнок решил поставленную перед ним задачу за время, меньшее чем 1 минуты, назвав лишние предметы на всех картинках и правильно объяснив, почему они являются лишними.

8 – 9 баллов (высокий уровень развития) – ребёнок правильно решил задачу за время от 1 до 1, 5 минуты.

6 – 7 баллов (норма) – ребёнок справился с задачей за время от 1, 5 до 2 минуты.

4 – 5 баллов (средний уровень развития) – ребёнок решил задачу за время от 2 до 2, 5 минуты.

2 – 3 балла (низкий) - решил задачу за время от 2, 5 до 3 минут.

0 – 1 балл (очень низкий) – ребёнок за 3 минуты не справился с заданием.

Выводы об уровне развития:

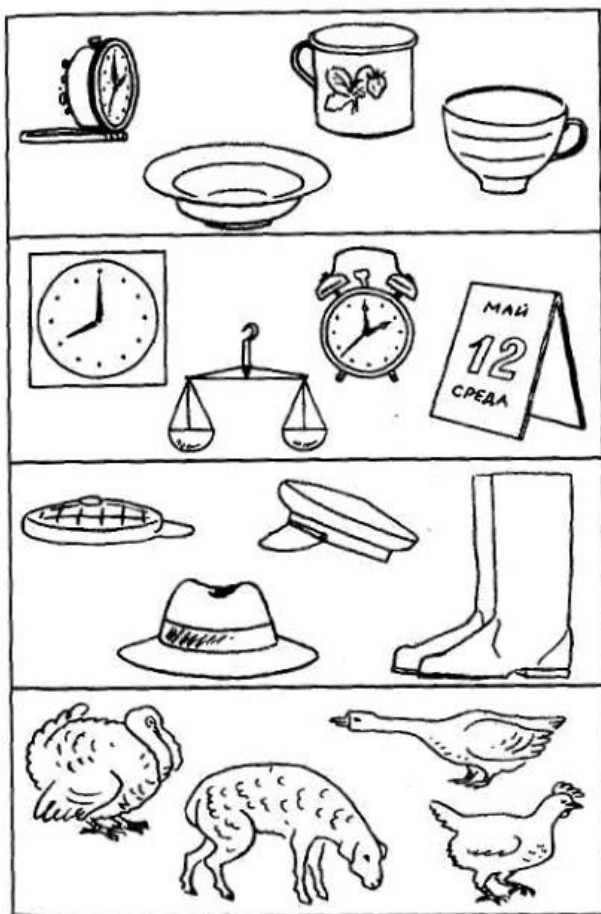
10 баллов - очень высокий

8-9 баллов - высокий

4-7 баллов - средний

2-3 балла - низкий

0-1 балла - очень низкий



#### Методика «Раздели на группы»

Цель данной методики – оценка образно-логического мышления ребенка. Ему показывают картинку, изображенную ниже, и предлагают следующее задание:

«Внимательно посмотри на картинку и раздели представленные на ней фигуры на как можно большее число групп. В каждую такую группу должны входить фигуры, выделяемые по одному общему для них признаку. Назови все фигуры, входящие в каждую из выделенных групп, и тот признак, по которому они выделены».

На выполнение всего задания отводится 3 мин.

Оценка результатов:

10 баллов – ребенок выделил все группы фигур за время меньше, чем 2 мин. Эти группы фигур следующие: треугольники, круги, квадраты, ромбы, красные фигуры (на рисунке они черного цвета), синие фигуры (заштрихованы в линейку), желтые фигуры (в клеточку), большие фигуры, малые фигуры. Одна и та же фигура при классификации может войти в несколько разных групп.



8–9 баллов – ребенок выделил все группы фигур за время от 2,0 до 2,5 мин.  
 6–7 баллов – ребенок выделил все группы фигур за время от 2,5 до 3,0 мин.  
 4–5 баллов – за время 3 мин ребенок сумел назвать только от 5 до 7 групп фигур.  
 2–3 балла – за время 3 мин ребенок сумел выделить только от 2 до 3 групп фигур.  
 0–1 балл – за время 3 мин ребенок сумел выделить не более одной группы фигур.

Выводы об уровне развития:

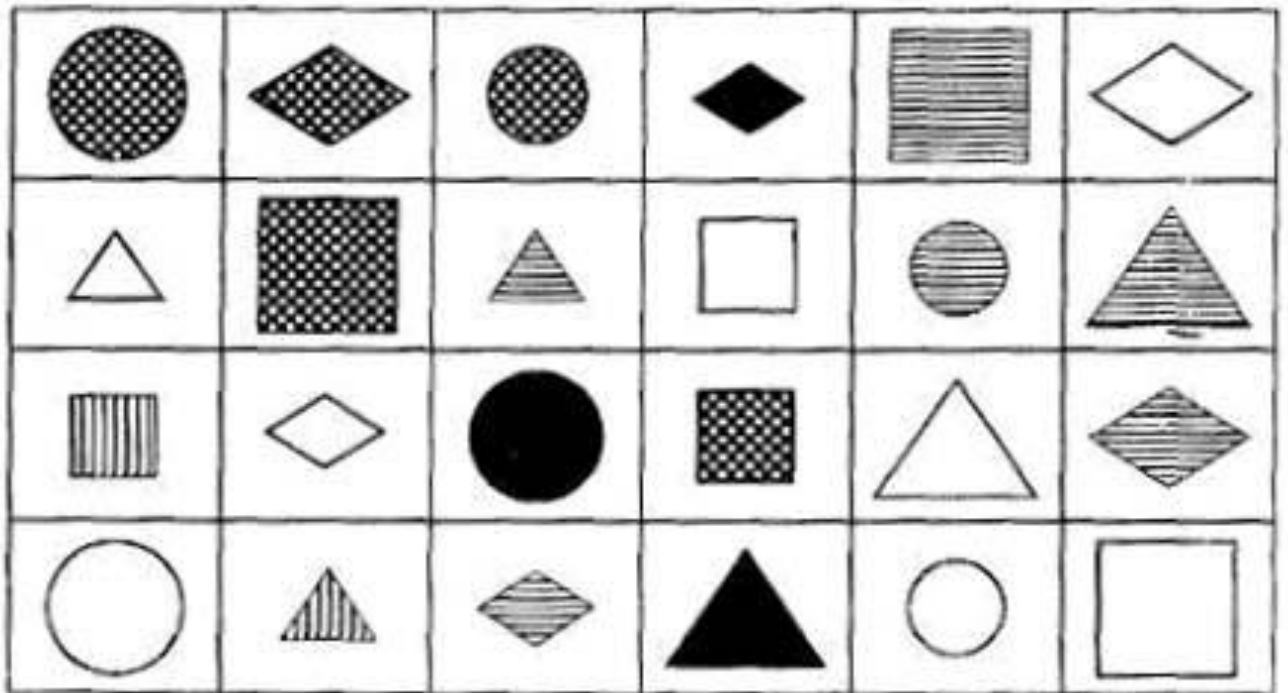
10 баллов – очень высокий.

8–9 баллов – высокий.

4–7 баллов — средний.

2–3 балла – низкий.

0–1 балл – очень низкий.



## Приложение 2

## Результаты констатирующего эксперимента

Таблица 1

Результаты диагностики свойств мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Нелепицы»

Испытуемый	Балл	Уровень
А	6	Средний
Б	6	Средний
В	2	Низкий
Г	4	Средний
Д	4	Средний
Е	6	Средний
Ж	6	Средний
З	6	Средний
И	3	Низкий
К	6	Средний
Л	2	Низкий
М	3	Низкий
Н	4	Средний

Средний – 9 человек – 69,2%

Низкий – 4 человека – 30,7%

Таблица 2

Результаты диагностики свойств мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Времена года»

Испытуемый	Балл	Уровень
А	6	Средний
Б	7	Средний
В	4	Низкий
Г	4	Низкий
Д	5	Низкий
Е	6	Средний

Ж	6	Средний
З	4	Низкий
И	4	Низкий
К	5	Низкий
Л	3	Очень низкий
М	4	Низкий
Н	3	Очень низкий

Средний – 4 человека – 30,7%

Низкий – 7 человек – 53,8%

Очень низкий – 2 человека – 15,3%

Таблица 3

Результаты диагностики свойств мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Что здесь лишнее?»

Испытуемый	Балл	Уровень
А	3	Низкий
Б	4	Средний
В	4	Средний
Г	1	Очень низкий
Д	4	Средний
Е	4	Средний
Ж	4	Средний
З	4	Средний
И	0	Очень низкий
К	4	Средний
Л	5	Средний
М	2	Низкий
Н	2	Низкий

Средний – 8 человек – 61,5%

Низкий – 3 человека – 23%

Очень низкий – 2 человека – 15,3%

Таблица 4

Результаты диагностики свойств мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Раздели на группы»

Испытуемый	Балл	Уровень
А	4	Средний
Б	8	Высокий
В	0	Очень низкий
Г	2	Низкий
Д	0	Очень низкий
Е	8	Высокий
Ж	3	Низкий
З	4	Средний
И	6	Средний
К	0	Очень низкий
Л	5	Средний
М	2	Низкий
Н	4	Средний

Высокий – 2 человека – 15,3%

Средний – 5 человек – 38,4%

Низкий – 3 человека – 23%

Очень низкий – 3 человека – 23%

Таблица 5

Сводная таблица результатов диагностик младших школьников с ЗПР

Испытуемый	Мет. 1	Мет. 2	Мет. 3	Мет. 4	Общий
А	С	С	Н	С	С
Б	С	С	С	В	С
В	Н	Н	С	ОН	Н
Г	С	Н	ОН	Н	Н
Д	С	Н	С	ОН	Н

Е	С	С	С	В	С
Ж	С	С	С	Н	С
З	С	Н	С	С	С
И	Н	Н	ОН	С	Н
К	С	Н	С	ОН	Н
Л	Н	ОН	С	С	Н
М	Н	Н	Н	Н	Н
Н	С	ОН	Н	С	Н

Мет. 1 – «Нелепицы»

Мет. 2 – «Времена года»

Мет. 3 – «Что здесь лишнее?»

Мет. 4 – «Раздели на группы»

ОВ – Очень высокий уровень развития

В – Высокий уровень развития

С – Средний уровень развития

Н – Низкий уровень развития

ОН – Очень низкий уровень развития

Средний – 5 человека – 38,4%

Низкий – 8 человек – 61,5%

## Приложение 3

**Конспекты занятий психолого-педагогической программы формирования свойств мышления у младших школьников с ЗПР**

**Занятие 1.** Диагностика мышления

**Цель:** выявление уровня овладения мыслительными операциями: анализа, сравнения и обобщения признаков.

Методики представлены в приложении 1

**Занятие 2.** Наглядно-образное мышление

**Цель:** развитие наглядно-образного мышления

*Методика «Матрица Равена»*

Ребенку предлагается серия из десяти постепенно усложняющихся задач одинакового типа: на поиск закономерностей в расположении деталей на матрице (представлена в верхней части указанных рисунков в виде большого четырехугольника) и подбор одного из восьми данных ниже рисунков в качестве недостающей вставки к этой матрице, соответствующей ее рисунку (данная часть матрицы представлена внизу в виде флажков с разными рисунками на них). Изучив структуру большой матрицы, ребенок должен указать ту из деталей (тот из восьми имеющихся внизу флажков), которая лучше всего подходит к этой матрице, т.е. соответствует ее рисунку или логике расположения его деталей по вертикали и по горизонтали.

На выполнение всех десяти заданий ребенку отводится 10 минут. По истечении этого времени эксперимент прекращается и определяется количество правильно решенных матриц, а также общая сумма баллов, набранных ребенком за их решения. Каждая правильно, решенная матрица оценивается в 1 балл.

Правильные, решения всех десяти матриц следующие (первая из приводимых ниже пар цифр указывает на номер матрицы, а вторая — на правильный ответ: 1—7,2—6,3—6,4—1,5—2,6—5,7—6, 8-1,9-3,10-5.

The image contains ten numbered visual puzzles, each with a 3x3 grid of shapes and a missing bottom-right cell. Below each grid are eight numbered options to complete the pattern.

- Puzzle 3:** Grid contains three-lobed shapes, circles with dots, and a circle with a vertical line. Options include circles with various internal patterns.
- Puzzle 4:** Grid contains four-lobed shapes, circles with dots, and a circle with a vertical line. Options include circles with various internal patterns.
- Puzzle 1:** Grid contains circles, squares, and triangles with internal patterns. Options include shapes with different internal patterns.
- Puzzle 2:** Grid contains circles with internal patterns. Options include circles with different internal patterns.
- Puzzle 5:** Grid contains squares and rectangles with internal patterns. Options include shapes with different internal patterns.
- Puzzle 6:** Grid contains squares with internal patterns. Options include squares with different internal patterns.
- Puzzle 7:** Grid contains squares with internal patterns. Options include squares with different internal patterns.
- Puzzle 8:** Grid contains triangles and circles with internal patterns. Options include shapes with different internal patterns.
- Puzzle 9:** Grid contains diamonds and circles with internal patterns. Options include shapes with different internal patterns.
- Puzzle 10:** Grid contains circles with internal patterns. Options include circles with different internal patterns.

Выводы об уровне развития

10 баллов - очень высокий

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.

Графический диктант

Дыхательное упражнение

### **Занятие 3. Логическое мышление**

**Цель:** развитие логического мышления

*Упражнение 1. «Четвертый лишний»*

Ребенку зачитываются четыре слова, три из которых связаны между собой по смыслу, а одно слово не подходит к остальным. Ребенку предлагается найти "лишнее" слово и объяснить, почему оно "лишнее".

- книга, портфель, чемодан, кошелек;
- печка, керосинка, свеча, электроплитка;
- трамвай, автобус, трактор, троллейбус;
- лодка, тачка, мотоцикл, велосипед;
- река, мост, озеро, море;
- бабочка, линейка, карандаш, ластик;
- добрый, ласковый, веселый, злой;
- дедушка, учитель, папа, мама;
- минута, секунда, час, вечер;
- Василий, Федор, Иванов, Семен.

("Лишние" слова выделены курсивом.)

За каждый правильный ответ начисляется 1 балл, за неправильный - 0 баллов.

10-8 баллов - высокий уровень развития обобщения;

7-5 баллов - средний уровень развития обобщения,

не всегда может выделить существенные

признаки предметов;

4 и менее баллов - способность к обобщению развита

слабо.

Графический диктант

Дыхательное упражнение



#### **Занятие 4.** Понятийное мышление

**Цель:** развитие понятийного мышления

*Упражнение 1.* «Ответь верно»

Данные особенности мышления устанавливаются по правильности ответов ребенка на следующую серию вопросов:

1. Какое из животных больше: лошадь или собака?
2. Утром люди завтракают. А что они делают, принимая пищу днем и вечером?  
(Правильный ответ — обедают и ужинают).
3. Днем на улице светло, а ночью?  
(Правильный ответ — темно).
4. Небо голубое, а трава?  
(Правильный ответ — зеленая).
5. Черешня, груша, слива и яблоко — это ...  
(Правильное продолжение — ягоды и фрукты).
6. Почему, когда идет поезд, опускают шлагбаум?
7. Что такое Москва, Киев, Хабаровск?  
(Правильный ответ — города).
8. Который сейчас час? (Ребенку показывают часы и просят назвать время).  
(Правильный ответ — такой, в котором указаны часы и минуты).
9. Молодую корову называют телка. А как называют молодую собаку и молодую овцу?  
(Правильный ответ — щенок и ягненок).
10. На кого больше похожа собака: на кошку или на курицу?  
Ответь и объясни, почему ты так считаешь.
11. Для чего нужны автомобилю тормоза?  
(Правильным считается любой разумный ответ, указывающий на необходимость гасить скорость автомобиля).
12. Чем похожи друг на друга молоток и топор?  
(Правильный ответ указывает на то, что это — инструменты, выполняющие в чем-то похожие функции).
13. Что есть общего между белкой и кошкой?

(В правильном ответе должны быть указаны как минимум два объясняющих их признака, например то, что это — животное, Умеющее лазать по деревьям, имеющее мягкий шерстяной покров, хвост, четыре ноги).

14. Чем отличаются гвоздь, винт и шуруп друг от друга? (Правильный ответ: гвоздь, как правило, гладкий по поверхности, а винт и шуруп — нарезные; гвоздь забивают молотком винт и шуруп вкручивают; шуруп — конический, а винт и гвоздь — круглые).

15. Что такое футбол, прыжки в длину и в высоту, теннис, плавание?

(Правильный ответ — это виды спорта, виды физических упражнений).

16. Какие ты знаешь виды транспорта?

(В правильном по существу ответе должно быть перечислено, как минимум, два разных вида транспорта).

17. Чем отличается старый человек от молодого? (Правильный ответ должен содержать в себе хотя бы два существенных признака, отличающих старых людей от молодых).

18. Для чего люди занимаются физкультурой и спортом? (Правильные возможные ответы — для поддержания своего здоровья; для того, чтобы быть сильными, стройными и красивыми; для того, чтобы добиваться спортивных успехов, выигрывать соревнования).

19. Почему считается плохо, если кто-нибудь не хочет работать? (Возможные правильные ответы — потому, что все люди должны работать, иначе нельзя будет жить нормально; потому, что за данного человека вынуждены будут работать другие люди; потому, что в противном случае нельзя будет иметь нужные вещи, продукты питания, жилище и т.п.)

20. Для чего на письмо необходимо наклеивать марку? (Правильный ответ: марка — это знак уплаты отправителем стоимости пересылки почтового отправления).

Графический диктант

Дыхательное упражнение

**Занятие 5.** Наглядно- действенное мышление

**Цель:** развитие наглядно- действенного мышления

*Методика «Кубик Рубик»*

Пользуясь известным кубиком Рубика, ребенку задают разные по степени сложности практические задачи на работу с ним и предлагают их решить в условиях дефицита времени.

Ниже приведены описания девяти таких заданий, вслед за которыми в скобках указано количество баллов, которое получает ребенок, решив данную задачу за 1 мин. Всего на эксперимент отводится 9 мин (по минуте на задачу).

**Замечание.** Переходя от решения одной задачи к другой, каждый раз необходимо изменять цвета собираемых граней кубика Рубика.

Задание 1. На любой грани кубика собрать столбец или строку из трех квадратов одного цвета (0,3 балла).

Задание 2. На любой из граней кубика собрать два столбца или две строки из квадратов одного и того же цвета (0,5 балла).

Задание 3. Собрать полностью одну грань кубика из квадратов одного и того же цвета, т.е. полный одноцветный квадрат, включающий в себя 9 малых квадратиков (0,7 балла).

Задание 4. Собрать полностью одну грань определенного цвета и к ней еще одну строку или один столбец из трех малых квадратиков на другой грани кубика (0,9 балла).

Задание 5. Собрать полностью одну грань кубика и в дополнение к ней еще два столбца или две строки того же самого цвета на какой-либо другой грани кубика (1,1 балла).

Задание 6. Собрать полностью две грани кубика одного и того же цвета (1,3 балла).

Задание 7. Собрать полностью две грани кубика одного и того же цвета и, кроме того, один столбец или одну строку того же самого цвета на третьей грани кубика (1,5 балла).

Задание 8. Собрать полностью две грани кубика и к ним еще две строки или два столбца такого же цвета на третьей грани кубика (1,7 балла).

Задание 9. Собрать полностью все три грани кубика одного и того же цвета (2,0 балла).

Графический диктант

Дыхательное упражнение

**Занятие 6.** Цель: формирование умений делать умозаключения, выводы из нескольких суждений.

1. Задание. Изобрази отрезками рост каждого мальчика, если Саша и Коля одинакового роста, Коля выше Толи, а Дима выше Саши. Напиши, кто выше всех.

2. Игра “Внимание”. Время запоминания 60 сек.  
Запомни 10 геометрических фигур и воспроизведи их в тетради.

3. Графический диктант.

4. Дыхательное упражнение.

**Занятие 7.** Цель: Развитие логического мышления и формирование умения составлять всевозможные варианты наборов из элементов данного множества.

1. Задание. Составит всевозможные варианты расписания на один день, если должно быть по одному уроку математики, физкультуры, чтения. Запиши в каждой клетке урок первой буквой.

2. Дыхательное упражнение.

3. Упражнение разрезные квадраты. Каждому ребенку выдают по 4 разноцветных квадрата, разрезанных на части, их нужно собрать так, чтобы получился оранжевый, желтый, зеленый, синий квадраты.

**Занятие 8.** Диагностика уровня мышления. Подведение итогов.

**Цель:** повторное выявление уровня овладения мыслительными операциями: анализа, сравнения и обобщения признаков.

Используем те же методики, что и при первичной диагностике.

## Результаты формирующего эксперимента

Таблица 6

Результаты диагностики свойств мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Нелепицы»

Испытуемый	Балл	Уровень
А	8	Высокий
Б	9	Высокий
В	6	Средний
Г	9	Высокий
Д	9	Высокий
Е	5	Средний
Ж	9	Высокий
З	10	Очень высокий
И	5	Средний
К	8	Высокий
Л	6	Средний
М	6	Средний
Н	7	Средний

Очень высокий – 1 человек – 7,7%

Высокий – 6 человек – 46,2%

Средний – 6 человек – 46,2%

Таблица 7

Результаты диагностики свойств мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Времена года»

Испытуемый	Балл	Уровень
А	9	Высокий
Б	6	Средний
В	8	Высокий
Г	7	Средний

Д	6	Средний
Е	9	Высокий
Ж	10	Очень высокий
З	7	Средний
И	6	Средний
К	8	Высокий
Л	7	Средний
М	9	Высокий
Н	7	Средний

Очень высокий – 1 человек – 7,7%

Высокий – 5 человек – 38,5%

Средний - 7 человек – 53,8%

Таблица 8

Результаты диагностики свойств мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Что здесь лишнее?»

Испытуемый	Балл	Уровень
А	8	Высокий
Б	8	Высокий
В	7	Средний
Г	6	Средний
Д	9	Высокий
Е	8	Высокий
Ж	7	Средний
З	9	Высокий
И	6	Средний
К	10	Очень высокий
Л	3	Низкий
М	7	Средний
Н	8	Высокий

Очень высокий – 1 человек – 7,7%

Высокий – 6 человек – 46,2%

Средний – 5 человек – 38,5%

Низкий – 1 человек – 7,7%

Таблица 9

Результаты диагностики свойств мышления у младших школьников с ЗПР по методике «Раздели на группы»

Испытуемый	Балл	Уровень
А	8	Высокий
Б	10	Очень высокий
В	6	Средний
Г	7	Средний
Д	6	Средний
Е	10	Очень высокий
Ж	7	Средний
З	7	Средний
И	5	Средний
К	6	Средний
Л	9	Высокий
М	6	Средний
Н	8	Высокий

Очень высокий – 2 человека – 15,4%

Высокий – 3 человека – 23,1%

Средний – 8 человек – 61,5%

Таблица 10

Сводная таблица результатов диагностик младших школьников с ЗПР

Испытуемый	Мет. 1	Мет. 2	Мет. 3	Мет. 4	Общий
А	В	В	В	В	В
Б	В	С	В	ОВ	В
В	С	В	С	С	С
Г	В	С	С	С	С
Д	В	С	В	С	В
Е	С	В	В	ОВ	В
Ж	В	ОВ	С	С	В

З	ОВ	С	В	С	В
И	С	С	С	С	С
К	В	В	ОВ	С	В
Л	С	С	Н	В	С
М	С	В	С	С	С
Н	С	С	В	В	В

Мет. 1 – «Нелепицы»

Мет. 2 – «Времена года»

Мет. 3 – «Что здесь лишнее?»

Мет. 4 – «Раздели на группы»

ОВ – Очень высокий уровень развития

В – Высокий уровень развития

С – Средний уровень развития

Н – Низкий уровень развития

ОН – Очень низкий уровень развития

Высокий – 8 человек – 61,5%

Средний – 5 человека – 38,5%

### Математический анализ эффективности коррекционной программы

Таблица 11

Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Нелепицы»:

№	Уровень мышления до программы	Уровень мышления после программы	Разность (после - до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
А	6	8	-2	2	3
Б	6	9	-3	3	6,5
В	2	6	-4	4	10
Г	4	9	-5	5	12,5
Д	4	9	-5	5	12,5
Е	6	5	1	1	1
Ж	6	9	-3	3	6,5
З	6	10	-4	4	10
И	3	5	-2	2	3
К	6	8	-2	2	3
Л	2	6	-4	4	10
М	3	6	-3	3	6,5



Н	4	7	-3	3	6,5
---	---	---	----	---	-----

Расчет ранга:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	5	5
		1		3		6,5		10		12,5		

Сумма рангов =  $1+3*3+6,5*4+10*3+12,5*2=91$

$$\Sigma = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{13*(13+1)}{2} = 91 - \text{соответствует.}$$

$T_{\text{эмп}} = 1$  (сумма рангов в нетипичном направлении)

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 21 - p < 0,05 & (\text{по таблице критических значений, } n=13) \\ 12 - p < 0,01 \end{cases}$$

$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$

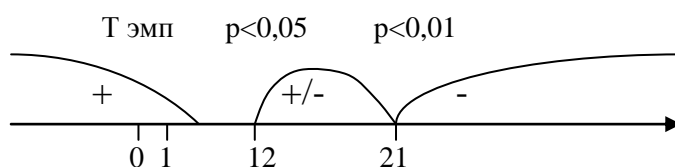


Рисунок 14 Ось значимости по Т-критерию Вилкоксона для методики «Нелепицы»

Выводы:  $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$  – сдвиг в типичную сторону достоверно преобладает.

Таблица 12

Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Времена года»:

№	Уровень мышления до программы	Уровень мышления после программы	Разность (после - до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
А	6	9	-3	3	6
Б	7	6	1	1	1,5
В	4	8	-4	4	10,5
Г	4	7	-3	3	6
Д	5	6	-1	1	1,5
Е	6	9	-3	3	6
Ж	6	10	-4	4	10,5
З	4	7	-3	3	6
И	4	6	-2	2	3
К	5	8	-3	3	6
Л	3	7	-4	4	10,5
М	4	9	-5	5	13

Н	3	7	-4	4	10,5
---	---	---	----	---	------

Расчет ранга:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5
1,5		3	6				10,5				13	

Сумма рангов =  $1,5*2+3+6*5+10,5*4+13=91$

$$\Sigma = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{13*(13+1)}{2} = 91 - \text{соответствует.}$$

$T_{\text{эмп}} = 1$  (сумма рангов в нетипичном направлении)

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 21 - p < 0,05 & (\text{по таблице критических значений, } n=13) \\ 12 - p < 0,01 \end{cases}$$

$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$

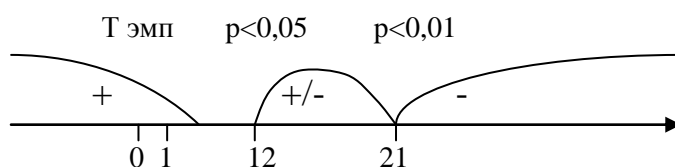


Рисунок 15 Ось значимости по Т-критерию Вилкоксона для методики «Времена года»

Выводы:  $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$  – сдвиг в типичную сторону достоверно преобладает.

Таблица 13

Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Что здесь лишнее?»:

№	Уровень мышления до программы	Уровень мышления после программы	Разность (после - до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
А	3	8	-5	5	8
Б	4	8	-4	4	4,5
В	4	7	-3	3	2,5
Г	1	6	-5	5	8
Д	4	9	-5	5	8
Е	4	8	-4	4	4,5
Ж	4	7	-3	3	2,5
З	4	9	-5	5	8
И	0	6	-6	6	12
К	4	10	-6	6	12
Л	5	3	2	2	1
М	2	7	-5	5	8
Н	2	8	-6	6	12

Расчет ранга:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
2	3	3	4	4	5	5	5	5	5	6	6	6
1	2,5	4,5	8				12					

Сумма рангов =  $1+2,5*2+4,5*2+8*5+12*3=91$

$$\Sigma = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{13*(13+1)}{2} = 91 - \text{соответствует.}$$

$T_{\text{эмп}} = 2$  (сумма рангов в нетипичном направлении)

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 21 - p < 0,05 & (\text{по таблице критических значений, } n=13) \\ 12 - p < 0,01 \end{cases}$$

$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$

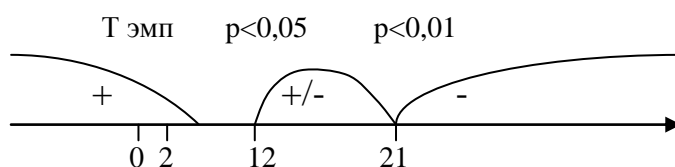


Рисунок 15 Ось значимости по Т-критерию Вилкоксона для методики «Что здесь лишнее?»

Выводы:  $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$  – сдвиг в типичную сторону достоверно преобладает.

Таблица 14

Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Раздели на группы»:

№	Уровень мышления до программы	Уровень мышления после программы	Разность (после - до)	Значение разности по модулю	Ранг разности
А	4	8	-4	4	7
Б	8	10	-2	2	2,5
В	0	6	-6	6	12
Г	2	7	-5	5	10
Д	0	6	-6	6	12
Е	8	10	-2	2	2,5
Ж	3	7	-4	4	7
З	4	7	-3	3	4
И	6	5	1	1	1
К	0	6	-6	6	12
Л	5	9	-4	4	7
М	2	6	-4	4	7
Н	4	8	-4	4	7

Расчет ранга:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	2	2	3	4	4	4	4	4	5	6	6	6
	$\underbrace{2,5}$	$\underbrace{2,5}$	3	$\underbrace{4,5}$	$\underbrace{4,5}$	$\underbrace{4,5}$	$\underbrace{4,5}$	$\underbrace{4,5}$	10	$\underbrace{6,5}$	$\underbrace{6,5}$	$\underbrace{6,5}$
1	2,5	3		7					10		12	

Сумма рангов =  $1+2,5*2+3+7*5+10+12*3=91$

$$\Sigma = \frac{N*(N+1)}{2} = \frac{13*(13+1)}{2} = 91 - \text{соответствует.}$$

$T_{\text{эмп}} = 1$  (сумма рангов в нетипичном направлении)

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 21 - p < 0,05 & (\text{по таблице критических значений, } n=13) \\ 12 - p < 0,01 \end{cases}$$

$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$

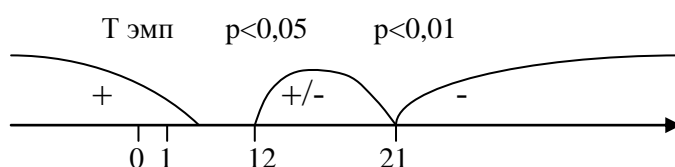


Рисунок 15 Ось значимости по T-критерию Вилкоксона для методики «Раздели на группы»

Выводы:  $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$  – сдвиг в типичную сторону достоверно преобладает.