



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

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

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

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

Направленность (профиль) «Логопедия»

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/101-4-1
Стародубцева Алёна Андреевна

Научный руководитель:
Ст. преподаватель кафедры СПП и ПМ
Ковалева Алёна Александровна

Проверка на объем заимствований:

39,51 % авторского текста

Работа рекомен к защите
рекомендована/не рекомендована

«14» 02 2018 г. *пр п б*

зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2018

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические аспекты изучения мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	
1.1 Понятие мышления в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Становление мышления в онтогенезе.....	12
1.3 Понятие общего недоразвития речи III уровня в специальной литературе.....	19
1.4 Особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	24
Выводы по I главе.....	27
Глава II. Экспериментальная работа по изучению и развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	
2.1 Методика экспериментального изучения особенностей мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	29
2.2 Состояние мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	36
2.3 Организация и содержание логопедической работы по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	45
Выводы по II главе	50
Заключение.....	53
Список литературы.....	59
Приложение.....	64

Введение

Изучение особенностей становления мышления раскрывает потенциальные возможности для развития способностей человека, так как мышление не является отдельным психическим процессом, оно присутствует во всех познавательных процессах, а именно в восприятии, внимании, воображении, памяти и речи. Высшие формы всех перечисленных процессов связаны с мышлением, а степень его участия в этих познавательных процессах определяют уровень их развития.

Знания о функциях мышления, его структуре и критериях развития позволили специалистам разработать большое количество психологических тестов, приемов и методов теоретической диагностики практического мышления.

Исследователями в области коррекционной педагогики и специальной психологии отмечается, что среди детей с особыми образовательными потребностями большую группу составляют дети с речевыми нарушениями, среди которых особенно выделяются дети с общим недоразвитием речи (Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Е.А. Стребелева, Е.Л. Гончарова и др.) [38].

Д.Б. Эльконин отмечал, что наглядно-образное мышление является важным психическим новообразованием старшего дошкольного возраста. Именно наглядно-образное мышление является ведущим во всей познавательной деятельности дошкольника. Уровень развития наглядно-образного мышления во многом определяет готовность к формированию словесно-логического мышления, а также дальнейшую успешность ребенка в освоении школьной программы [44].

На современном этапе в программах обучения и воспитания дошкольников с общим недоразвитием речи в условиях специального

детского сада авторами указывается, что дети обладают всеми необходимыми предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту. Однако у них отмечается отставание в развитии наглядно-образного мышления и без специального обучения дети данной категории не могут в полной мере овладеть основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, абстрагированием, обобщением и сравнением.

Таким образом, актуальность изучаемой проблемы позволила сформулировать тему исследования «Развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня».

Объект исследования – мышление у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет – специфика развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством комплекса игр и упражнений.

Цель исследования – определить и внедрить содержание логопедической работы по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Выделить и внедрить комплекс игр и упражнений по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методами нашего исследования являются:

1. Теоретические (анализ психолого-педагогической и специальной литературы).
2. Эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент).
3. Количественный и качественный анализ полученных результатов.

Экспериментальная работа по исследованию и развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 426 Курчатовского района г. Челябинска. В эксперименте приняло участие 5 детей в возрасте 5 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Квалификационная работа содержит в себе две главы. Первая глава посвящена теоретическому аспекту изучения особенностей мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Вторая глава посвящена экспериментальному изучению данной проблемы. В ней представлено описание методик, выбранных нами для проведения констатирующего эксперимента в группе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с последующим анализом полученных результатов.

Также в данной главе имеется описание методики, выбранной нами для проведения формирующего эксперимента. Здесь описаны организация и содержание логопедической работы, направленной на развитие мышления у детей изучаемой категории посредством внедрения комплекса игр и упражнений.

После каждой главы даются выводы. В заключении представлен общий вывод по проделанной работе, список литературы и приложение.

Глава I. Теоретические аспекты изучения мышления у детей старшего дошкольного возраста

1.1 Понятие мышления в психолого-педагогической литературе

Проблематикой психического развития в педагогической практике и в отечественной возрастной психологии занимались многие ученые: Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.П. Блонский, В.С. Мухина, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков, А.В. Запорожец, Л.И. Божович, и др. [10,19, 31]

Особенности развития мышления являются одной из самых трудных проблем в психологии. Л.С. Выготский писал, о том, что центральным для всей структуры сознания и для всей системы деятельности высших психических функций является развитие мышления [10, стр. 5]. С этим тесно связана и идея интеллектуализации всех остальных функций, т.е. изменения их в зависимости от того, что мышление приводит на определенной ступени к осмысливанию этих функций, что дети начинают разумно относиться к своей психической деятельности. В зависимости от этого целый ряд функций, которые действовали, автоматически, начинают действовать сознательно, логически.

Мышление является особым видом деятельности, имеющим свою структуру и виды. Мышление характеризуется единством осознанности и неосознанности. Оно анализируется в таких терминах, как активность или пассивность, богатство или скудность, быстрота или замедленность, глубина или поверхностность, широта или узость, гибкость или шаблонность, критичность или ее отсутствие.

Мышление, являясь особым психическим процессом, имеет ряд специфических признаков и характеристик. Первым таким признаком является обобщенное отражение действительности, поскольку мышление

является отражением общего в предметах и явлениях реального мира и применением обобщений к единичным предметам и явлениям. Вторым признаком мышления является опосредованное познание объективной реальности.

Подробнее рассмотрим виды мышления.

Первый вид мышления – наглядно-действенное. Суть этого вида мышления заключается в практической преобразовательной деятельности, осуществляемой человеком, с реальными предметами.

При наглядно-действенном мышлении решение мыслительных задач осуществляется путем реального преобразования ситуации и выполнения двигательного акта. Так, в раннем возрасте ребенок способен анализировать и синтезировать воспринимаемые им в определенный момент предметы, но если при этом он имеет возможность оперировать ими.

Особенность этого вида мышления заключается в том, что сам мыслительный процесс представляет собой непосредственно практическую преобразовательную деятельность. Этот вид мышления широко представлен у людей рабочих профессий, занимающихся реальным производительным трудом, результатом которого является создание какого-либо конкретного материального продукта.

Наглядно-образное мышление – это вид мыслительного процесса, осуществляемый при восприятии окружающей действительности, и без этого осуществляться не может.

Это тот вид мышления, который совершается на основе преобразований образов восприятия в представления, их дальнейшего изменения, преобразования и обобщения предметного содержания представлений, которые формируют отражение реальности в образно-концептуальной форме.

Наглядно-образное мышление основывается на образах представлений и преобразовании ситуации в план образов. Значение этого мышления заключается в том, что с его помощью полнее воспроизводится разнообразие

характеристик объекта, происходит установка необычных сочетаний предметов и их свойств.

Наглядно-образное мышление включает в себя три мыслительных процесса:

1. Создание образа;
2. Оперирование образом;
3. Ориентация в пространстве.

Все эти три процесса имеют общий фундамент, не зависящий от вида и содержания деятельности человека.

В простой форме наглядно-образное мышление возникает в дошкольном возрасте. Именно в этом возрасте ребенок мыслит образами.

Образное мышление представляет творческое отражение человеком окружающей его действительности, которая порождает такой результат, которого в самой действительности на данный момент времени еще не существует. Наглядно-образное мышление также понимается как творческое преобразование имеющихся в памяти образов и представлений.

Отличие мышления от остальных высших психических процессов состоит в том, что оно всегда связано с динамичным изменением условий, в которых находится человек. Мышление всегда направлено на решение какой-либо задачи. В процессе мыслительной деятельности производится целесообразное и целенаправленное преобразование действительности.

Мышление – это особый вид умственной и практической деятельности, предполагающий систему включенных в нее действий и операций преобразовательного и познавательного (ориентировочно-исследовательского) характера.

Словесно-логическое мышление – вид мышления, которое происходит с опорой на понятие, суждение, без использования эмпирических данных, что и является его главной особенностью. Р. Декарт высказал такую мысль: «Я мыслю, значит, я существую». Этими словами ученый подчеркнул

ведущую роль в психической деятельности мышления, а именно словесно-логического.

Наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление рассматриваются как этапы развития мышления в онтогенезе и филогенезе.

Главной особенностью наглядно-образного мышления является то, что мыслительный процесс в нем непосредственно связан с восприятием окружающей действительности и без него совершаться не может. Мысля наглядно-образно, человек оказывается привязанным к действительности, а сами образы представлены в кратковременной и оперативной памяти.

Данная форма мышления наиболее полно и развернуто представлена у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, а у взрослых людей – среди тех, кто занят практической профессиональной деятельностью. Этот вид мышления широко развит у руководителей, у людей, так называемых «операторных профессий», у всех тех, кому часто приходится принимать решения о предметах своей деятельности, только наблюдая за ними, но непосредственно с ними не взаимодействуя.

Все перечисленные виды мышления могут быть представлены в одной и той же деятельности. Однако все зависит от характера деятельности и ее конечных целей, благодаря этим данным можно, судить о том, какой вид мышления при этом доминирует. По этому основанию они все имеют свои отличительные особенности. По требованиям, которые они предъявляют к интеллектуальным и другим способностям человека, по степени своей сложности, все названные виды мышления не уступают друг другу.

Основными формами мышления являются понятие, суждение, умозаключение.

Понятие – мыслительный процесс, который выделяет существенные и отличительные признаки, обобщающие различные предметы и явления.

Суждение – мыслительный процесс, который устанавливает связь между понятиями о предметах и явлениях, в процессе суждения формируется мнение на основе полученной ранее информации.

Умозаключение является высшей формой мышления, при которой мысль формируется в результате анализа и синтеза нескольких понятий и суждений.

Главными особенностями протекания процесса мышления являются:

1. Обобщенное и опосредованное отражение действительности;
2. Связь с практической деятельностью;
3. Неразрывная связь с речью.

Мышление человека включает в себя мыслительные операции различных видов.

Важно отметить, что основные мыслительные операции можно подразделить на: анализ и синтез, выявление сходства и выявление различий, абстрагирование.

Анализ – вид мыслительной операции, при которой происходит расчленение объекта на составляющие его элементы и последующее их сравнение.

Синтезом называют такой вид мыслительной операции, при которой происходит объединение отдельных компонентов объекта в одно целое.

Анализ и синтез являются двумя взаимосвязанными логическими операциями. Анализ, как и синтез, может быть умственным или практическим.

Анализ и синтез были сформированы в практической деятельности человека. В трудовой деятельности человек постоянно взаимодействует с предметами и явлениями. Практическое освоение их и привело к формированию этих двух взаимосвязанных мыслительных операций.

Абстрагирование – это та мыслительная операция, при которой происходит выделение одной стороны предмета или явления, которые в

реальности как отдельная часть не существует. В результате абстракции формируются понятия.

Мысленно человек выделяет какой-нибудь признак предмета и рассматривает его отвлеченно от всех других признаков, временно не замечая их. Изолированное изучение отдельных признаков объекта при одновременном отвлечении от всех остальных помогает глубже раскрыть сущность вещей и явлений. Благодаря абстракции человек способен оторваться от единичного, конкретного и подняться на самую высокую степень познания — научно-теоретического мышления.

Сравнение – мыслительная операция, помогающая раскрыть сходство и различие явлений и их свойств. Сравнение позволяет человеку провести классификацию явлений и их дальнейшее обобщение.

Основанием для сравнения является анализ. Прежде чем сравнивать объекты, человек мысленно выделяет один или несколько признаков, по которым в дальнейшем и будет производиться их сравнение.

Сравнение бывает односторонним и многосторонним (полным или неполным). Сравнение, как анализ и синтез, может быть разных уровней – глубокое и поверхностное. Как правило, мысль человека идёт от внешних признаков сходства и различия к внутренним, от видимого к скрытому, от явления к сущности.

Сравнение является элементарной первичной формой человеческого познания. Первоначально сходство и различие устанавливаются как внешние отношения. Но затем, когда сравнение объединяется с обобщением, вскрываются все более глубокие связи и отношения, существенные признаки явлений одного класса. Сравнение лежит в основе дифференцированности нашего сознания, его стабильности.

При обобщении происходит выделение общих существенных свойств в сравниваемых объектах.

Обобщение является следствием анализа, который вскрывает существенные связи между явлениями и объектами.

Таким образом, в настоящее время мышление понимается, как высшая форма человеческого познания, представляющего собой процесс обобщенного и опосредствованного отражения действительности, выполняющего регулирующую функцию по отношению к поведению и социально обусловленного по происхождению приемов и операций.

Стоит отметить, что функции мышления достаточно многообразны, но для характеристики их участия непосредственно в логопедическом процессе можно ограничиться выделением лишь четырех основных: понимание, решение проблем и задач, целеобразование и рефлексия.

1.2 Становление мышления в онтогенезе

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

В младенческом возрасте ребенок только начинает познавать мир человеческих предметов и осваивать правила действий с ними. Разнообразные действия приводят его к открытию новых свойств окружающих его предметов и объектов. Ориентируясь в окружающей действительности, ребенок интересуется не только тем, «что это такое», но и тем, «что с этим можно делать».

Действие и восприятие являются той основой, которая позволяет судить о первоначальных формах наглядно-действенного мышления в младенческом возрасте. В течение первого года у ребенка усложняются познавательные задачи, которые он способен решить, сначала только в плане восприятия, затем используя двигательную активность.

Подчеркнем еще раз, что к концу первого года жизни ребенок начинает познавать мир в наглядно-действенном плане, внутренний план действий начинает формироваться значительно позже.

В раннем детстве мышление принято называть наглядно-действенным. Этот вид мышления является аналогом «сенсомоторного интеллекта» Ж.Пиаже [11]. Само название говорит о том, что оно основывается на действиях и восприятии, осуществляемых ребенком. И хотя примерно к двум годам у детей появляется внутренний план действий, на протяжении всего раннего детства важной основой и источником развития интеллекта остается предметная деятельность. «Мыслить для ребенка раннего возраста – значит предпринимать своеобразные, соответствующие этой внешней воспринимаемой ситуации действия» [11].

Первоначально мышление проявляется в самом процессе практической деятельности. И лишь на последних этапах этого возрастного периода в деятельности детей можно проследить активное вмешательство мышления, которое выполняет организующую функцию по отношению к целенаправленности действий.

Мышление развивается в процессе практической деятельности и из практической деятельности, поэтому, по мнению психологов, оно отстает от нее по составу операций и по общему уровню развития.

Основной линией развития мышления в дошкольном возрасте является переход от наглядно-действенного к наглядно-образному. Конец данного возрастного этапа характеризуется переходом от наглядно-образного мышления к словесно-логическому.

Основной вид мышления дошкольника – наглядно-образное, что соответствует репрезентативному интеллекту, т.е. мышлению в представлениях по терминологии Ж. Пиаже [11].

В дошкольном возрасте в связи с интенсивным развитием речи детьми начинают усваиваться понятия. Л.С. Выготский в своих работах различал «житейские понятия», вызывающие систему наглядно-действенных связей, и

«научные понятия», которые вводят предмет в систему словесно-логических определений [9].

Эмпирические понятия фиксируют нечто одинаковое в каждом отдельном предмете класса на основе их сравнения. Теоретические же понятия отражают объективную связь всеобщего и единичного, отражают переход, отождествление различного в едином, происходящий в самой действительности.

Хоть понятия по-прежнему остаются у детей на эмпирическом (житейском) уровне, их содержание начинает все больше соответствовать тому, что в эти понятия вкладывает большинство взрослых.

Ведущим видом деятельности дошкольников являются игры.

Игры с правилами и сюжетно-ролевые игры стимулируют развитие мышления детей, в первую очередь наглядно-образного. Становление наглядно-образного мышления и его дальнейшее совершенствование зависят от уровня развития у ребенка воображения. Сначала ребенок приобретает способность просто механически замещать в игре одни предметы другими, придавая предметам-заместителям не свойственные им по природе, но определяемые правилами игры новые функции. На втором этапе предметы непосредственно замещаются их образами и отпадает необходимость практического действия с ними.

Н.Н. Поддьяковым было выделено шесть основных этапов развития мышления от младшего до старшего дошкольного возраста [29].

По мнению автора, на первом этапе дети еще не в состоянии действовать в уме, но уже способны к решению задачи в наглядно-действенном плане, манипулируя вещами и преобразуя соответствующим образом проблемную ситуацию.

На втором этапе развития мышления характерным является то, что в процесс решения задачи детьми уже включается речь, но она используется ими только для называния предметов, с которыми они манипулируют в наглядно-действенном плане. В основном же дети по-прежнему решают

задачи с помощью «рук и глаз», хотя в речевом плане ими уже может быть выражен и сформулирован результат выполненного ими практического действия.

На третьем этапе задача решается детьми в плане образов через манипулирование представлениями объектов. Здесь ребенок осознает и может словесно обозначать способы выполнения действий, направленных на преобразование ситуации с целью найти решение поставленной задачи. Одновременно происходит дифференциация во внутреннем плане теоретической и практической целей действия. У детей возникает элементарная форма рассуждения вслух, не отделенного еще от выполнения реального практического действия, но уже направленного на теоретическое выяснение условий задачи или способа преобразования ситуации.

Мыслительная задача на четвертом этапе решается детьми по заранее продуманному и внутренне представленному плану. В основе этого плана лежат память и опыт, накопленные в процессе предыдущих попыток решения подобных задач.

На пятом этапе дети уже решают задачу в умственном плане действий с последующим исполнением той же самой задачи в наглядно-действенном плане для того, чтобы подкрепить найденный в уме ответ и далее сформулировать его словами.

И, наконец, на шестом этапе решение задачи детьми осуществляется только во внутреннем плане с выдачей готового словесного решения без последующего возвращения к практическим действиям с предметами.

Важный вывод, сделанный Н.Н. Поддьяковым в работах по исследованию детского мышления, заключается в том, что у детей пройденные этапы и достижения в усовершенствовании мыслительных операций и действий полностью не исчезают, а постепенно преобразуются новыми, более совершенными. Происходит их изменение в «структурные уровни организации процесса мышления» и «они выступают как функциональные ступени решения творческих задач» [29].

В младшем школьном возрасте мышление становится уже доминирующей функцией. Благодаря этому начинают интенсивно развиваться и перестраиваться сами мыслительные процессы, и именно от интеллекта зависит развитие остальных высших психических функций.

На этом этапе завершается наметившийся еще в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. У детей появляются логически верные рассуждения: рассуждая, они используют мыслительные операции. Однако это еще не формально-логические операции, рассуждать в гипотетическом плане младшие школьники еще не могут. Операции, характерные для данного возраста, Ж. Пиаже назвал конкретными, поскольку они могут применяться только на конкретном, наглядном материале [11].

Все школьное обучение строится таким образом, что преимущественное развитие получает именно словесно-логическое мышление. Стоит отметить, что у большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления.

В процессе обучения у младших школьников на основе эмпирических понятий формируются научные понятия. Они оказывают крайне важное влияние на становление словесно-логического мышления и они не могут возникнуть на «пустом месте». Для того чтобы их усвоить, ребенку необходимо иметь достаточно развитые эмпирические понятия. Овладевая логикой науки, дети учатся устанавливать соотношения между понятиями, осознают содержание обобщенных понятий, а это содержание, синтезируясь с житейским опытом детей, как бы вбирает его в себя. Научное понятие в процессе усвоения проходит сложный путь от обобщения к конкретным объектам [6].

Овладение в процессе обучения системой научных понятий позволяет говорить о развитии у младших школьников теоретического (понятийного) мышления. Теоретическое мышление позволяет ученикам решать задачи,

ориентируясь не на внешние связи и признаки объектов, а на внутренние более существенные свойства и отношения.

Отношение реального и возможного, отношение между «есть» и «может быть» – вот та интеллектуальная инновация, которая, согласно классическим исследованиям Ж.Пиаже и его школы, становится доступной детям после 11 – 12 лет [11].

Подростки в этом возрасте начинают анализ возникшей перед ними мыслительной задачи с попытки выяснить возможные отношения, применимые к имеющимся в их распоряжении данным, а уже потом пытаются путем сочетания логического анализа и эксперимента, какие из возможных отношений здесь реально имеются.

Переход к гипотетико-дедуктивному мышлению возникает в результате фундаментальной переориентации мышления с познания того, как устроена реальность, на поиск потенциальных возможностей, которые лежат за непосредственной данностью.

Новые средства постижения мира позволяют резко раздвинуть границы внутренней жизни подростков: их мир все больше наполняется гипотезами о человечестве в целом, об окружающих людях и в первую очередь о себе. Эти гипотезы выходят далеко за границы наличных взаимоотношений и непосредственно наблюдаемых свойств людей (себя в том числе) и становятся основой для экспериментального использования собственных потенциальных возможностей.

Первый шаг когнитивной перестройки характеризуется тем, что мышление становится менее предметным и наглядным.

Подростками анализируются новые сочетания категорий или предметов, отвлеченные высказывания или идеи сопоставляются друг с другом самыми разнообразными способами. Мышление в этом возрастном периоде начинает выходить за рамки ограниченной и наблюдаемой действительности и оперирует произвольным числом, каких угодно

комбинаций. Комбинируя предметы, подростки могут систематически познавать мир и, тем самым, обнаруживать возможные в нем изменения.

Пропозициональные операции – это те умственные действия, которые осуществляются, с предметными представлениями, а с отвлеченными понятиями, в отличие от конкретных операций. В этом периоде проявляется возможность человека анализировать любую ситуацию независимо от реальных обстоятельств; подросток впервые обретает способность систематически строить и проверять гипотезы. Одновременно идет дальнейшее развитие конкретных мыслительных операций. Абстрактные понятия на данном этапе обрабатываются в уме независимо от конкретных обстоятельств.

У подростков возникает рефлексия по отношению к собственным мыслям. На ней основываются умозаключения, уже не нуждающиеся в проверке на практике, поскольку в них соблюдены формальные законы логики. Мышление начинает подчиняться формальной логике.

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

Таким образом, мышление является психологическим процессом познания, связанным с открытием субъективно нового знания, с решением задач, с творческим преобразованием действительности.

Благодаря анализу психолого-педагогической литературы мы можем говорить о трех стадиях развития мышления, на которых мир выступает последовательно в трех формах, которыми манипулирует человек при его освоении.

Этими формами являются наглядно-действенное мышление – вид мышления, для которого характерно решение задачи с помощью реального,

физического преобразования ситуации, опробования свойств объектов, наглядно-образное мышление – один из видов мышления, связанный с представлением ситуаций и изменений в них и словесно-логическое мышление – вид мышления, характеризующийся использованием логических конструкций и понятий.

1.3 Понятие общего недоразвития речи III уровня в специальной литературе

В специальной литературе под общим недоразвитием речи понимаются различные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящиеся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [24,25].

Впервые научное объяснение данного речевого нарушения было дано профессором Р.Е. Левиной в научной работе «Нарушение письма у детей с недоразвитием речи» в 1961 году. Ей была выделена и описана такая категория детей, у которых отстает от нормы или нарушено формирование основных компонентов речевой системы: фонетики, грамматики и лексики. При этом все дети имели нормальный слух и первично сохранный интеллект [25].

Нарушения формирования лексики у ребенка с общим недоразвитием речи проявляются в ограниченности словарного запаса, неточном употреблении слов, резком расхождении объема пассивного и активного словаря, в многочисленных вербальных парафазиях.

Овладение словарем детям данной категории дается проще, чем работа по формированию грамматического строя речи. Это объясняется тем, что грамматические значения всегда очень абстрактны, а правила изменения слов характеризуются большим многообразием. Нарушения формирования

грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи.

Фонематическая и фонетическая стороны речи у ребенка с общим недоразвитием речи характеризуются наличием множества замен, искажений, смешений. Вследствие чего, речь ребенка оказывается смазанной и малопонятной для окружающих.

Связная речь у детей данной категории недостаточно сформирована. Ограниченный словарный запас, постоянно повторяющиеся слова делают речь детей невыразительной и бедной. При пересказе текстов нарушается логическая последовательность событий, наблюдаются пропуски отдельных частей, могут «теряться» действующие лица. Составление рассказов-описаний дается с большим трудом. Для детей данной категории творческое рассказывание оказывается практически недоступным.

При общем недоразвитии речи всегда отмечается позднее начало речи. У детей наблюдается недостаточная речевая и познавательная активность, которая с возрастом без специального обучения ещё более снижается.

По степени тяжести проявления дефекта в современной логопедии условно было выделено четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три были описаны Р.Е. Левиной. Первый уровень речевого развития характеризуется отсутствием общеупотребительной речи. На втором уровне отмечаются начатки общеупотребительной речи. Для третьего уровня характерна развернутая речь с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития [25]. Четвертый уровень речевого развития был выделен Т.Б. Филичевой в 2001 году. При данном речевом уровне отмечаются незначительные нарушения всех компонентов речи [38,40,42].

Однако в теории и практике логопедии прочно утвердилось мнение о том, что общее недоразвитие речи у детей дошкольного возраста соответствуют трем уровням речевого развития.

Подробнее рассмотрим III уровень речевого развития.

На III уровне речевого развития разговорная речь ребенка становится более развернутой, без грубых фонетических и лексико-грамматических отклонений [25].

Понимание обращенной речи приближается к низкой возрастной норме. Однако ребенок не понимает некоторые формы рода, падежа, числа существительных, глаголов, прилагательных; некоторые значения однокоренных слов, а также смысла выражений, которые отражают временные, причинно-следственные, пространственные и другие связи.

Активный словарь в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальным речевым развитием. В результате обследования предметного, глагольного словаря и словаря признаков отмечаются следующие пробелы:

- неправильное употребление слов в речевом контексте: название частей предмета заменяют названием самого предмета, название предмета заменяют названием действия;
- незнание слов, лексическое значение которых доступно для детей среднего и старшего дошкольного возраста;
- смешение названий предметов, сходных по внешним проявлениям; сходных по назначению; сходных по ситуации;
- неточное понимание и употребление обобщающих понятий;
- замена родовых понятий видовыми и наоборот;
- недостаточное использование в речи антонимов, синонимов.

Ребенок способен самостоятельно образовывать новые слова, используя простые словообразовательные модели, но затрудняется в образовании существительных с помощью относительных прилагательных, уменьшительно-ласкательных суффиксов, приставочных глаголов.

Более устойчивым становится употребление ребенком простых грамматических конструкций. Однако в его речи имеет место значительное количество ошибок в словоизменении:

- смешение окончаний существительных в косвенных падежах;

- неправильное употребление некоторых форм существительных множественного числа;
- склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода;
- замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительных женского или мужского рода;
- неточное согласование существительных и глаголов;
- неправильное согласование прилагательных с существительными;
- неправильное употребление существительных множественного числа в родительном падеже;
- пропуски предлогов, их замена и смешение; сложные предлоги практически отсутствуют в речи.

Фонематическое недоразвитие проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками, в неправильном звукопроизношении, а также в неумении выполнять несложные действия звукового анализа, что проявляется в следующих ошибках:

- недифференцированное произнесение свистящих, шипящих звуков, аффрикат и соноров; один звук может заменяться одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонетической группы, например, звук [с'] может заменять звуки [с], [ц], [ш], [щ];
- замена некоторых звуков артикуляторно более простыми;
- смешение звуков;
- оглушение согласных звуков.

Фонетическая сторона речи на III уровне более сформирована. Исчезает общая смазанность речи, смешение артикуляторно простых звуков. Однако имеют место нарушения произношения шипящих, свистящих, соноров и аффрикат.

В большинстве случаев слоговая структура 3-4-х сложных слов воспроизводится детьми правильно. Грубое нарушение слоговой структуры

слова проявляется при воспроизведении слов со стечением согласных, а также незнакомых или же малознакомых слов.

Данный уровень предполагает наличие в речи детей развернутой фразы, однако их связная речь сформирована недостаточно:

- при пересказе текстов часто не соблюдается логическая последовательность;

- ребенок испытывает серьезные трудности при составлении рассказа-описания, заменяя его перечислением отдельных признаков;

- творческое рассказывание многим недоступно: не определяют замысел рассказа, в изложении нет последовательного развития сюжета, нередко творческое задание заменяется пересказом сюжета.

Игровая деятельность ребенка с данным уровнем речевого развития не сопровождается комментариями, вопросами, рассказами. В редких случаях ребенок выступает инициатором общения со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, анализу речевых нарушений с точки зрения психолого-педагогического подхода является приоритетным направлением отечественной логопедии. В рамках этого направления анализируется развитие языковых способностей у детей с речевыми нарушениями. Проведенный в 60-х гг. лингвистический анализ речевых нарушений у детей, страдающих разными формами речевой патологии, позволил выделить три уровня речевого развития при общем недоразвитии речи.

Выдвинутый Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой подход позволяет отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду специфических параметров, отражающих состояние коммуникативных процессов и языковых средств.

На основе поэтапного структурно-динамического изучения аномального речевого развития были раскрыты также специфические закономерности, определяющие переход от низкого уровня развития к более высокому.

Каждый уровень речевого развития характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных отклонений, которые задерживают формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется повышением речевой активности, появлением новых языковых возможностей, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания.

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

Речь не только делает более совершенным поведение человека, но и является основой специфически человеческого высшего вида мышления, возникающего в процессе усвоения заимствуемых у социума средств, которые превращаются в умственные действия. «Мысль, превращается в речь, перестраивается и видоизменяется. Мысль не выражается, но совершается в слове» – писал Л.С. Выготский [6, стр. 5].

Для детей с общим недоразвитием речи характерным является ряд специфических психологических особенностей, которые затрудняют формирование речевой деятельности, и требуют целенаправленной коррекции.

Большинство научных исследователей, имея в виду, прежде всего общее недоразвитие речи, склоняются к тому, что в целом дети с этим речевым дефектом интеллектуально сохранны, а их трудности в выполнении когнитивных операций вторичны по отношению к недоразвитию устной речи (Т.А. Фотекова, Н.Н. Трауготт; Р.Е. Левина; М.Е. Хватцев; Л.Э. Царгуш; Л.А. Белогруд, В.С. Бурова, Н.С. Жукова, Е.М. Е.А. Никулина; Мастюкова; О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова; Г.В. Гуровец; А.С. Завгородняя) [16, 24, 36, 43].

У таких детей отмечается достаточная развитость предметно-практической и трудовой деятельности, сохранность познавательного интереса, и вместе с тем своеобразие отдельных сторон мышления, а именно: несформированность некоторых понятий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации и пр. (Т.Б. Филичева, Л.П. Голубева, М. Зеeman, Ю.А. Элькин, Г.В. Чиркина, В.А. Ковшиков) [41].

В 1982 году по результатам исследования О.Н. Усановой и Т.Н. Синяковой было установлено, что у 63% детей с общим недоразвитием речи уровень невербального интеллекта соответствует нижней границе нормы или даже несколько ниже нормы, у 27% он соответствует норме и у 9% незначительные нарушения интеллекта совершенно не зависят от состояния речи [36].

Было установлено, что в школьном возрасте у детей с общим недоразвитием речи мышление по-прежнему сохраняет свою зависимость от системного недоразвития речи. Это проявляется, в частности, при необходимости опосредствованного запоминания, требующего установления речемыслительной связи слова с предметным образом во внутреннем плане. Трудности выполнения таких заданий связаны с недостаточной сформированностью у детей данной категории механизма внутренней речи при переходе речевых конструкций в мыслительные и наоборот.

В старшем дошкольном возрасте ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление. К наглядно-образному мышлению дошкольники обращаются, как правило, только в тех случаях решения задач, которые невозможно решить без действенных проб, причем эти пробы часто приобретают планомерный характер.

Дети в полной мере овладевают необходимыми предпосылками для развития основных мыслительных операций, доступными их возрасту, но отстают в развитии наглядно-образного мышления и без специального обучения с трудом овладевают анализом, сравнением, классификацией, синтезом, исключением лишнего понятия и умозаключением по аналогии.

Недостатки наглядно-образного мышления у детей с общим недоразвитием речи могут иметь как вторичный, так и первичный характер.

Несформированность наглядно-образного мышления при недоразвитии речи, в большинстве случаев по степени выраженности, связана с тяжестью речевого дефекта. Для многих детей с общим недоразвитием речи характерна замедленность перестройки мышления при изменении условий или при появлении новых обстоятельств [38].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, несмотря на то, что дети обладают полноценными предпосылками для овладения операциями абстрагирования, обобщения, анализа, сравнения, синтеза дети отстают в развитии наглядно-образного мышления, что сказывается на дальнейшем развитии их словесно-логического мышления.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи на результаты и процесс мышления влияют недостатки в знаниях и наиболее часто нарушения самоорганизации. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о функциях и свойствах предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей явлений.

Речевое мышление у детей с общим недоразвитием речи имеет ряд особенностей, которые по своему психологическому механизму первично связаны с системным недоразвитием речи, а не с нарушением собственно мышления. Из-за недостаточной сформированности внутренней речи в звене перехода речевых образований в мыслительные у детей данной категории нарушается установление во внутреннем плане речемышлительной связи слова с предметным образом.

Выводы по I главе

Мышление – наиболее обобщенная и опосредованная форма психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами. Мышление является высшим познавательным процессом. Оно представляет собой порождение нового знания, преобразования человеком действительности и активную форму творческого отражения. Мышление порождает такой результат, какого ни в самой действительности, ни у субъекта на данный момент времени не существует.

Исследование мышления расширяет границы для поиска потенциальных путей развития способностей и возможностей человека, так как мышление не является отдельным психическим процессом, оно присутствует во всех других познавательных процессах.

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

Основными мыслительными операциями являются анализ и синтез, выявление сходства и выявление различий, абстрагирование и обобщение.

Нами были выделены особенности и специфика развития мышления в онтогенезе, что помогло определить три основные стадии становления мышления: наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление и словесно-логическое.

По мнению авторов наглядно-образное мышление является ведущим видом мышления старшего дошкольника и занимает важное значение для самых разнообразных видов деятельности человека. Представления являются

важной основой, которая в значительной мере определяет успешность формирования наглядно-образного мышления детей.

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития.

Недоразвитие речи оказывает большое влияние на формирование всей психической деятельности детей, в том числе и на развитие мышления.

В специальной литературе под термином общее недоразвитие речи понимаются различные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящиеся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой было выделено четыре уровня речевого развития, каждый из этих уровней характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов [25,39].

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

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

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

Таким образом, проведенный анализ теоретической литературы по проблеме исследования позволит нам организовать и реализовать соответствующую экспериментальную работу.

Глава II. Экспериментальная работа по изучению и развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

2.1 Методика экспериментального изучения особенностей мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Цель констатирующего этапа исследования – определение состояния мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В соответствии с целью исследования нами были определены следующие задачи:

1. Подбор методики эмпирического исследования, выбор методов обработки результатов исследования.
2. Проведение эмпирического исследования.
3. Количественный и качественный анализ результатов исследования

В дошкольном возрасте у детей преобладает наглядно-образное мышление, а наглядно-действенное мышление отходит на второй план. Словесно-логическое же мышление, в свою очередь только лишь начинает развиваться.

У детей дошкольного возраста развитие мышления идет по следующим направлениям: развиваются формы мышления и мыслительные операции, такие, как обобщение, сравнение, абстрагирование, анализ и синтез, понимание взаимосвязей, способность рассуждать.

Авторами отмечаются отставание в развитии наглядно-образного мышления и особенности протекания основных мыслительных операций у детей изучаемой категории. [16, 25, 38] Именно поэтому нами была составлена программа обследования, которая включает в себя такие мыслительные задачи, решение которых возможно только благодаря

оперированию наглядными образами. Благодаря этому мы сможем выявить уровень развития, как мыслительных операций, так и уровень развития наглядно-образного мышления.

Обследование начиналось с беседы, которая была направлена на установление положительного эмоционального контакта с детьми и на создание у них правильного отношения к предлагаемой работе. После этого каждому ребенку предлагались задания на исследование основных видов мыслительных операций.

Для составления программы обследования мы использовали следующие методики: «Найди такую же картинку», «Построение фигур из счетных палочек», «Разрезная картинка» по С.Д. Забрамной, Л.С. Цветковой, О.Н. Усановой; «Классификация» по А.М. Шуберту, А.Я. Ивановой; «Четвертый лишний» по Е.Л. Агаевой [15,17,33,36,44]. По нашему мнению, данные методики помогут нам выявить особенности протекания основных мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Обследование проводилось по следующим направлениям: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и сравнение.

Далее мы рассмотрим содержание вышеперечисленных направлений.

1. Анализ.

Методика «Построение фигур из счетных палочек» по С.Д. Забрамной, Л.С. Цветковой, О.Н. Усановой [17].

Оборудование: двадцать счетных палочек.

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

Процедура выполнения:

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

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

2. Синтез.

Методика «Разрезные картинki» С. Д. Забрамной, Л. С. Цветковой, О. Н. Усановой [17].

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

Направленность методики: диагностика сформированности пространственного восприятия, уровень развития конструктивного праксиса, способность видеть целое на основе отдельных его частей, осознанность и целенаправленность деятельности.

Процедура проведения: педагог показывает ребенку части разрезной картинki, просит их рассмотреть и говорит: «Сложи картинку». В случае затруднений проводится обучение.

Обучение: взрослый показывает ребенку целую картинку и просит сделать такую же. Если ребенок снова не справляется с заданием, то взрослый начинает накладывать части разрезной картинki на целую картинку. Далее ребенку предлагают завершить складывание предложенной картинki. Только после этого его просят самостоятельно выполнить задание с помощью образца.

Во время исследования обращается внимание на принятие ребенком задания, способы выполнения, обучаемость ребенка и его отношение к результату своей деятельности.

3. Абстрагирование.

Методика «Классификация» по А.М. Шуберту, А.Я. Ивановой [33].

Данная методика позволяет подробно охарактеризовать такие аспекты умственного развития, как:

- уровень абстрагирования;
- развитие понятийной структуры мышления;
- критичность и обдуманность действий;
- логическая память;
- наличие качественных нарушений мышления (разноплановость суждений, ассоциации по слабым признакам и т. п.).

Наряду с этим она позволяет выявлять и некоторые личностные особенности, такие как повышенный уровень тревожности, ригидность мышления (вязкость).

Для работы с детьми старшего дошкольного возраста необходимы следующие карточки: 1 – женщина, 2 – стол, 3 – брюки, 4 – школьник, 5 – стул, 6 – пальто, 7 – кровать, 8 – мужчина, 9 – рукавицы, 10 – младенец, 11 – шапка, 12 – шкаф. Для работы с детьми среднего и старшего возраста необходимы следующие карточки: 1 – моряк, 2 – свинья, 3 – платье, 4 – ландыш, 5 – лиса, 6 – куртка, 7 – мак, 8 – уборщица, 9 – голубь, 10 – яблоко, 11 – книги, 12 – бабочка, 13 – ребенок, 14 – дерево, 15 – кастрюля (4 категории).

Номера карточек соответствуют порядку их предъявления. Всю работу можно условно разделить на три этапа.

Первый этап. Перед ребенком на столе раскладываются первые четыре карточки. Затем следует инструкция: «Вот перед тобой лежат четыре картинки. Сейчас я буду давать тебе другие картинки, а ты должен будешь мне говорить, куда их класть, к какой из этих картинок, которые лежат на столе, они подходят.

Вот – лиса. Как ты думаешь, куда ее можно положить?

а) если ребенок объединяет предметы по конкретно-ситуативному или случайному признаку, то ему дается обучающий урок, при котором экспериментатор сам укладывает карточку, объясняет, почему он туда ее

положил и дает название собранной группе («животные»), в последующем требуются обобщенные названия других групп.

б) если ребенок собирает группу правильно, но объяснение опирается на несущественные признаки или не может дать название группе, то экспериментатор дает верное объяснение или название.

в) возможны случаи, когда экспериментатор находит место карточке, а ребенок быстро улавливает верную связь и дает правильный ответ.

г) если при предъявлении следующей карточки ребенок кладет ее не туда куда следует, педагог предлагает свою помощь уточняющим вопросом: «Может быть лучше положить ее в другое место? Подумай, куда ее лучше положить?»

Если этот прием не помогает, то возможно использование следующей инструкции: «Посмотри, мы положили вместе свинью и лису. Почему мы так сделали? Потому что они животные! А это что?»

В последующем можно обращаться к любой правильно собранной группе. Если помощь такого рода оказывается неэффективной, дается полный обучающий урок (группа, название, объяснение).

Все виды помощи, перечисленные выше, необходимо строго дозировать, дифференцировать и четко фиксировать в протоколе.

На втором этапе предъявляется карточка – яблоко. Ребенка предупреждают, что названия уже собранных групп могут меняться из-за новых картинок.

Поскольку методика построена по типу обучающего эксперимента, помимо дозированной помощи в ее структуру специально введена сложная группа, состоящая из разнородных предметов и в большинстве случаев собираемая экспериментатором. Целью является проверка усвоения ребенком более общего понятия и применения его на практике. Ребенку предъявляется картинка с книгами, которая должна быть сгруппированной вместе с прежде собранной группой «одежда» и названа «вещи».

Экспериментатор вмешивается в работу испытуемого в указанном выше порядке (уточнение, организующая помощь, полный обучающий урок).

Третий этап начинается с последних 4-х картинок (с 12 по 15). На этом этапе допустима лишь «уточняющая» помощь (т.е. уточнение словесных формулировок), т.к. именно здесь и выявляются окончательные показатели уровня обучаемости ребенка на материале данной методики.

Предлагаемый вариант предметной классификации находится в зоне трудности исследуемой возрастной группы, однако очевидна его доступность этой группе при условии оказания помощи, предусмотренной структурой данного эксперимента.

1. Абсолютное большинство детей сразу понимают инструкцию, начинают верное объединение карточек в группы. На первом этапе они практически без затруднений собирают нужные группы (первые четыре), однако испытывают трудности в назывании собранных групп, а также нередко используют при объединении несущественные признаки.

2. При усложнении уровня (т.е. при раскладке 9-15 карточек) возрастает число привлекаемых конкретно-ситуативных связей, учащаются случаи опоры на малосущественные признаки. В этом отношении наиболее показательными являются группы «растения» и «вещи».

Таким образом, помощь здоровым детям ограничивается в основном подсказками в назывании собранных групп, легкой коррекцией ситуативных связей и полным обучающим уроком на группе «вещи».

Оказание же помощи в полном объеме требуется детям, имеющим некоторые особенности в формировании мышления, подтверждавшиеся и в других заданиях.

4. Обобщение.

Методика «Четвертый лишний» по Е.Л. Агаевой [15].

Цель: определение уровня развития операции классификации (обобщения).

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

Проведение: Ребенку предлагается 4 классификационные карты по разной тематике.

«Посуда»: тарелка, сковорода, стакан, утюг.

«Мебель»: кровать, диван, телевизор, стол.

«Игрушки»: мишка, рюкзак, мяч, пирамидка.

«Обувь»: сапоги, шапка, валенки, сандалии.

«Птицы»: щука, голубь, синица, ворона.

Ребенку предлагается следующая инструкция: «Рассмотри внимательно картинку. Какой предмет, по твоему мнению, здесь лишний? Как называются одним словом все остальные предметы?»

5. Сравнение.

Методика «Найди похожую картинку», предложенная С.Д. Забрамной, Л.С. Цветковой, О.Н. Усановой [17].

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

Оборудование: десять рисунков с изображением различных предметов.

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

Таким образом, выбранные нами методики позволят выявить особенности как протекания основных мыслительных операций, так и уровень развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня.

2.2 Результаты экспериментального изучения особенностей мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Исследовательская работа по изучению мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась в октябре 2017 года. Констатирующий эксперимент проходил на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 426 Курчатовского района г. Челябинска.

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

В Таблице 1 представлен состав экспериментальной группы.

Таблица 1

Список детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Возраст	Логопедическое заключение
	Леша	5 лет	Общее недоразвитие речи III уровня
	Маша	5 лет	Общее недоразвитие речи III уровня
	Кирилл	5 лет	Общее недоразвитие речи III уровня
	Настя	5 лет	Общее недоразвитие речи III уровня
	Вова	5 лет	Общее недоразвитие речи III уровня

На основании примерного перечня обработки и интерпретации полученных результатов по выбранным нами методикам обследования: «Составление фигур из счетных палочек», «Разрезные картинки», «Нахождение похожих картинок», предложенные С.Д. Забрамной, Л.С.

Цветковой, О.Н. Усановой, «Классификация» по А.М. Шуберт, А.Я. Ивановой, «Четвертый лишний» по Е.Л. Агаевой, для данной экспериментальной группы нами была адаптирована методика оценивания полученных результатов по С.Д. Забрамной [15,17,33,36,44].

Направлениями обследования являлись основные мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, сравнение, абстрагирование.

Результаты обследования анализировались и переводились в балльную систему оценивания, представленную в Таблице 2.

Таблица 2

Шкала перевода результатов в балльную систему при оценивании тестов

Балл	Уровень успешности	Характеристика
5	Высокий	Исключение, обобщение, группировка производится на основании существенных признаков, присутствует аргументация собственного выбора. Ребенок способен к тонкой дифференцировке. Ребенок способен выделять сходства и различия между предметами и явлениями. Отмечаются хорошие аналитико-синтетические способности, установление причинно-следственных связей и закономерностей. Ребенок способен понять скрытый смысл выражений и изображений. Умеет самостоятельно строить простые умозаключения. Отмечается самостоятельность и произвольность мышления. Навыки мыслительной деятельности устойчивые.
4	Выше среднего	Исключение, обобщение, группировка производится на основании выделения существенных признаков, но не всегда способен к аргументации своего выбора. Ребенок испытывает некоторые затруднения в тонкой дифференцировке. Способен выделять только ярко выраженные сходства и различия между предметами и явлениями. Имеются аналитико-синтетические навыки, ребенок способен устанавливать распространённые причинно-следственные связи и закономерности. Отмечается достаточная устойчивость навыков мыслительной деятельности. Самостоятельно строит элементарные умозаключения, понимает скрытый смысл простых выражений и изображений. Мышление не всегда самостоятельно.
3	Средний	Ребенок не всегда может выделить существенные признаки предметов и явлений, иногда обобщает по функциональным или

		ситуативным признакам. Исключение, обобщение и группировка происходит в «грубом» подборе объектов, при аргументации выбора ребенок нуждается в помощи взрослого. Выделение сходства и различия вызывает затруднения (выделяет только явные различия между объектами). Имеются навыки элементарного анализа и синтеза, установления закономерностей и простейших причинно-следственных связей. У ребенка присутствует понимание скрытого смысла простых выражений и изображений с внешней помощью со стороны взрослого. Отмечается недостаточная устойчивость мыслительной деятельности, а также слабовыраженная способность к установлению элементарных умозаключений. Мышление несамостоятельное.
2	Ниже среднего	Исключение, обобщение, группировка, происходит с опорой на несущественные признаки предметов и явлений, аргументация выбора отсутствует. Ребенок испытывает трудности, заменяет сравнение предмета его описанием. Отмечается несформированность аналитико-синтетических навыков, отсутствие способности к установлению простейших причинно-следственных связей. Вместо полноценных рассуждений ребенок высказывает бессмысленные суждения. Мышление произвольное. Ребенок совершает действия только на наглядном уровне. Понимание скрытого смысла изображений и выражений недоступно.
1	Низкий	Отмечается несформированность мыслительных операций. При группировке, исключении ребенок пользуется случайным выбором. Обобщающие понятия отсутствуют. Отсутствие понимания простейших закономерностей и причинно-следственных связей.

Для изучения анализа нами применялась методика «Построение фигур из счетных палочек» по С.Д. Забрамной, Л.С. Цветковой, О.Н. Усановой.

В Таблице 3 представлены результаты обследования анализа.

Таблица 3

Результаты обследования анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по методике «Построение фигур из счетных палочек»

Имя ребенка	Балл	Уровень успешности
Леша	3	Средний
Маша	4	Выше среднего
Кирилл	4	Выше среднего
Настя	4	Выше среднего
Вова	2	Ниже среднего
Средний балл	3,4	

Таким образом, результаты исследования показали, что у троих детей уровень выполнения задания выше среднего, у них отмечалась сосредоточенность в выполнении задания. Особенности при ориентировке в пространстве вызывали некоторые трудности. Дети прибегали к помощи взрослого. Исправляли ошибки самостоятельно, используя образец.

У одного ребенка – средний уровень, при этом отмечались видимые трудности в выполнении задания, которые проявлялись в сомнениях возможности самостоятельного выполнения задания. На первом этапе выполнения задания трудностей не возникло. При усложнении задания наблюдалось неточное построение фигур. Ошибки исправлялись с помощью взрослого.

Уровень успешности ниже среднего был зафиксирован лишь у одного ребенка, при выполнении задания он не проявлял заинтересованности, не был сосредоточен, не прибегал к помощи взрослого. Не был готов к исправлению ошибок. При построении фигур не всегда использовал образец.

Низкий уровень не был зафиксирован ни у одного ребенка экспериментальной группы.

При обследовании такой мыслительной операции, как синтез использовалась методика «Разрезные картинки» С.Д. Забрамной, Л.С. Цветковой, О.Н. Усановой.

В Таблице 4 представлены результаты обследования синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Таблица 4

Результаты обследования синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по методике «Разрезные картинки»

Имя ребенка	Балл	Уровень успешности
Леша	5	Высокий
Маша	5	Высокий
Кирилл	5	Высокий
Настя	4	Выше среднего
Вова	5	Высокий
Средний балл	4,8	

По результатам обследования по методике «Разрезные картинки» можно сделать вывод, что у большинства детей отмечен высокий уровень успешности, они не имели затруднений при выполнении задания. Собирали картинки, как по образцу, так и без него.

Один ребенок экспериментальной группы имел уровень успешности выше среднего, при этом у него был отмечен высокий уровень заинтересованности к предложенному заданию. Однако трудности в пространственной ориентации и концентрации внимания, а также индивидуальные особенности, не позволили ему столь же успешно собрать картинки. Иногда он использовал образец для выполнения задания.

В Таблице 5 представлены результаты обследования абстрагирования у детей экспериментальной группы.

Таблица 5

Результаты обследования детей абстрагирования у старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по методике «Классификация»

Имя ребенка	Балл	Уровень успешности
Леша	4	Выше среднего
Маша	4	Выше среднего
Кирилл	2	Ниже среднего
Настя	4	Выше среднего
Вова	1	Низкий
Средний балл	3	

По результатам обследования можно отметить, что у троих детей уровень успешности выполнения задания выше среднего, наибольшие затруднения вызывает классификация по группам «Люди» и «Вещи». Дети классифицировали предметы по существенным признакам, но не всегда были способны аргументировать свой выбор. Данное задание решалось детьми с переменным успехом, в зависимости от степени концентрации внимания. Ошибки, на которые взрослый обращал их внимание, они тут же исправляли.

Задание первого этапа затруднений не вызывает и выполняется самостоятельно и быстро. При этом отмечалось внимательное выслушивание инструкции, самоконтроль, целенаправленность мыслительной деятельности.

У одного ребенка низкий уровень, он не смог самостоятельно выполнить задание ни на одном из этапов, т.к. был недостаточно внимателен и сосредоточен. Отмечается отсутствие понимания простейших закономерностей.

В Таблице 6 представлены результаты обследования обобщения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Таблица 6

Результаты обследования обобщения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по методике «Четвёртый лишний»

Имя ребенка	Балл	Уровень успешности
Леша	4	Выше среднего
Маша	3	Средний
Кирилл	3	Средний
Настя	3	Средний
Вова	1	Низкий
Средний балл		2,8

По результатам выполненного задания можно отметить, что лишь у одного ребенка отмечается уровень успешности выполнения задания выше среднего. Для этого ребенка задание не вызвало затруднений и он успешно его завершил. Ребенок самостоятельно выделял ярко выраженные сходства между предметами и был способен четко аргументировать свой выбор. Однако небольшие трудности вызвало определение лишнего предмета в категории «Домашние животные». Данное задание он смог выполнить, прибегнув к небольшой помощи со стороны взрослого.

У троих детей данной экспериментальной группы выявлен средний уровень успешности. Наводящие вопросы позволили детям выполнить это задание. Дети оказались не способны к выделению существенных признаков предметов. Выделение «Четвертого лишнего» проводилось на основании обобщения предметов по их функциональным признакам.

Самый низкий уровень успешности был отмечен лишь у одного ребенка. Он не проявлял интереса, не был готов сотрудничать, был недостаточно сосредоточен. Выделение «Четвертого лишнего» производил, пользуясь случайным выбором. Аргументация при выборе лишнего предмета отсутствовала.

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

Результаты обследования сравнения у детей экспериментальной группы представлены в Таблице 7.

Таблица 7

Результаты обследования сравнения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по методике «Найди похожую картинку»

Имя ребенка	Балл	Уровень успешности
Леша	4	Выше среднего
Маша	5	Высокий
Кирилл	4	Выше среднего
Настя	3	Средний
Вова	3	Средний
Средний балл	3,8	

В ходе исследования было выявлено, что лишь один ребенок имел высокий уровень выполнения задания, он решал задачу, проявляя заинтересованность и не прибегая к помощи педагога. Сравнение картинок выполнял быстро. Выполнение задания при усложнении наглядного материала не вызвало трудностей. Была отмечена произвольность мышления.

Двое детей имели уровень выше среднего, они выполняли задание, прибегая к помощи педагога, который постоянно помогал не отвлекаться от нужной мысли и фиксировал их внимание на условии задачи. При усложнении наглядного материала были зафиксированы небольшие трудности, которые исправлялись детьми самостоятельно.

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

По результатам проведенного обследования мышления у детей экспериментальной группы по соответствующим методикам нами был составлен рисунок, отражающий состояние наглядно-образного мышления по основным мыслительным операциям.

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у детей экспериментальной группы мышление развито недостаточно.

У двух детей отмечается уровень сформированности основных мыслительных операций выше среднего. У этих детей отмечается

заинтересованность, самоконтроль и желание самостоятельно выполнять задание. Отмечается умение обобщать, классифицировать и исключать предметы по существенным признакам. Дети были способны строить элементарные умозаключения, аргументировать свой выбор и замечать собственные ошибки.

Со средним уровнем развития мыслительных операций было выявлено двое детей. У этих детей наблюдалась готовность к решению познавательных задач, которая проявлялась в внешней собранности, сосредоточенности, с которой испытуемые выслушивали инструкцию. Был замечен период ориентировки в задачах. Простые задачи эти дети решали самостоятельно по предложенному образцу, при выполнении более сложных задач дети прибегали к минимальной помощи со стороны взрослого. Дети способны к установлению простейших закономерностей. Не всегда обобщение предметов происходит по существенным признакам.

У одного ребенка был отмечен низкий уровень развития мыслительных операций. Он не проявлял готовности к решению познавательных задач, не был готов к сотрудничеству с педагогом. Некоторые задания вызывали повышенную речевую и двигательную активность игрового характера. В отличие от испытуемых с более высоким уровнем успешности выполнения заданий, он свой опыт не использовал. Для этого ребенка была свойственна импульсивность, отмечалось негативное отношение к трудным задачам. Ему требовалось больше помощи и времени для выполнения поставленных задач. От выполнения некоторых заданий отказывался. Для привлечения внимания необходимо было использовать игровые приемы. Было отмечено отсутствие обобщающих понятий и способности к установлению элементарных причинно-следственных связей. Классификация и исключение предметов производилась на основании случайного выбора. Аргументация, в большинстве случаев, отсутствовала.

Таким образом, количественный и качественный анализ полученных данных позволил нам сделать вывод о том, что большинство детей с общим

недоразвитием речи III уровня имеют особенности в развитии наглядно-образного мышления, они отстают в развитии операций обобщения и логического мышления в отличие от своих сверстников, чья речь соответствует возрастным нормам. Представления об окружающем мире у детей экспериментальной группы оказались несколько ограниченными.

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

Экспериментальная работа по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 426 Курчатковского района г. Челябинска в марте – апреле 2018 года с детьми экспериментальной группы.

Мышление человека представляет собой процесс решения разнообразных мыслительных задач, направленных на раскрытие сущности чего-либо. Мыслительная операция является одним из способов мыслительной деятельности, посредством, которого человек способен решать мыслительные задачи.

Мыслительная деятельность всегда направлена на получение какого-либо результата. Человек сравнивает и анализирует предметы, абстрагирует отдельные свойства для того, чтобы выявить общее в них, чтобы раскрыть закономерности, управляющие их развитием, чтобы овладеть ими.

Формирование у ребенка старшего дошкольного возраста качественно нового мышления связано с освоением мыслительных операций. У детей дошкольного возраста мыслительные операции интенсивно развиваются и начинают выступать в качестве способов умственной деятельности.

В старшем дошкольном возрасте необходимо активно развивать мышление, основанное на образах. Потому что именно благодаря этому у детей появляется умение выполнять поставленные перед ними задачи без наличия перед глазами предмета. У них развивается способность сопоставлять ситуацию с теми моделями и схемами, которые они встречали ранее. При этом дети выделяют основные черты и особенности, характеризующие предмет, а так же запоминают соотношение предмета с другими и способны нарисовать схематично предмет или описать его словами.

Характер специальных занятий направленных на развитие операций мышления и психических функций: анализа, синтеза, абстрагирования, внимания, логичности мышления, творческого воображения, памяти, речи, должен зависеть от индивидуальных возможностей и особенностей каждого ребенка.

Коррекционно-педагогическую работу, направленную на развитие процесса мышления стоит осуществлять по следующим параметрам:

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

В заданиях, способствующих развитию мышления, нами было выделено два направления:

1. От процесса восприятия к процессу мышления.
2. Переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному, а затем к словесно-логическому мышлению.

Благодаря анализу методик по развитию мышления у детей дошкольного возраста следующих авторов: С.Д. Забрамная, Л.С. Цветкова, О.Н. Усанова, И.В. Стародубцева, Т.П. Завьялова, Л.А. Венгер, Е.Л. Агаева, А.М. Шуберт, А.Я. Иванова [3,15,17,33,36,44], нами был составлен комплекс игр и упражнений, направленный на развитие мыслительных операций:

анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования, сравнения. Так же подобранные и систематизированные игры и упражнения направлены на развитие творческого воображения, внимания, памяти, а также речи.

Данный комплекс был разделен нами на четыре блока. Каждый блок соответствует той мыслительной операции, на развитие которой направлены предложенные игры и упражнения.

Комплекс игр и упражнений по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представлен в Приложении 1.

При составлении данного комплекса мы опирались на следующие дидактические и общепедагогические принципы:

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

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

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

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

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

На занятиях, направленных на развитие мыслительных операций важно создавать такие условия, которые будут заставлять детей оценивать и осознавать свои и чужие действия и поступки.

Игры и упражнения, представленные в данном комплексе, разнообразны и основываются на следующих методах и приемах:

1. Иллюстрирование. Предполагает показ ученикам иллюстративных пособий, плакатов, таблиц, картин, карт, зарисовок на доске, плоских моделей и пр.

2. Импровизация. Подразумевает, что деятельность воспитателя в процессе обучения, должна осуществляться без предварительного обдумывания. Целью является нахождение нового решения в конкретных условиях обучения и воспитания.

3. Подражание. Направлено на следование детьми какому-либо образцу, предъявленному педагогом.

4. Наблюдение – это непосредственное, целенаправленное восприятие предметов и явлений окружающего мира всеми органами чувств.

5. Сравнение. Характеризуется определением сходства или различия между явлениями.

Стоит отметить, что целенаправленное развитие мыслительных операций необходимо осуществлять на протяжении всего дошкольного периода в разных видах детской деятельности, именно поэтому данный комплекс может быть предложен не только логопедам, но и всем участникам коррекционного процесса, в том числе и родителям.

Использование в коррекционной работе игр положительно влияет как на развитие мышления, так и на развитие всех высших психических функций.

Использование данного комплекса дает возможность детям приобрести навыки:

1. Разделения предмета или явления на составляющие компоненты.

2. Объединения разделённых анализом частей предметов или явлений с выявлением при этом существенных связей.

3. Объединения предметов по их общим существенным признакам.

4. Выделения какой-либо одной стороны или аспекта предмета с игнорированием других.

5. Сопоставления предмета и явления, при этом обнаружение их сходства и различия.

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

Выводы по II главе

В настоящее время проблема особенностей развития мышления дошкольников с общим недоразвитием речи недостаточно изучена. Именно этим и определена тема нашей научно-исследовательской работы. В ходе проводимого нами исследования были рассмотрены способности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня к анализу, синтезу, обобщению, сравнению и абстрагированию, умению выделять существенные признаки.

Нами был проведен обзор существующих методик обследования мышления у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, в результате чего мы можем сделать вывод о том, что методик, направленных на полное обследование основных мыслительных операций и выявления их особенностей в настоящее время недостаточно. Это объясняется тем, что на современном этапе мало изучена проблема особенностей мышления у детей с различными речевыми патологиями, в том числе и у детей с общим недоразвитием речи III уровня. На данный момент это является одной из актуальных проблем в отечественной логопедии и логопсихологии.

Исследовательская работа по изучению и развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась в период с октября 2017 года по апрель 2018 года. Эксперимент проходил на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 426 Курчатовского района г. Челябинска. Экспериментальная группа детей составляла пять человек. Все дети имели третий уровень речевого развития речи при общем недоразвитием речи согласно классификации Р.Е. Левиной.

Задания, вызвавшие наибольшее количество затруднений, были направлены на исследование обобщения, что дает нам возможность сделать

вывод о том, что именно эта мыслительная операция у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня является наименее сформированной, что указывает нам на особенности развития мышления у детей изучаемой категории.

На основании полученных нами результатов был проведен анализ методик, направленных на развитие мыслительных операций у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Данные методики представлены в работах следующих авторов: С.Д. Забрамная, Л.С. Цветкова, О.Н. Усанова, И.В. Стародубцева, Т.П. Завьялова, Л.А. Венгер, Е.Л. Агаева, А.М. Шуберт, А.Я. Иванова [3,15,17,33,36,44].

Анализ методик данных авторов, позволил нам составить комплекс игр и упражнений, направленный на развитие анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения.

Данный комплекс составлен с учетом ведущей деятельности, характерной для данной возрастной группы и с опорой на такие общепедагогические принципы, как систематичность, последовательность, активность и самостоятельность учащихся, а также доступность.

Комплекс разделен на четыре блока. Каждый блок соответствует той мыслительной операции, на развитие которой направлены представленные игры и упражнения.

Все игры и упражнения, представленные в комплексе, способствуют формированию у детей интеллектуальной готовности к обучению в школе, а также развитию у них самостоятельного образного мышления.

В рамках формирующего эксперимента нами был внедрен составленный комплекс игр и упражнений. В ходе логопедической работы были использованы такие приемы и методы, как иллюстрирование, подражание, импровизация, сравнение, наблюдение, также был использован наглядный материал.

Таким образом, практическая значимость проведенной работы заключается в том, что предложенный нами комплекс может быть

использован при разработке оптимального подхода к развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Заключение

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

Цель настоящего исследования заключалась в определении и внедрении содержания логопедической работы по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития.

Недоразвитие речи оказывает большое влияние на формирование всей психической деятельности ребенка. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает особенности мышления. Дети с общим недоразвитием речи обладают предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, но отстают в развитии наглядно-образного мышления и с трудом овладевают абстрагированием, анализом и синтезом, сравнением и обобщением, что в дальнейшем сказывается на развитии их словесно-логического мышления.

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

Исследование мышления открывает потенциальные способности и возможности человека, так как на практике мышление не существует как отдельный психический процесс, оно присутствует во всех других познавательных процессах.

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

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

Нами были изучены основные виды мышления такие, как наглядно-образное, наглядно-действенное, словесно-логическое или абстрактное.

Также мы выяснили, что основными мыслительными операциями являются анализ и синтез, выявление сходства и выявление различий, абстрагирование.

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

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

В ходе анализа литературных источников нами был изучен III уровень речевого развития. Мы выяснили, что каждый уровень речевого развития,

представленный в классификации Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой [24,38], характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов.

Так же нами был проведен анализ специальной и психолого-педагогической литературы, который позволил нам выявить особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

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

Для решения второй задачи нами было проведено обследование мышления у детей экспериментальной группы. Для составления программы обследования мы использовали следующие методики: «Найди такую же картинку», «Построение фигур из счетных палочек», «Разрезная картинка» по С.Д. Забрамной, Л.С. Цветковой, О.Н. Усановой; «Классификация» по А.М. Шуберту, А.Я. Ивановой; «Четвертый лишний» по Е.Л. Агаевой [15,17,36,33,44].

Обследование проводилось по следующим направлениям: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение и сравнение.

Исследовательская работа по изучению мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 426 Курчатовского района г. Челябинска. Экспериментальная группа детей составляла пять человек. Все дети имели третий уровень речевого развития при общем недоразвитии речи согласно классификации Р.Е. Левиной.

В результате проведенного констатирующего эксперимента мы выяснили, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня отмечается низкий уровень развития обобщения, что говорит нам о наличии особенностей мышления данной категории детей.

Такого типа нарушение мышления характеризуется трудностями в установлении основной определяющей связи, применимой к конкретным предметам.

Во время исследования детьми выделялись случайные стороны в конкретном явлении и второстепенные связи между объектами. Объединение объектов проводилось детьми на основании формы, материала или цвета, то есть с исключением целевого их назначения и присущих функций.

Нами также было зафиксировано, что у таких детей нарушена целенаправленность деятельности при выполнении различного рода заданий. Для них характерны низкий уровень познавательной активности, неусидчивость, быстрая утомляемость, отсутствие интереса при выполнении заданий, недостаточная концентрация внимания, трудности в установлении причинно-следственных связей, низкий объем представлений об окружающем. Однако у детей имеются потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями.

Овладевая в полной мере предпосылками для развития мыслительных операций, доступных их возрасту, у детей отмечается отставание в развитии наглядно-образного мышления. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом, синтезом, классификацией, сравнением, исключением лишнего понятия и умозаключением по аналогии. Несформированность наглядно-образного мышления при недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выраженности связана с тяжестью речевого дефекта. Для многих детей с общим недоразвитием речи так же характерна ригидность мышления, т.е. неумение приспособиться к новым изменившимся обстоятельствам.

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

Для составления данного комплекса нами был проведен анализ существующих методик С.Д. Забрамной, Л.С. Цветковой, О.Н. Усановой, И.В. Стародубцевой, Т.П. Завьяловой, А.Л. Венгер, Е.Л. Агаевой, А.М. Шуберт, А.Я. Ивановой [15,17,33,36,44].

Данный комплекс был составлен с учетом ведущей деятельности, характерной для данной возрастной группы и с опорой на такие общепедагогические принципы, как систематичность, последовательность, активность и самостоятельность учащихся, а также доступность. Так же при его разработке использовались такие методы и приемы, как иллюстрирование, наглядность, импровизация, наблюдение, сравнение, подражание.

Комплекс разделен на четыре блока. Каждый блок соответствует той мыслительной операции, на развитие которой направлены представленные игры и упражнения. Использование предложенного нами комплекса положительно влияет не только на развитие операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования, но и на развитие логического мышления, творческого воображения, памяти, внимания, а также речи.

Стоит отметить, что составленный нами комплекс игр и упражнений рекомендуется включать во все виды деятельности дошкольников, и, следовательно, может быть предложен не только логопедам, но и всем участникам коррекционного процесса, в том числе и родителям.

Практическая значимость проведенной нами работы заключается в том, что данные, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в разработке оптимального подхода в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня с одновременным проведением психологической работы и просвещения как воспитателей, так и родителей детей.

Таким образом, нами была достигнута поставленная цель и решены все задачи.

Список литературы

1. Безруких, М.М. Ступеньки к школе / М.М. Безруких. – М., 2002. – 145 с.
2. Венгер Л.А. Психология: Учебн. пособие /Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1988. – 336 с.
3. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л.А. Венгер. – М.: Знание – 2009. – 189 с.
4. Венгер, Л.А. Домашняя школа. / Л.А. Венгер. – М.: Знание. – 2009. – 187 с.
5. Венгер, Л.А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе // Дошкольное воспитание / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 2009. – 289 с.
6. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
7. Выготский, Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 144 с.
8. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский, В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
9. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский // Эксмо-пресс, серия «Мир психологии». – М., 2002. – 108 с.
10. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский - М.: Изд - во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 512 с.
11. Гальперин, П.Я. К анализу теории Ж.Пиаже о развитии детского мышления. / П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец // Послесловие к книге Д. Флейвелла // Генетическая психология Ж.Пиаже. – М., 1967.

12. Гальперин, П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М., 2000. – 336 с.
13. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе. / Н.И. Гуткина – 4 изд., – Санкт - Петербург, 2004. – 143 с.
14. Доман, Г. Гармоничное развитие ребенка / Гленн Доман. – М.: Аквариум ЛТД. – 1996. – 103 с.
15. Дьяченко, О.М. Чего на свете не бывает? Занимательные игры для детей от 3 до 6 лет / О.М. Дьяченко, Е.Л. Агаева. – М.: Просвещение. – 1991. – 64с.
16. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
17. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С. Д. Забрамная. – 2е изд. – М.: Просвещение, 1988. – 52 с.
18. Запорожец, А.В. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики / А.В. Запорожец, Г.А. Маркова. – М., 1980. – 980 с.
19. Запорожец, А.В. Развитие восприятия и деятельность. Вопросы психологии / А.В. Запорожец. – М.: 1967. – №1.
20. Запорожец, А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка / А.В. Запорожец // В книге: Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов. – Тбилиси, 1971.
21. Из записных книжек Л.С. Выготского // Вестник Моск. ун-та. Серия 14 // Психология. – М., 1997. – №2.
22. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
23. Лауткина, С.В. Логопсихология / С.В. Лауткина. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 150 с.

24. Левина, Р.Е. К построению педагогической классификации аномалий речевого развития: Седьмая научная сессия по дефектологии / Р.Е. Левина. – М., 1975.
25. Левина, Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р.Е. Левина. – М., 1961. – С. 48-89.
26. Немов, Р.С. Психология. В трех книгах. Книга 3. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика/ Р.С. Немов. – М.: Просвещение; ВЛАДОС, 1995. – С. 144-157 (97-114).
27. Петроченко, Г.Г. Развитие детей 6-7 летнего возраста и подготовка их к школе / Г.Г. Петроченко. – М.: Знание – 2008. – 291 с.
28. Петухов, В.В. Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления / В.В. Петухов. – М., 1998. – 515 с.
29. Поддяков, Н.Н. Мышление дошкольника / Н.Н. Поддяков – М.: Педагогика – 1997. – 272 с.
30. Поддяков, Н.Н. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н.Н. Поддякова, А.Ф. Говорковой. – М.: Педагогика – 1985. – 200 с.
31. Рубинштейн, Л.С. Основы общей психологии / Л.С. Рубинштейн. – М., 1946.
32. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.
33. Стародубцева, И.В. Игровые занятия по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у дошкольников / И.В. Стародубцева, Т.П. Завьлова. – М.: АРКТИ. – 2008. – 72с.
34. Теплов, Б.М. Психология // Учебник для средней школы / Б.М. Теплов. – М.: УчПедГиз – 1951. – 54 с.
35. Урунтаева, Г.А. Психология дошкольника. Хрестоматия / Г.А. Урунтаева. – М.: Изд. центр Академия, 1997. – 384 с.

36. Усанова, О.Н. Исследование наглядно-действенных и наглядно-образных форм мышления / О.Н. Усанова. – М.: Просвещение, 1990.
37. Филиппова, Ю.В. Детская психодиагностика / Ю.В. Филиппова. – Ярославль, 2003. – 205 с.
38. Филичева, Т.Б. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова // Логопедия. – 2006. – №2.
39. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном и Д, 2000. – 128 с.
40. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. – М., 1993. – 232 с.
41. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Учеб. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М., 1991. – 133 с.
42. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
43. Хватцев, М.Е. Логопедия / М.Е. Хватцев. – М., 1959. – 248 с.
44. Цветкова, Л.С. Введение в нейропсихологию и восстановительное обучение: Учеб. пособие / Л.С. Цветкова. – 2е изд. – Москва – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005. – 184 с.
45. Широкова, Г.А. Справочник дошкольного психолога / Г.А. Широкова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 350 с.
46. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989.
47. Эльконин, Д.Б. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер. – М.: Педагогика – 2008. – 189 с.

48. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн. – М.: Издательство Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. – 416 с.

Приложение

Приложение 1

Комплекс игр и упражнений для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

I блок. Развитие анализа и синтеза					
№ п/п	Упражнения и игры	Цель	Инструкция и ход игры	Оборудование	Примечание
1.	«Разложи картинки по группам»	Развитие навыков анализа и синтеза.	Перед каждым ребенком находится поднос с двенадцатью предметными картинками. Взрослый предлагает детям разделить все картинки на четыре группы.	Поднос с двенадцатью картинками. Которые можно разделить на четыре группы, например, овощи: лук, морковь, капуста; фрукты: яблоко, груша, персик; посуда: чашка, тарелка, чайник; инструменты - молоток, пила, лопата и т. д.	Детям предлагаются разные комплекты картинок.
2.	«Раз, два, три лишний уходи»	Формирование понятийного мышления, умения отсекал лишнее	Взрослый показывает детям картинки с предметами одного класса, но разных	Комплект предметных картинок («автобус, мотоцикл, самолет, троллейбус», «трамвай, автобус, электричка, пожарная машина» и т. п.).	Следует требовать от детей полных аргументированных ответов.

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

		(анализ - синтез).	<p>групп.</p> <p>Далее педагог задает детям вопрос «Какая картинка из четырех лишняя? Объясните почему?».</p>		<p>Для закрепления можно поменяться ролями.</p> <p>Так же может быть использован словесный вариант этой игры. Желательно брать различные понятия, знакомые ребенку, например: «одежда», «обувь» и т. д.</p> <p>Необходимо оказывать помощь ребенку, если он затрудняется, обосновывать ответы.</p>
3.	"Сложи фигуры"	Развитие умения анализировать и синтезировать	Взрослый предлагает ребенку следующую инструкцию: "Как ты	Таблицы следующего вида:	По трудности (замаскированности отношений по форме)

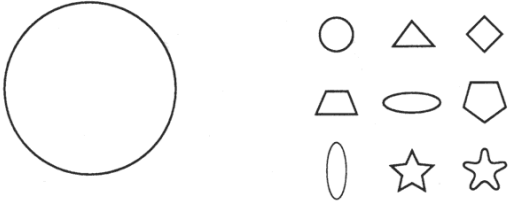
Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

		<p>соотношение фигур друг с другом по цвету, форме и размеру.</p>	<p>думаешь, каким получится результат при наложении фигур последовательно друг на друга в левой части рисунка. Выбери ответ из фигур, расположенных справа".</p>		<p>задания распределяются таким образом: когда на более маленькую фигуру накладывается фигура большая по размеру, что провоцирует ребенка на то, что он не предполагает накрытие большей по размеру фигуры меньшей и выбирает результат смещения меньшей и большей фигур. Действительно, если ребенок затрудняется с определением отношений, лучше произвести наложение</p>
--	--	---	--	--	---

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

					предметов друг на друга не в наглядно-образном плане (мысленном наложении), а в наглядно-действенном, т.е. непосредственным наложением геометрических фигур.
II блок. Развитие абстрагирования					
1.	«Загадки»	Развитие умения определять предмет по его характерным признакам	Взрослый расставляет на стол игрушки и загадывает загадку: «Мягкая, пушистая, бегают по деревьям» и т. п. Ребенок должен отгадать ее и дополнить, например: собирает грибы, живет	Игрушки, сходные по общим признакам: животные, птицы.	Для закрепления результата можно поменяться ролями - это развивает логичность речи ребенка. Кто загадок загадает больше, тот и победил. В дальнейшем для усложнения можно

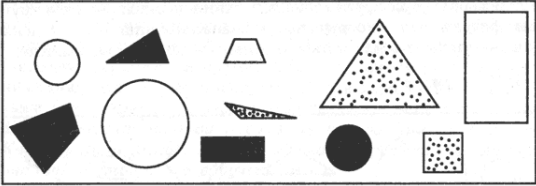
Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

			в дуэте.		использовать словесный вариант игры. Педагог называет качества предметов, их функции.
2.	«Игра с обручами»	Формирование умения классифицировать предметы по одному или нескольким свойствам.	<p>Перед началом выполнения упражнения для ребенка устанавливается правило: например, расположить предметы (или фигуры) так, чтобы все округлые фигуры (и только они) оказались внутри обруча.</p> <p>После расположения фигур взрослый</p>	<p>Картинки следующего типа:</p> 	Игру с одним обручем необходимо повторить 3-5 раз, прежде чем перейти к игре с двумя или тремя обручами.

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

			<p>спрашивает ребенка: "Какие фигуры лежат внутри обруча? Какие фигуры оказались вне обруча? Как ты думаешь, что общего у предметов, лежащих в кругу? вне круга?" Очень важно научить ребенка обозначать свойство классифицируемых фигур. Инструкция для классификации: "Расположи предметы (фигуры) так, чтобы все заштрихованные</p>		
--	--	--	---	--	--

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

			(красные, зеленые), и только они, оказались внутри обруча". "Расположи предметы (картинки) так, чтобы все обозначающие одушевленные предметы, и только они, оказались внутри обруча" и т.д.		
3.	«Классификация»	Формирование умения классифицировать по определенному признаку.	Взрослый дает следующую инструкцию: "Перед тобой ряд фигур (предметов). Если бы необходимо было	Картинка с набором фигур: 	При выполнении этого задания правило не дается. Ребенку необходимо самостоятельно выбрать, каким образом можно

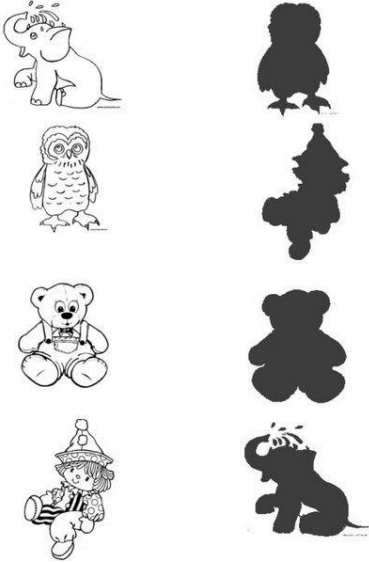
Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

			разделить их на группы, то как это можно сделать?"		разделить предлагаемые фигуры на группы. Важно, чтобы ребенок, выполняя это задание, нашел как можно больше оснований для классификации. Например, это может быть классификация по форме, цвету, размеру; деление на 3 группы: круглые, треугольники, четырехугольники, или 2 группы: белые и не белые и т.д.
III блок. Развитие обобщения					
1.	«Закрой лишнюю»	Развитие мыслительных	Перед каждым ребенком находится	Картинки с 4 предметами, один из которых лишний и квадратик из	Постепенно картинный материал усложняется.

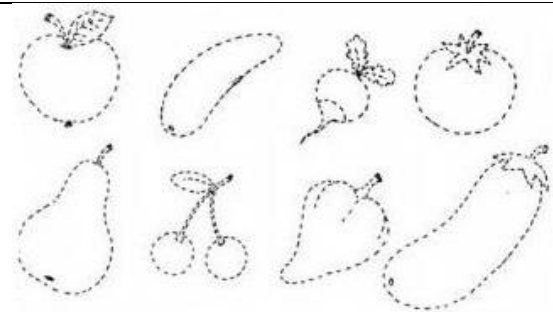
Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

	картинку»	процессов (эмпирическое обобщение).	карточка к заданию и квадратик из плотной бумаги. Детям предлагается найти картинку, которая не подходит к остальным, и закрыть ее бумажным квадратиком.	плотной бумаги (4*4 см) (для каждого ребенка).	
2.	«Чья тень?»	Формирование навыков обобщения, развитие внимания.	Взрослый предлагает ребенку следующую инструкцию: «Обведи зеленым карандашом игрушки, домашних животных, фрукты и т.д. с нужным контуром».	Картинки с изображением игрушек, домашних животных, фруктов и т.д.:	В дальнейшем картинный материал может усложняться.

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

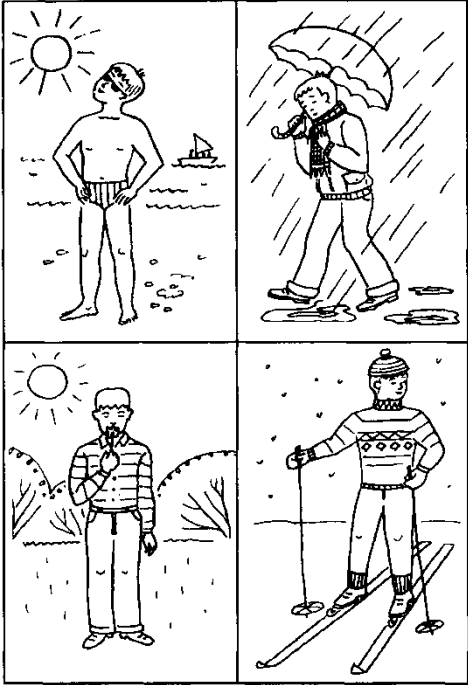
					
3.	«Фрукты и овощи»	Развитие навыков объединения предметов по их существенным признакам.	Взрослый предлагает ребенку следующую инструкцию: «Обведи все овощи зеленым карандашом, а все фрукты красным».	Картинки с контурами овощей и фруктов:	Необходимо просить ребенка вслух произносить названия овощей и фруктов.

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

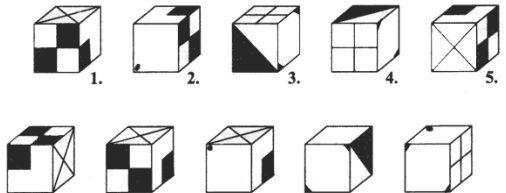


4.	«Угадай время года»	Формирование навыков обобщения.	<p>Взрослый показывает ребенку рисунок и просит, внимательно посмотрев на этот рисунок, сказать, какое время года изображено на каждой части данного рисунка. Ребенок должен будет не только назвать соответствующее время года, но и обосновать</p>	<p>Картинки с изображением времен года:</p>	<p>Необходимо добиваться от ребенка полных ответов.</p>

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

			<p>свое мнение о нем, т.е. объяснить, почему он так думает, указать те признаки, которые, по его мнению, свидетельствуют о том, что на данной части рисунка показано именно это, а не какое-либо иное время года.</p>		
5.	«Игра с кубиками»	Развитие умения не только оперировать пространственным и образами, но и	Задание состоит из изображений пяти разных кубиков в первом ряду. Кубики	Картинки с кубиками:	Это упражнение очень эффективно с точки зрения развития наглядно-образного

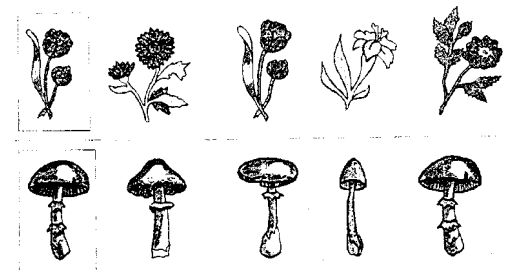
Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

		<p>обобщать их отношения.</p>	<p>расположены так, что из шести граней у каждого из них видно только три.</p> <p>Во втором ряду нарисованы эти же пять кубиков, но повернутые по-новому. Необходимо определить, какому из пяти кубиков второго ряда соответствует кубик из первого ряда.</p> <p>Понятно, что в перевернутых кубиках могут появиться новые значки на тех гранях, которые до поворота не были видны. Каждый</p>		<p>мышления. Если оперирование изображениями вызывает большие трудности у ребенка, мы советуем склеить такие кубики и проводить упражнения с ними, начиная с самого простого - "найти соответствие между изображенной картинкой и таким же положением кубика".</p>
--	--	-------------------------------	--	---	--

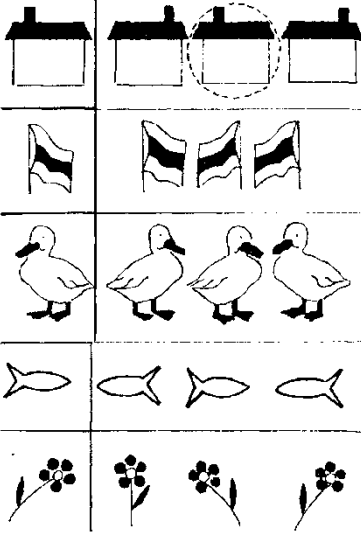
Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

			кубик из верхнего ряда нужно соединить линией со своим повернутым изображением в нижнем ряду.		
IV блок. Развитие сравнения					
1.	«Покажи по-разному»	Развитие операций сравнения, внимания, осваивание слов – антонимов, совершенствование координации движений.	Взрослый говорит детям, что они пойдут по кругу. «Сейчас вы будете проходить высокие ворота – надо идти обычным шагом, если ворота низкие, то нужно нагнуться». Тот, кто не нагнется вовремя, выбывает из	Данное упражнение не требует специального оборудования.	На освоение слов «тяжелый – легкий» можно дать детям пустые сумки и показать, как несут легкую сумку, а как тяжелую. После объяснения дают соответствующие команды, и дети их выполняют.


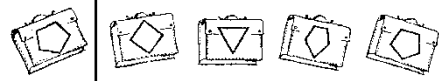
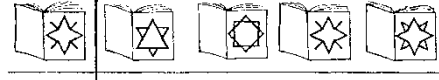




Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

			игры.		Аналогично строятся упражнения на слова «быстро – медленно» и пр.
2.	«Найди такую же картинку»	Развитие способности устанавливать сходство и различие в предметах на основе зрительного анализа, а также развитие наблюдательности, устойчивости внимания, целенаправленность	Взрослый предлагает ребенку посмотреть на картинку. Затем предлагает следующую инструкцию: «Посмотри на картинку в начале ряда и обведи кружком такое же изображение (найди такое же количество точек и обведи кружочком)».	Рисунки с изображением различных предметов: 	Данное упражнение можно постепенно усложнять, предлагая более сложные для восприятия картинки.

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

		и восприятия.			
--	--	---------------	--	---	--

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

3.	«Найди пять отличий»	Развитие умения сравнивать предметы, устанавливать их сходство и различие (чем эти предметы похожи и чем отличаются и т. д.).	Взрослый предлагает ребенку следующую инструкцию: «Внимательно посмотри на картинки и найди пять отличий между ними».	Картинки, отличающиеся друг от друга пятью признаками:	Упражнение можно усложнять, подбирая картинки с большим количеством отличий.

Комплекс игр и упражнений для развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Найди 5 отличий. Раскрась картинки.

