



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

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

**Развитие словесно-логического мышления у старших дошкольников с  
задержкой психического развития в процессе проектной деятельности**

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

**Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований

74 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите  
рекомендована/не рекомендована

«20» 11 2019 г.

зав. кафедрой СППиПМ

Л.А. Дружинина  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306-188-2-2  
Кашпарова Алиса Юрьевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент, заведующая кафедрой  
СППиПМ

Л.А. Дружинина  
Дружинина Лилия Александровна

Л.А. Дружинина

Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	8
1.1 Понятие «словесно-логическое мышление» в психолого-педагогической литературе и основные этапы формирования словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.....	8
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	21
1.3 Особенности словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	31
1.4 Проектная деятельность, как средство развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	36
Выводы по первой главе.....	46
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ....	48
2.1 Изучение и анализ результатов исследования сформированности словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	48
2.2 Содержание проектной деятельности, как средства развития словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития и результаты его реализации.....	58
Выводы по второй главе.....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	78

ПРИЛОЖЕНИЕ.....87

## ВВЕДЕНИЕ

В последнее время такое явление, как «задержка психического развития» привлекает к себе внимание широкого круга специалистов и изучается с клинической, психологической, педагогической сторон. Происходит это потому, что в связи с совершенствованием ранней диагностики в детских учреждениях выявляется значительное число детей с отставанием в развитии.

Увеличение детей с ЗПР отмечается во всем мире и проблема их воспитания и социальной реабилитации становится актуальной психолого-педагогической проблемой.

В 2017 году в России насчитывалось 1,7 млн детей, т.е. 4,5% всей детской популяции, относящихся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья, которые нуждаются в специальном образовании. В это число входит более 353 тыс. детей дошкольного возраста; 63,6% таких детей находятся в дошкольных образовательных учреждениях вместе с обычными детьми.

По данным Института коррекционной педагогики РАО, на сегодняшний день число детей с ЗПР составляет 5,8% от числа всех учащихся младших классов.

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям со слабо выраженной органической недостаточностью центральной нервной системы. ЗПР – это особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов; часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой

интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер указывают, что патогенетической базой этих симптомов является перенесенное ребенком органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) и ее резидуально-органическая недостаточность, либо функциональная незрелость ЦНС.

Для того, чтобы данная категория детей при поступлении в школу имела равные стартовые возможности с нормально развивающимися сверстниками, им необходимо психолого-педагогическое сопровождение.

В ряде исследований описаны особенности познавательной сферы и деятельности детей с ЗПР: памяти (Н.Г. Поддубная, Н.Г. Лутонян, В.Л. Подобед), речи (В.И. Лубовский, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер, Н.Ю. Борякова).

Особенности мыслительной деятельности детей с ЗПР изучали, С.А. Домишкевич, Т.В. Егорова, И.А.Коробейников, Т.А. Стрекалова, У.В. Ульенкова. По мнению М.М. Мамедова, О.П. Монквичене у детей с ЗПР отмечается невысокий уровень сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса, инактивность сферы образов-представлений.

Целенаправленное развитие словесно-логического мышления, общих интеллектуальных умений: конкретных мыслительных операций и способов действия на основе их речевого опосредования, проговаривания, сравнения и классификации, обобщения у детей с ЗПР возможно применяя новые инновационные технологии. Одной из таких технологий является проектная деятельность.

Проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность детей, педагогов и родителей, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата. Метод проектов – это

способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Но проблема развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе проектной деятельности изучена недостаточно.

Таким образом, данная проблема является актуальной.

**Объект исследования:** процесс словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

**Предмет исследования:** развитие словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе проектной деятельности.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически доказать эффективность использования проектной деятельности в развитии словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР.

**Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить и проанализировать уровень развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР.
3. Разработать проект, включающий игры по развитию словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР.

**Гипотеза исследования.** Развитие словесно - логического мышления у старших дошкольников с ЗПР будет эффективно, если:

- изучить особенности словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- включить проектную деятельность в процесс коррекции словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР.

**Методы исследования:** анализ психолого-педагогической литературы, анализ документации, наблюдение, констатирующий и

формирующий эксперимент, количественная и качественная обработка данных.

**Теоретическая значимость:** изучены, проанализированы и уточнены понятия: задержка психического развития, словесно-логическое мышление, проектная деятельность.

**Практическая значимость** исследования определяется тем, что содержащиеся в работе диагностические материалы, содержание работы с детьми, выводы и рекомендации по развитию словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР могут быть использованы в практической деятельности специалистов ДОО.

**База исследования.** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребёнка – детский сад № 6 первой категории» г. Чебаркуль.

**Структура выпускной квалификационной работы:** введение, две главы, заключение, список литературы.

## ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1 Понятие «словесно-логическое мышление» в психолого-педагогической литературе и основные этапы формирования словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста

В современной литературе существует достаточно большое число определений мышления. Мышление – психический процесс отражения действительности, высшая форма творческой активности человека. Емкое и краткое определение мышления как процесса восприятия было дано К.Г. Юнгом: «Мышление есть рациональная способность структурировать и синтезировать дискретные данные путем концептуального обобщения. В своей простейшей форме мышление говорит субъекту, что есть присутствующая вещь. Оно дает имя вещи и вводит понятие» [41].

Мышление дает понятие о вещах и сообщает, что есть такое данная вещь. Предметы и явления действительности обладают такими свойствами и отношениями, которые можно познать непосредственно, при помощи ощущений и восприятия (цвета, звуки, формы, размещение и перемещение тел в видимом пространстве), и такими свойствами и отношениями, которые можно познать лишь опосредованным способом или посредством мышления.

По мнению Ж. Пиаже: «Мышление – это вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними» [48].

Таким образом, получается, что мышление представляет собой социально обусловленный процесс поисков и открытий новых понятий, знаний, явлений действительности, а также их опосредованного отражения в результате анализа и синтеза. При его помощи человек проникает в сущность предмета, либо явления и определяет взаимосвязи и отношения их между собой.



Первая особенность мышления – его опосредованный характер. То, что человек не может познать прямо, непосредственно, он познаёт косвенно: одни свойства через другие. Мышление всегда опирается на данные чувственного опыта – ощущения, восприятия, представления – и на ранее приобретённые теоретические знания. Косвенное познание и есть познание опосредованное.

Вторая особенность мышления – его обобщённость. Обобщение как познание общего и существенного в объектах действительности возможно потому, что все свойства этих объектов связаны друг с другом. Общее существует и проявляется отдельно, конкретно [20].

Мышление невозможно без «языка» и по мере развития речи развивается мышление человека. И. П. Павлов писал о том, что речевые сигналы «представляют собой отвлечение от действительности и допускают обобщения, что и составляет специально человеческое высшее мышление».

Таким образом, обобщения люди выражают посредством речи, языка. Словесное обозначение относится не только к отдельному объекту, но также и к целой группе сходных объектов. Обобщённость также присуща и образам (представлениям и даже восприятию). Но там она всегда ограничена наглядностью. Слово же позволяет обобщать безгранично.

А.Л. Венгер утверждает, что объективной материальной формой мышления является язык. Мысль становится мыслью и для себя, и для других только через слово – устное и письменное. Благодаря языку мысли людей не теряются, а передаются в виде системы знаний из поколения в поколение. Однако существуют и дополнительные средства передачи результатов мышления: световые и звуковые сигналы, электрические импульсы, жесты и прочее [14].

Мышление – высшая ступень познания человеком действительности. Чувственной основой мышления являются ощущения, восприятия и

представления. Через органы чувств – эти единственные каналы связи организма с окружающим миром - поступает в мозг информации.

А.Г. Маклаков подчеркивает, что содержание информации перерабатывается мозгом. Наиболее сложной (логической) формой переработки информации является деятельность мышления. Решая мыслительные задачи, которые перед человеком ставит жизнь, он размышляет, делает выводы и тем самым познаёт сущность вещей и явлений, открывает законы их связи, а затем на этой основе преобразует мир.

Мышление не только теснейшим образом связано с ощущениями и восприятием, но оно формируется на основе их. Переход от ощущения к мысли – сложный процесс, который состоит, прежде всего, в выделении и обособлении предмета или признака его, в отвлечении от конкретного, единичного и установлении существенного, общего для многих предметов

Мышление неразрывно связано с речевыми механизмами, особенно речеслуховыми и речедвигательными [38].

Мышление также неразрывно связано и с практической деятельностью людей, утверждает Н.Н. Поддъяков. Всякий вид деятельности предполагает обдумывание, учёт условий действия, планирование, наблюдение. В процессе действия человек решает какие-либо задачи. Практическая деятельность – основное условие возникновения и развития мышления, а также критерий истинности мышления [51].

Мышление – функция мозга, результат его аналитико-синтетической деятельности. Оно обеспечивается работой обеих сигнальных систем при ведущей роли второй сигнальной системы. При решении мыслительных задач в коре мозга происходит процесс преобразования систем временных нервных связей. Нахождение новой мысли физиологически означает замыкание нервных связей в новом сочетании.

Таким образом, мышлением можно назвать социально

обусловленное, неразрывно связанное с речью познавательное психическое явление, характеризующееся обобщенным и опосредствованным отражением связей и отношений между объектами в окружающей действительности [57, с.112].

Таким образом, можно выделить функцию и задачу мышления. Функция мышления – расширение границ познания путем выхода за пределы чувственного восприятия. Мышление позволяет с помощью умозаключения раскрыть то, что не дано непосредственно в восприятии.

Задача мышления – раскрытие отношений между предметами, выявление связей и отделение их от случайных совпадений. Мышление оперирует понятиями и принимает на себя функции обобщения и планирования [57].

Выделяют три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Эти виды мышления выделяются ещё и на основании особенностей задач – практических и теоретических.

Наглядно-действенное мышление направлено на решение конкретных задач в условиях производственной, конструктивной, организаторской и иной практической деятельности людей. Наглядно-действенное мышление это, прежде всего техническое, конструктивное мышление. Оно состоит в понимании техники и в умении человека самостоятельно решать технические задачи. Процесс технической деятельности есть процесс взаимодействий умственных и практических компонентов работы. Сложные операции абстрактного мышления переплетаются с практическими действиями человека, неразрывно связаны с ними. Характерными особенностями наглядно-действенного мышления являются ярко выраженная наблюдательность, внимание к деталям, частностям и умение использовать их в конкретной ситуации, оперирование пространственными образами и схемами, умение быстро переходить от размышления к действию и обратно [40].

Наглядно-образное мышление характеризуется тем, что отвлечённые мысли, обобщения человек воплощает в конкретные образы.

По определению А.Г. Маклакова, словесно-логическое мышление направлено, в основном, на нахождение общих закономерностей в природе и человеческом обществе.

Оно отражает общие связи и отношения, оперирует главным образом понятиями, широкими категориями, а образы, представления в нём играют вспомогательную роль [38].

Словесно-логическое (вербально-логическое) мышление – один из видов мышления, характерный использованием понятий, логических конструкций. В.М. Розин утверждает, что словесно-логическое мышление функционирует на базе языковых средств и представляет собой самый поздний из этапов исторического и онтогенетического развития мышления. В его структуре формируются и функционируют различные виды обобщений. Словесно-логическое мышление полностью протекает во внутреннем, умственном плане [55].

По определению Р.С. Немова, словесно-логическое мышление, это умение оперировать словами и понимать логику рассуждений [41].

В структуре словесно-логического мышления выделяют следующие логические операции: сравнение, анализ, синтез, абстракция и обобщение. Сравнение вскрывает тождество и различие вещей. Результатом сравнения может стать классификация. А более глубокое проникновение в суть вещей требует раскрытия их внутренних связей, закономерностей и существенных свойств. Оно выполняется при помощи анализа и синтеза.

Анализ – это расчленение предмета, мысленное или практическое, на составляющие его элементы с последующим их сравнением. Синтез есть построение целого из аналитически заданных частей. Анализ и синтез обычно осуществляются вместе, способствуют более глубокому познанию действительности.

Абстракция – это выделение какой-либо стороны или аспекта

явления, которое в действительности как самостоятельные не существуют.

Абстрагирование выполняется для более тщательного их изучения и, как правило, на основе предварительно произведенного анализа и синтеза.

Обобщение выступает как соединение существенного и связывание его с классом предметов и явлений [57].

Кроме рассмотренных операций, имеются еще и процессы мышления. К ним относятся: суждение, умозаключение, определение понятий, индукция, дедукция.

Суждение – это высказывание, содержащее определенную мысль.

Умозаключение представляет собой серию логически связанных высказываний, из которых выводится новое знание. Определение понятий рассматривается как система суждений о некотором классе предметов (явлений), выдающая наиболее общие их признаки.

Индукция и дедукция – это способы производства умозаключений. Отражающие направленность мысли от частного к общему или наоборот. Индукция предполагает вывод частного суждения из общего, а дедукция – вывод общего суждения из частных [20].

Отечественный психолог О.К. Тихомиров в своей работе «Психология мышления» называет логическое мышление, аналитическим мышлением, которое развернуто во времени, имеет четко выраженные этапы, в значительной степени представлено в сознании самого мыслящего человека.

Таким образом, словесно-логическое мышление – это умение оперировать словами и понимать логику рассуждений. Выполняет такие операции, как сравнение, анализ, синтез, абстрагирование и обобщение, и процессы: суждение, умозаключение, определение понятий, индукция, дедукция.

Далее мы подробно остановимся на особенностях развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Как было сказано ранее, мышление развивается на протяжении всей жизни человека в процессе его деятельности, но на каждом возрастном этапе мышление имеет свои особенности. [17].

Многочисленные исследования отечественных и зарубежных психологов, педагогов, физиологов (Л.М. Веккер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, И.П. Павлов) позволили выявить особенности и последовательность развития познавательной сферы младенца, подготавливающие формирование интеллекта ребенка.

Ребёнок рождается, не обладая мышлением. Чтобы мыслить, необходимо обладать некоторым чувственным и практическим опытом, закреплённым памятью.

В.С. Мухина подчеркивает, что новорожденные младенцы не включены в практическую деятельность, они только общаются с взрослыми, а в период бодрствования, находясь в одиночестве, изучают при помощи органов чувств ближайшее окружение. С помощью рук, отчасти ног, они манипулируют находящимися в пределах их досягаемости предметами, то есть вырабатывают умения и навыки, которые впоследствии оказываются включенными в процесс решения практических сенсомоторных задач [40].

По мнению Дж. Брунера, ребенок младенческого возраста познает окружающий мир главным образом благодаря привычным действиям, с помощью которых он на этот мир практически воздействует. Со временем, как правило, уже за пределами младенческого возраста, мир оказывается представленным ребенку еще и в образах, сравнительно свободных от действий, а далее и в понятиях.

Вплоть до конца первого года жизни, утверждает С.А. Козлова, узнавание объектов ребенком зависит не столько от характера самих этих объектов, сколько от того, какие действия они вызвали. В этом возрасте ребенок еще не способен четко дифференцировать образ предмета и реакцию на него [27].

Таким образом, мышление ребёнка раннего возраста выступает в форме действий, направленных на решение конкретных задач: достать какой-нибудь предмет, находящийся в поле зрения, надеть кольца на стержень игрушечной пирамиды, закрыть или открыть коробочку, найти спрятанную вещь, влезть на стул, принести игрушку. Выполняя эти действия, ребёнок думает. Он мыслит, действуя, его мышление наглядно-действенное [41].

Первое предметное «действие» ребенка (к примеру, притягивать предмет, похлопывать по предмету, ощупывать, рассматривать, воздействовать одним предметом на другой) обладает несколькими важными особенностями. Достигая некоторого практического итога, ребенок может выделять отдельные признаки такого предмета, и его взаимоотношения с прочими предметами, возможности их познания выступает как свойство всякого предметного манипулирования. Сначала взрослый – как основной источник и посредник знакомства ребенка с предметом, со способом употребления предмета. Общественно выработанный обобщенный способ употребления предмета и есть то первое знание (обобщение), которое ребенок усваивает с помощью взрослого.

Образовавшаяся связь между восприятием и действием подготавливает развитие интеллектуальных операций, первыми элементарными проявлениями которых выступают сенсомоторные действия ребенка, направленные на поиск предметов и преодоление различных препятствий, возникающих на пути его продвижения.

Первичному развитию наглядно-действенного мышления, отмечает Ж. Пиаже, предшествует становление манипулятивных движений, совершенствование работы органов чувств и формирование всех операционных структур, их координации.

Значительный вклад в дальнейшее развитие этой формы мышления вносит совершенствование ориентировочно-исследовательской

деятельности младенцев. Успешность усвоения речи и понимания ее значительно возрастает, если наряду с собственно речевым общением ребенок имеет возможность активно манипулировать предметами, называемыми взрослым, самостоятельно изучать, исследовать их [14].

По утверждению А.Валлона, активные действия детей с предметами возникают между 7 и 10 месяцами жизни. Примерно около года в деятельности ребенка появляется новый момент: он начинает исследовать предметы не только с помощью рук, но также и других предметов, употребляемых им в качестве орудий. Например, взяв в руки палочку, ребенок может прикасаться ею к другим предметам, воздействовать на них (толкать, двигать, переворачивать и тому подобное) Автор отмечает, что овладение речью окружающих людей вызывает сдвиг в развитии наглядно-действенного мышления ребёнка. Благодаря языку дети начинают мыслить обобщённо. Восприятие слов появляется у ребенка после 6 мес., однако слово пока еще не является самостоятельным сигналом [13].

Важной основой для мыслительной деятельности ребенка, отмечает Г.А. Урунтаева, является наблюдение. При этом мыслительная деятельность выражается, прежде всего, в сопоставлении и сравнении. При этом усваиваются различия между такими понятиями, как вещь и свойства вещи. Наблюдая окружающее, ребенок замечает регулярность в следовании некоторых явлений, например, то, что за накрытием стола следует еда. Эти наблюдения еще далеки от осознания закономерностей, но служат основой для развития понимания причинно-следственных связей [68].

При совершенствовании, мышление понемногу освобождается, «эмансипируется» из плена реальных конкретных ситуаций. Вместо того, чтобы оперировать предметом, мышление начинает оперировать его образам.

Таким образом появляется наглядно-образное мышление. Может появляться также возможность производить мысленно операцию, не



осуществимую в настоящей действительности. Изобилие частных связей, случайность в выборе признака, большая доля субъективизма с преобладанием эмоциональных компонентов.

Словесно-логическое (вербально-логическое) мышление, утверждает Р.С. Немов, один из видов мышления, характерный использованием понятий, логических конструкций. Функционирует на базе языковых средств и представляет собой самый поздний из этапов исторического и онтогенетического развития мышления. В его структуре формируются и функционируют различные виды обобщений. Словесно-логическое мышление полностью протекает во внутреннем, умственном плане [41].

Словесно-логическое мышление ребенка, которое начинает развиваться в конце дошкольного возраста, предполагает уже умение оперировать словами и понимать логику рассуждений. Способность использовать словесные рассуждения при решении ребенком задач можно обнаружить уже в среднем дошкольном возрасте, но наиболее ярко она проявляется в феномене эгоцентрической речи, описанном Ж. Пиаже.

Другое явление, открытое им же и относящееся к детям данного возраста, нелогичность детских рассуждений при сравнении, например, величины и количества предметов – свидетельствует о том, что даже к концу дошкольного детства, т.е. к возрасту около 6 лет, многие дети еще совершенно не владеют логикой [48].

Развитие словесно-логического мышления у детей проходит как минимум два этапа. На первом из них ребенок усваивает знания слов, относящихся к предметам и действиям, учится пользоваться ими при решении задач, а на втором этапе им познается система понятий, обозначающих отношения, и усваиваются правила логики рассуждений. Последнее обычно относится уже к началу школьного обучения.

Н.Н. Поддьяков специально изучал, как идет у детей дошкольного и младшего школьного возраста формирование внутреннего плана действий,

характерных для логического мышления, и выделил шесть этапов развития этого процесса от младшего до старшего дошкольного возраста [51].

Этапы формирования внутреннего плана действий (по Н.Н.Поддьякову):

1. Ребенок еще не в состоянии действовать в уме, но уже способен с помощью рук, манипулируя вещами, решать задачи в наглядно-действенном плане, преобразуя соответствующим образом проблемную ситуацию.

2. В процесс решения задачи ребенком уже включена речь, но она используется им только для называния предметов, с которыми он манипулирует в наглядно-действенном плане. В основном же ребенок по-прежнему решает задачи «руками и глазами», хотя в речевой форме им уже может быть выражен и сформулирован результат выполненного практического действия.

3. Задача решается в образном плане через манипулирование представлениями объектов. Здесь, вероятно, осознаются и могут быть словесно обозначены способы выполнения действий, направленных на преобразование ситуации с целью найти решение поставленной задачи. Одновременно происходит дифференциация во внутреннем плане конечной (теоретической) и промежуточных (практических) целей действия. Возникает элементарная форма рассуждения вслух, не отделенного еще от выполнения реального практического действия, но уже направленного на теоретическое выяснение способа преобразования ситуации или условий задачи.

4. Задача решается ребенком по заранее составленному, продуманному и внутренне представленному плану. В его основе – память и опыт, накопленные в процессе предыдущих попыток решения подобного рода задач.

5. Задача решается в плане действий в уме с последующим выполнением той же самой задачи в наглядно-действенном плане с целью подкрепить найденный в уме ответ и далее сформулировать его словами.

6. Решение задачи осуществляется только во внутреннем плане с выдачей готового словесного решения без последующего обращения к реальным, практическим действиям с предметами.

Таким образом, важный вывод, который сделал Н.Н. Поддьяков, у детей пройденные этапы и достижения в совершенствовании мыслительных действий и операций полностью не исчезают, но преобразуются, заменяются новыми, более совершенными. Они трансформируются в «структурные уровни организации процесса мышления» и «выступают как функциональные ступени решения творческих задач». При возникновении новой проблемной ситуации, или задачи, все эти уровни снова могут включаться в поиск процесса ее решения как относительно самостоятельные и вместе с тем как составляющие логические звенья целостного процесса поиска ее решения. Иными словами, детский интеллект уже в этом возрасте функционирует на основе принципа системности. В нем представлены и при необходимости одновременно включаются в работу все виды и уровни мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое [51].

Е.О. Смирнова отмечает, что по мере формирования словесно-логического мышления ребенок все больше научается осознавать обобщенные закономерности явлений. Мышление начинает свободно переходить от единичного через особенное к всеобщему, от случайного к необходимому, от явлений к существенному в них, от одного определения сущности, к все более глубокому его определению и приходит ко все более глубокому познанию действительности, к пониманию взаимосвязи ее различных моментов, сторон, ее сущности. Точнее ребенок не столько все глубже познает действительность, по мере того как углубляется его познавательное проникновение в действительность [59].

Согласно суждениям С.Л. Рубинштейна, словесно-логическое мышление рассматривается с точки зрения операционной структуры, где выдвигается на первый план мыслительная операция, с помощью которой выявляются существенные признаки механизма логики. Этими операциями являются способность анализировать, синтезировать, отождествлять и различать. Он показал, что логическая операция может осуществляться на ряде уровней (над самим предметом, над его свойствами и над его отношениями). Именно эти многоуровневые этапы позволяют изучать механизм логического мышления [57].

При решении различных учебных задач у детей формируются такие приемы логического мышления, как сравнение, связанное с выделением в предметах общего и различного; анализ, связанный с выделением и словесным обозначением в предметах разных свойств и признаков; обобщение, связанное с отвлечением от несущественных особенностей предметов и объединением их на основе общности существенных особенностей.

Важнейшую роль в процессе обучения старших дошкольников играет сравнение – оно является основой всякой последующей классификации и систематизации предметов и явлений. Обобщения, выполняемые детьми на этой стадии, происходят под сильным влиянием признаков предметов. Большинство сравнений и обобщений на этой стадии фиксируют конкретно воспринимаемые признаки и свойства, лежащие на поверхности предметов и явлений. Постепенно дети учатся выделять существенные свойства и признаки предметов и явлений. Обычно с некоторым трудом старшие дошкольники усваивают причинно-следственные связи и отношения.

Одна из характерных особенностей словесно-логического мышления старших дошкольников – тенденция к трафаретным решениям, к использованию аналогии при решении новых задач. Благодаря словесно-логическому мышлению, старший дошкольник может устанавливать

наиболее общие закономерности, предвидеть развитие процессов, обобщать различный эмпирический материал.

Таким образом, мышление ребенка развивается постепенно, с помощью манипулирования предметами, речи, наблюдения и т.п. Мышление дошкольника получает развитие не само по себе, спонтанно, а в деятельности – в процессе непрерывного взаимодействия с окружающей дошкольника действительностью и в процессе решения постоянно возникающих познавательных задач. Словесно-логическое мышление – это вид мышления, который позволяет ребенку анализировать, сравнивать явления, предметы, ситуации, устанавливать причинно-следственные связи. Все операции словесно-логического мышления тесно взаимосвязаны и их полноценное формирование возможно только в комплексе.

В старшем дошкольном возрасте у детей формируется осознанность, критичность мышления. Оно становится произвольным, более программируемым, более планируемым.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В последние десятилетия особенно остро обозначилась проблема существенного роста числа детей с нарушениями в психическом и соматическом развитии. Значительное место среди этих детей занимают дети с задержкой психического развития, причем год от года наблюдается тенденция роста их численности.

Комплексное изучение задержки психического развития как аномалии детского развития было начато в отечественной дефектологии в 60-е годы прошлого столетия. В работах Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской, В.М. Лубовского были представлены первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы с ними. За полувековую историю исследований данной проблемы в дефектологии, специальной

психологии и педагогике накоплен богатый материал о феноменологии, патогенезе, факторах возникновения ЗПР, разработаны диагностические и коррекционно-развивающие методы работы с детьми, имеющими ЗПР.

В рамках психолого-педагогических исследований накоплен значительный материал, свидетельствующий о специфических особенностях детей с ЗПР [1; 11; 25; 43; 46]

Комплексное изучение детей с ЗПР сотрудниками института коррекционной педагогики РАО Т.А. Власовой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер, С.Г. Шевченко, а также исследователей Н.Ю. Боряковой, У.В. Ульенковой и др. показало, что у детей с ЗПР снижена познавательная активность, замедлен прием и переработка информации.

Задержка психического развития (ЗПР) – одна из наиболее распространенных форм психических нарушений.

По определению О.В. Заширинской, задержка психического развития (ЗПР) – это синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности [25].

Н.Ю. Борякова, указывает, что ЗПР – это особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов. [11].

ЗПР могут быть вызвана разными причинами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами,

недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями.

Этиология ЗПР: связана с биологическими и с неблагоприятными социальными факторами. Прежде всего, с ранней социальной депривацией, и с влиянием длительных психотравмирующих ситуаций.

В отечественной психопатологии и психиатрии, классификация ЗПР строится на этиопатогенетическом принципе, когда форма определяется причиной ее возникновения. Например, В. В. Ковалев выделяет четыре основные формы ЗПР: дизонтогенетическая форма, энцефалопатическая форма, ЗПР в связи с недоразвитием анализаторов (слепота, глухота, недоразвитие речи и др.), культуральная форма ЗПР, обусловленная ранней социальной депривацией, педагогической запущенностью и др. [60].

Одной из таких классификаций, является предложенная М.С. Певзнер в 1966 г., положившая начало систематическим исследованиям ЗПР в области их диагностики, разработки методов отбора и выбора путей медико-педагогической коррекции, обоснования системы обучения [49].

Согласно М. С. Певзнер, ЗПР – состояние, в основе которого лежат психофизический и психический инфантилизм. Основной, хотя и редко встречающейся формой ЗПР, М.С. Певзнер считает неосложненный инфантилизм, обусловленный замедленным созреванием и функциональной недостаточностью филогенетически молодых лобных структур мозга и их связей. Психофизическому и психическому инфантилизму не осложненной формы присущи специфические черты незрелости эмоционально-волевой сферы и личности ребенка, проявляющиеся наиболее отчетливо при переходе его от дошкольного к школьному возрасту [49].

Формы нарушения интеллектуальной деятельности у детей с задержкой психического развития по Г.Е. Сухаревой:

- интеллектуальные нарушения в связи с неблагоприятными условиями среды и воспитания или патологией поведения;
- интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;
- нарушения при различных формах инфантилизма;
- вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражением слуха, зрения, дефекта речи, чтения, письма;
- функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы [32].

К.С. Лебединская предложила клиническую симптоматику детей с задержкой психического развития:

К. С. Лебединская (1980) выделяет четыре основных варианта ЗПР:

- ЗПР конституционального происхождения;
- ЗПР соматогенного происхождения;
- ЗПР психогенного происхождения;
- ЗПР церебрально-органического генеза [34].

ЗПР конституционального происхождения (психофизический и гармонический психический инфантилизм).

На первый план, отмечает Н.В. Бабкина, в структуре дефекта выступают черты личностной и эмоциональной незрелости. У детей эмоционально-волевая незрелость может сочетаться с нарушением речи, повышенной истощаемостью, пресыщаемостью активного внимания, негрубыми нарушениями познавательной деятельности. У данной категории детей ослаблен контроль и регуляция деятельности. Все это обусловлено замедленным темпом развития структур левого полушария, в первую очередь теменной и лобной областей, а также межполушарных и внутрислошарных связей [2].



Эмоционально-волевая незрелость выражается в повышенной внушаемости, беспечности, преобладании игровых интересов, несамостоятельности.

Этим детям свойственна порывистость, суетливость, недостаточная координированность движений.

Инфантильность психики сочетается с "детскостью" мимики и моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении, с инфантильным типом телосложения.

В отличие от учебной деятельности, игровая деятельность для них наиболее привлекательна. Такие дети в игре проявляют творчество.

ЗПР соматогенного генеза.

Л.Н. Блинова подчеркивает, что этот тип задержки психического развития проявляется у детей с хроническими соматическими заболеваниями (сердца, эндокринной системы, почек и др.). Детей характеризуют явления стойкой психической и физической астении, что приводит к формированию таких черт личности: робость, боязливость, а также к снижению работоспособности. Дети растут в условиях запретов и ограничений, у них недостаточно пополняется запас представлений и знаний об окружающем, сужается круг общения. Часто на фоне всего выявляется вторичное недоразвитие, формируются черты эмоционально-личностной незрелости, что наряду с повышенной утомляемостью и со снижением работоспособности позволяет ребенку достичь оптимально уровня возрастного развития.

Отставание в развитии у этих детей связано с снижением общего психического тонуса и регуляторной незрелостью [8].

ЗПР психогенного генеза.

При длительном воздействии и раннем возникновении психотравмирующих факторов, отмечает Е.В. Соколова, могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка, что приводит к патологическому развитию личности, невротическим и невротоподобным

нарушениям. В психотравмирующих условиях наблюдается невротическое развитие личности. У одних детей при этом формируется агрессивность и негативизм, истерические проявления, у других – боязливость, робость, страхи, мутизм [61].

При и данном и варианте ЗПР и на первый и план выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, несформированность произвольной регуляции поведения, снижение работоспособности. У детей беден запас представлений и знаний, они и не способны к и длительным интеллектуальным усилиям.

Наиболее часто встречаемой формой ЗПР, отмечают К.С. Лебединская, В.И. Лубовский является ЗПР церебрально-органического генеза. Она включает сочетание признаков незрелости тех или иных психических функций с отдельными проявлениям повреждения ЦНС. В неврологическом статусе детей с такой патологией отмечается легкая рассеянная микросимптоматика, признаки вегетативно-сосудистой дисфункции, а также недостаточность высших психических функций и психомоторики. Интеллектуальная недостаточность у этих детей проявляется наряду с эмоциональными и поведенческими расстройствами. Особенно это выражено у детей с так называемым органическим инфантилизмом, при котором имеет место сочетание интеллектуальной недостаточности с нарушением целенаправленной деятельности, работоспособности, им свойственна двигательная расторможенность, повышенная возбудимость, признаки психопатоподобного поведения.

Т.А. Стрекалова подчеркивает, что при таком варианте ЗПР сочетаются различная степень поврежденности ряда психических функций и черты незрелости.

В зависимости от поврежденности ряда психических функций, И.Ф. Марковская выделяет две категории детей:

- 1) группа а – в структуре дефекта преобладают черты незрелости

эмоциональной сферы по типу и органического инфантилизма, т. е. в психологической и структуре и ЗПР сочетаются несформированность эмоционально-волевой и сферы (эти явления преобладают) и познавательной деятельности (выявляется негрубая неврологическая симптоматика);

2) группа б – доминируют симптомы и поврежденности: выявляются стойкие энцефалопатические расстройства, парциальные и нарушения корковых функций, в структуре дефекта и преобладают интеллектуальные нарушения.

В обоих вышеперечисленных случаях страдают функции регуляции психической деятельности: и при первом варианте в большей степени страдает звено контроля, и при втором - звено программирования, звено контроля, что говорит об низком уровне овладения детьми всеми видами деятельности (предметно-манипулятивной, игровой, продуктивной, учебной, речевой).

Задержка психического развития церебрально-органического генеза, характеризующаяся первичным нарушением познавательной деятельности, представляет особо тяжелую форму ЗПР и является наиболее стойкой.

Эта категория детей в первую очередь нуждается в комплексной медико- психолого-педагогической коррекции в условиях дошкольных учреждений.

По мнению У.В. Ульенковой в плане компенсации большое значение имеют: состояние здоровья, возраст ребенка, и особенности микро социальной среды, характер задержавшейся в развитии функции, ее сочетание с другими и психологическими характеристиками ребенка [67].

Психолого-педагогические наблюдения Н.Ю. Боряковой, Г.М. Капустиной, В.И. Лубовским, Е.М. Мастюковой, Р.Д. Тригер, У.В. Ульенковой, Н.А. Цыпиной, С.Г. Шевченко и др., за детьми с ЗПР выявили ряд особенностей психического развития таких детей.

Познавательная деятельность дошкольников опирается на определенный уровень развития психических процессов: восприятия, внимания, памяти, которые у детей с ЗПР имеют свои особенности.

Исследователи, Н.Ю. Борякова, Л.И. Переслени, У.В. Ульenkova, отмечают недостаточность процесса переработки сенсорной информации у этих детей [11; 67].

Часто дети с ЗПР не могут целостно воспринять наблюдаемые объекты, и выделяют лишь отдельные признаки, т.е. они воспринимают их фрагментарно. Такие дети могут не узнать даже знакомые им объекты, если они плохо освещены или изображены в непривычном ракурсе. Процесс восприятия предметов занимает у детей с ЗПР больше времени, чем у нормально развивающихся детей этого же возраста.

Н.Ю. Борякова отмечает, что недостаточность восприятия обусловлена несформированностью интегративной деятельности мозга и, прежде всего нескольких сенсорных систем (зрительной, слуховой, осязательной). Известно, что интегративность – это взаимодействие различных функциональных систем – является основой психического развития ребенка. В связи с недостаточностью интегративной деятельности мозга, дети с ЗПР, затрудняются в узнавании непривычно представленных предметов (перевернутые или недорисованные изображения, схематичные или контурные рисунки), им трудно соединить отдельные детали рисунка в единый смысловой образ. Эти специфические нарушения восприятия у детей с задержанным развитием определяют ограниченность и фрагментарность их представлений об окружающем мире [11].

Недостаточность интегративной деятельности мозга при ЗПР, подчеркивает С.Г. Шевченко, проявляется и в так называемых сенсомоторных нарушениях, что находит свое выражение в рисунках детей. При рисовании по образцу геометрических фигур они не могут передать форму и пропорции, неправильно изображают углы и их

соединения. На рисунках заметна диспропорция частей тела, некоторые важные детали изображены примитивно или вовсе отсутствуют. Единой из основных особенностей у детей с ЗПР является недостаточность образования связей между отдельными перцептивными и двигательными функциями [72].

В.Б. Никишина отмечает, что внимание детей описываемой категории характеризуется низкой концентрацией, причем для любого вида их деятельности характерны фрагментарное выполнение и повышенная отвлекаемость [43]. Также, наблюдается выраженное нарушение у большинства детей с ЗПР, функции активного внимания. Рассеянность внимания, усиливающаяся по мере выполнения задания, свидетельствует о повышенной психической истощаемости ребенка. Для многих детей характерен ограниченный объем внимания, его фрагментарность. Эти нарушения внимания могут задерживать процесс формирования понятий.

Для многих детей с ЗПР характерна своеобразная структура памяти, отмечает В.Л. Подобед. Это проявляется иногда в большой продуктивности произвольного запоминания. Однако и она всегда ниже, чем у нормально развивающихся сверстников, что связано с более низкой познавательной активностью этих детей. Недостаточность произвольной памяти у детей с ЗПР в значительной степени связана со слабостью регуляции произвольной деятельности, недостаточной ее целенаправленностью, несформированностью, ее самоконтроля [50].

По мнению Р.И. Лалаевой, недоразвитие речи проявляется в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У значительной части детей наблюдаются снижение слухоречевой памяти недостаточность, а также и низкий уровень фонетико-фонематического восприятия [50].

А.О. Дробинская, Г.И. Жаренкова, И.Ф. Марковская, Н.А. Цыпина отмечают, что даже при внешнем благополучии устной речи, нередко отмечается многословность, или, и наоборот, резко недостаточная развернутость высказывания.

Многие авторы, С.Г. Шевченко, О.А. Журбина, Т.Г. Неретина, отмечают у детей с ЗПР, недоразвитие мелкой моторики, недостаточную координацию пальцев, кисти рук [18; 23; 44].

В.Б. Никишина утверждает, что дети с задержкой в развитии отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью. Они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны колебания настроения и повышенная утомляемость. Группа детей с ЗПР крайне неоднородна. У одних из них на первый план выступает замедленность становления эмоционально-личностных характеристик и произвольной регуляции поведения, нарушения же в интеллектуальной сфере выражены не резко. Это дети с различными формами инфантилизма. Наиболее отчетливо инфантилизм проявляется к концу дошкольного возраста и в начальной школе. У этих детей задержано формирование личностной готовности к обучению, с трудом формируется чувство долга, ответственности, критичности к своему поведению. Они, как правило, приветливы, общительны, часто повышено оживлены, крайне внушаемы и подражательны, но эмоции их обычно поверхностны и неустойчивы [42].

Таким образом, к наиболее характерным особенностям детей с ЗПР относятся: снижение работоспособности, повышенная истощаемость, неустойчивость внимания, более низкий уровень развития восприятия, недостаточная продуктивность произвольной памяти, дефекты звукопроизношения, бедный словарный запас, своеобразное поведение, низкий навык самоконтроля, незрелость эмоционально-волевой сферы. Особого внимания заслуживает рассмотрение особенностей словесно-логического мышления детей с ЗПР.

### 1.3. Особенности словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Во всех видах мыслительной деятельности у детей с ЗПР обнаруживается отставание. В целом решение соответствующих возрасту мыслительных задач на наглядно-практическом уровне для них доступно, однако такие дети могут затрудняться в объяснении причинно-следственных связей.

Большое значение имеет исследование И.Н. Брокане, проведенное на детях шестилетнего возраста с ЗПР. Автор отмечает, что у детей шести лет с задержкой развития операции мышления более развиты на чувственном, конкретно-предметном, а не на вербально-абстрактном уровне. Прежде всего у этих детей страдает процесс обобщения.

В.И. Лубовский, характеризуя развитие мыслительных операций у детей с ЗПР, отмечал, что они анализируют непланомерно, опускают многие детали, выделяют мало признаков. При обобщении сравнивают объекты попарно (вместо сравнения одного объекта со всеми остальными), делают обобщение по несущественным признакам. К началу школьного обучения у них не сформированы или сформированы недостаточно мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение [36].

С.Г. Шевченко изучала овладение детьми с ЗПР элементарными понятиями и установила, что этим детям свойственно непропорциональное расширение объема видовых и родовых понятий и их недостаточное дифференцирование. Дети с ЗПР с трудом овладевают обобщающими словами; для них характерно неумение рассмотреть объект по плану, выделить в нем части и назвать их, определить их форму, цвет, величину, пространственное соотношение частей [72].

По мнению У.В. Ульенковой у детей с ЗПР нет готовности к решению познавательных задач, так как нет особой сосредоточенности и собранности. У большинства детей с ЗПР не обнаруживается готовность к

интеллектуальному усилию. Очень отчетливо видна несформированность ориентировочного этапа мыслительной деятельности этих детей, это проявляется при решении наглядно-практических задач типа головоломок. [67].

Слабая сформированность обобщающей функции слова, отмечает Т.А. Стрекалова, обуславливает трудности в овладении детьми с ЗПР родовыми понятиями, умением самостоятельно выделять существенные признаки из однородной группы предметов. Для них характерен недостаточно высокий уровень сформированности всех основных интеллектуальных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса. У детей обнаруживаются недостаточная гибкость мышления, использование неадекватных способов действия, склонность к стереотипным решениям. [63]

У детей с ЗПР нарушены мыслительные операции, которые служат составляющими логического мышления:

- нарушение анализа приводит к тому, что дети увлекаются мелкими деталями, не могут выделить главное, выделяют незначительные признаки;
- при нарушении сравнения дети сопоставляют предметы по несущественным признакам;
- операцию классификации дети с ЗПР осуществляют часто правильно, но не затрудняются объяснить принцип, то, почему так поступили;
- затруднение при выстраивании самых простых умозаключений. Чтобы сделать вывод, детям нужна помощь взрослого, указывающего направление мысли, выделяющего те зависимости, между которыми следует установить отношения.
- случайность, необдуманность ответов, проявление неспособности к анализу условий задачи.

Снижение познавательной активности проявляется в ограниченности представлений об окружающем и мире и запаса знаний, практических



навыков, соответствующих и возрасту и необходимым для начала обучения в школе [62].

В исследованиях Н.В. Бабкиной, Т.А. Власовой, С.Г. Шевченко, констатировалась сниженная продуктивность детей с задержкой развития, проявляющаяся в различных видах психической деятельности – в процессах восприятия, запоминания, мышления (как словесного, так и невербального).

Как показало изучение С.Г. Шевченко, детей с устойчивой неуспеваемостью в школе, большинство из которых относятся к категории детей с задержкой развития, в процессе обучения инертность мышления проявляется у них в разных формах. При обучении у таких детей формируются малоподвижные, косные ассоциации, воспроизводимые ими в неизменном порядке. Подобные ассоциации не поддаются перестройке. При переходе от одной системы знаний и навыков к другой дети с ЗПР склонны применять старые, уже отработанные способы, не видоизменяя их. И даже если они усвоили различные системы знаний и способы действия с ними, то бывает достаточно повторного решения каких-то заданий, чтобы дети данной категории, получив новые задания, продолжали повторять примененные способы (несмотря на то, что новые им хорошо известны). Подобные случаи свидетельствуют о трудности переключения с одного способа действия на другой и могут рассматриваться как симптомы инертности мышления [72].

Особенно ярко, это качество мыслительной деятельности, отмечает Т.А. Стрекалова, проявляется при работе с проблемными задачами, требующими самостоятельного поиска способов решения. Вместо осознания задачи (анализа и синтеза исходных данных и искомого результата), вместо поиска адекватных способов решения осуществляется репродуктивное воспроизведение наиболее привычных способов. Фактически происходит подмена задачи, а отчетливое осознание поставленной задачи и подчинение ей выполняемых действий является необходимой

предпосылкой саморегуляции. Систематическая подмена задач (более трудных легкими, привычными) свидетельствует не только об отсутствии у школьника регуляции собственных действий, но и об особенностях его мотивации – стремлении избежать трудностей и ошибок. Неумение мыслить сочетается в этих случаях с нежеланием мыслить, Уход от решения интеллектуальных задач лишает ребенка возможности упражнять свой ум, а тем самым отрицательно отражается на его развитии, усиливая феномен задержки [62].

Общие недостатки мыслительной деятельности детей с ЗПР охарактеризовала Т.Г. Неретина:

1. Несформированность познавательной, поисковой мотивации способствует появлению таких трудностей, как:

- стремление избежать любых интеллектуальных усилий;
- отказ выполнять трудную задачу, подменяют интеллектуальные задачи более близкой, игровой задачей;
- выполнения задания не полностью, а ее более простую часть;
- незаинтересованность в результате выполнения задания.

1. Отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач приводит к появлению таких трудностей, как:

- отсутствие понимания задания, но стремление быстрее получить материал и начать действовать;
- заинтересованность в том, чтобы быстрее закончить работу, а не качеством выполнения задания;
- отсутствие умения анализировать условия, понимания значимости ориентировочного этапа, что приводит к появлению множества ошибок.

2. Низкая мыслительная активность порождает следующие трудности:

- поспешность и неорганизованность процесса. Дети действуют наугад, не учитывая в полном объеме заданного условия;

- отсутствие направленного поиска решения, преодоления трудностей при выполнении задания.

3. Стереотипность и шаблонность мышления приводит к таким трудностям, как:

- затруднение действовать по наглядному образцу из-за нарушений операций анализа;
- нарушение целостности, целенаправленности, активности восприятия; неумение проанализировать образец, выделить главные части, установить взаимосвязь между частями и воспроизвести данную структуру в процессе собственной деятельности [44].

Таким образом, можно сделать вывод, что ЗПР – это пограничная форма интеллектуальной недостаточности, личностная незрелость, негрубое нарушение познавательной сферы, синдром временного отставания психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоциональных, волевых). У дошкольников с ЗПР проявляется дефицитарность основных свойств восприятия и внимания, низкая продуктивность произвольного запоминания, невысокий уровень сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса, инактивность сферы образов – представлений, недостаточное развитие основных речевых функций.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР осуществляется с целью оказания коррекционно-педагогической поддержки для дальнейшего социального и психического развития этих детей. Одним из средств устранения или снижения недостатков познавательной деятельности детей с ЗПР, является метод проектной деятельности. Об использовании метода проектной деятельности в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР пойдет речь в следующем параграфе.

#### 1.4 Проектная деятельность, как средство развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития

В концепции модернизации российского образования приоритетным направлением в работе является осуществление инновационных педагогических технологий в организации образовательной деятельности дошкольников, включая метод проектной деятельности, как средство реализации новых образовательных стандартов [37].

Проектная технология не является принципиально новой в мировой педагогике. Она возникла еще в начале нынешнего столетия в США. Ее называли также технологией проблем, и связывалась она с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком.

В.Х. Килпатрик выделил четыре типа проектов: воплощение мысли во внешнюю форму; получение эстетического наслаждения; решение задачи, разрешение умственного затруднения, проблемы; получение новых данных, усиление степени познания, таланта.

Проектная технология привлекала внимание и русских педагогов еще в начале 20 века. Идеи проектного обучения, утверждает И.Ф. Колесникова, возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные технологии в практике работы с детьми.

Метод проектов и его вариант «дальтон-план» активно использовал А.С. Макаренко, М.В. Крупенина, В.Н. Шульгин, П.Ф. Каптерев. Авторы в своих исследованиях подчеркивают, что учитель должен стать не главным источником знаний, а только помощником в творческой деятельности детей.

Но в 1931г. постановлением ЦП ВКП(б) данный метод был раскритикован.

За рубежом судьба проектного метода сложилась более успешно, чем в России. Он активно и успешно развивался и в США, Великобритании, Германии, Италии и других странах. Как и 1950-е годы, так и сейчас, в садах Монтессори и на Западе работа с дошкольниками планируется с учетом индивидуальности каждого и интересов всех. Проектный метод – важная составляющая комплекса педагогических технологий, рекомендуемого американской образовательной программой «Шаг за шагом» (Step by step).

В практике нашей страны метод проектов возобновился в 80-е годы, вместе с технологией компьютерной коммуникации.

В европейские языки слово «проект» заимствовано из латыни: причастие *projectus* означает «выброшенный вперед», «выступающий», «бросающийся вперед», т.е. прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности, а проектирование превращается в процесс создания проекта.

Таким образом, проект создает то, чего еще нет; он требует всегда иного качества или показывает путь к его получению. По утверждению Н.Е. Веракса, проект как проблема «может обозначать подлинную ситуацию творчества, где человек перестает быть просто собственником идеи, отказывается от своего, личного, частного, чтобы получить шанс натолкнуться на что-то другое, наполниться им, проявить его в своем творчестве» [15, с.24]

С целью четкого определения понятий в Таблице 1 дана сравнительная характеристика терминов, интересующих нас в ходе исследования.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика терминов

Термин	Суть понятия
Проект	Индивидуальное или групповое тщательно спланированное предприятие, предназначенное для

	<p>достижения определенной цели, реализуемое в определенном социальном, пространственном и временном контексте; это метод, позволяющий двигаться от идеи к действию, структурируя этапы всего процесса, изменяя социальную среду, получая образование через деятельность, привлекая партнеров.</p>
Проектирование	<p>Это комплексная деятельность, участники которой автоматически, без специально провозглашаемой дидактической задачи со стороны организаторов, осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни. Проект в ДОУ, это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей</p>
Проектная деятельность	<p>Совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.</p> <p>Проектная деятельность содержит:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– анализ проблемы;</li> <li>– постановку цели;</li> <li>– выбор средств ее достижения;</li> <li>– поиск и обработка информации, ее анализ и синтез;</li> <li>– оценку полученных результатов и выводов.</li> </ul>

Таким образом, в основу современного понимания проектной методики, как отмечает Е.С. Полат, лежит «использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный практический результат, значимый для ребенка» [52, с.4].

«Чтобы добиться такого результата», - продолжает Е.С. Полат, «необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей» [52, с.7].

В настоящее время проектный метод в нашей стране используется на всех ступенях образования. Н.Е. Веракса, Е.С. Евдокимова, А.И. Кудрявцева отмечают, что особенно активно внедрение технологии проектирования наблюдается в системе дошкольного образования [15; 21; 31].

В работе с дошкольниками метод проектов рассматривается как средство приобщения детей к миру информационных технологий (Т.К. Смыковская), как технология формирования информационной компетентности (А.Л. Холвякова), как мотивация к познанию (Е. Евдокимова), как важная сфера познавательной деятельности (Е.Н. Веракса, Л.Д. Морозова).

По утверждению Е.С. Евдокимовой, проектная деятельность – это создание педагогом таких условий, при которые позволяют детям самостоятельно или совместно с взрослым открывать новый практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путем, анализировать его и преобразовывать [21].

Стержнем технологии проектной деятельности является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребенок познает окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты. При этом проектом является любая деятельность, выполненная с высокой степенью самостоятельности группой детей, объединенных в данный момент общим

интересом. Использование этой технологии, не только подготавливает ребенка к жизни в будущем, но и помогает организовать жизнь в настоящем.

В практике современных дошкольных образовательных учреждений применяется следующая классификация проектов [3].

По составу участников: индивидуальный, подгрупповой, семейный, парный, групповой.

По содержанию: монопроекты (одна образовательная область), интегративные (две и более образовательные области).

По продолжительности: краткосрочные (1-4 недели), среднесрочные (до 1 месяца), долгосрочные (полугодие, учебный год).

По предметно-содержательной области: ролевые, игровые, творческие, информационные, практико-ориентированные, исследовательские.

Под исследовательским проектом подразумевается деятельность ее участников, направленная на решение исследовательской проблемы (задачи) с заранее известным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования.

Такие проекты требуют: хорошо продуманной структуры, четко обозначенных целей; доказанной актуальности для всех участников проекта; социальной значимости, продуманных методов (экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов).

Творческие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь принятой логике и интересам участников проекта. Участники проекта договариваются о желаемых, планируемых результатах (совместной газете, сочинении, видеофильме, спортивной игре и т.д.).

Игровые проекты-участники таких проектов принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои;



имитируются социальные или деловые отношения. К особенностям игровых проектов можно отнести то, что структура до завершения проекта остается открытой.

Практико-ориентированный проект. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. Причем результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников.

Информационные проекты направлены на сбор информации о каком-то явлении или объекте.

При организации проекта важно учитывать доминирующий вид деятельности детей, так как и они нуждаются в постоянном внимании со стороны взрослых на каждом этапе реализации. Особенностью использования метода проектов в дошкольной практике является то, что взрослым необходимо "наводить" ребёнка, помогать обнаруживать проблему или даже провоцировать её возникновение, вызвать к ней интерес и "втягивать" детей в совместный проект. Но при этом важно не переусердствовать с опекой, дать возможность детям самим изучать, отрабатывать нужные материалы.

В практической деятельности современных дошкольных образовательных учреждений, отмечает Л.В. Киселева, при поддержке взрослых успешно реализовываются исследовательские, творческие, приключенческие, игровые, практико-ориентированные проекты.

Смешанные типы проектов по предметно-содержательной области являются межпредметными, а творческие – монопроектами. Учитывая возрастные психологические особенности дошкольников, координация проектов должна быть гибкой, т.е. воспитатель ненавязчиво направляет работу детей, организуя этапы проекта.

Темы проектов, используемых в работе с дошкольниками, могут быть различны и затрагивают четыре группы проблем: «ребенок и его семья», «ребенок и природа», «ребенок и рукотворный мир», «ребенок,

общество и его культурные ценности». Главное условие, обеспечивающее реализацию проектной деятельности – интерес детей, что обеспечивает мотивацию к успешному обучению.

Работа над проектом, отмечает А.И. Кудрявцева, включает в себя несколько этапов [31].

Первый этап – это целеполагание, при котором воспитатель помогает ребенку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени.

Второй этап – разработка проекта: план деятельности по достижению цели. На данном этапе решаются следующие вопросы:

- к кому обратиться за помощью (родителям, воспитателю, сверстникам);
- в каких источниках можно найти информацию-какие предметы будут использоваться (принадлежности, оборудование);
- с какими предметами необходимо научиться работать для достижения цели.

Третий этап реализации проекта – это практическая часть.

Наконец, заключительная составляющая проекта – это подведение итогов и определение задач для новых проектов.

Особую значимость, отмечает Л.М. Шипицына, метод проектной деятельности имеет для детей с ЗПР [28].

Участвуя в реализации проектов, подчеркивает Л.А. Дружинина, у детей появляется возможность почувствовать свою значимость, проявить индивидуальность, ощутить себя полноправным участником общего дела, завоевать определенное положение в группе и получить награду за храбрость, волю к победе и настойчивость [19].

Метод проектной деятельности позволяет вовлечь дошкольников с ЗПР в социально-значимую деятельность, которая активизирует у них процесс познания, стимулирует инициативу, повышая тем самым

социальный статус, а также содействует развитию коммуникативных навыков.

По утверждению С.А. Чуриловой, проектные методики широко используются для развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [71].

В дошкольных образовательных организациях реализовываются разнообразные проекты: «Логика», «Развитие элементов логического мышления посредством игры», «Развитие логического мышления средствами математики» и другие.

В процессе работы над данными проектами у дошкольников с ЗПР появляется возможность экспериментировать, быть активным и самостоятельным, т.е. стать «*субъектом*» в приобретении различных знаний, а педагог занимает позицию «*рядом*» с ребенком, становясь организатором его деятельности.

Каждая тема проекта отрабатывается в разных аспектах. Реализуя ее, педагоги решают задачи, охватывающие не только область обучения, но и воспитания. Чем теснее взаимодействие специалистов дошкольного учреждения, тем эффективнее реализуется проект. Проектный метод позволяет детям самостоятельно находить ответы на проблемные вопросы.

Развитие словесно-логического мышления включает в себя использование дидактических игр, смекалок, головоломок, решение различных логических игр и лабиринтов и вызывает у детей большой интерес. В этой деятельности у детей формируются важные качества личности: самостоятельность, находчивость, сообразительность, вырабатывается усидчивость, развиваются конструктивные умения. Дети учатся планировать свои действия, обдумывать их, догадываться в поиске результата, проявляя при этом творчество.

В.П. Баранов утверждает, что игры логического содержания помогают воспитывать у детей познавательный интерес, способствовать к исследовательскому и творческому поиску, желание и умение учиться [5].

Для развития мыслительных операций, в ходе проектной деятельности А.В. Белошистая, А.К. Бондаренко, С. Тетерин, С.Х. Элмуродова рекомендуют предлагать детям такие игры, как: «Отгадай-ка», «Магазин», «Отвечай поскорей», «Назови три предмета», «Сложи фигуры», «Что лишнее и почему» и др. [7; 10; 65; 74]

Такие игры, как «Кто летает?», «Съедобное – несъедобное», «Загадки» – способствуют формированию внимания ребенка и его интеллектуальных способностей, учат выделять существенные признаки предметов.

В играх, где нужно искать одинаковые свойства или признаки предметов: «Чудесный мешочек», «Определи предмет на ощупь», «Найди предмет, отличающийся от других», дети учатся рассуждать, быть внимательными.

Внимание и наблюдательность развивается в таких играх и упражнениях: «Что нарисовано?», «Назови предмет в ряду», «Назови предмет одним словом», «Что лишнее? Почему?», «Домино», «Как одним словом можно назвать предметы».

Умение классифицировать и обобщать дети учатся в играх «Я знаю пять ...», «Рыбы – птицы – звери», «Одежда – мебель – посуда», «Овощи – фрукты – ягоды».

Игры «Лабиринты», «Продолжи ряд», «Помести недостающую фигуру», развивают логическое мышление, смекалку, сообразительность.

Особое внимание уделяется задачам, в которых требуется сравнивать признаки предметов, устанавливать сходства и различия, обобщать, делать выводы. Таким образом, развивается способность рассуждать, мыслить, уметь применять свои знания в разных условиях. Это становится возможным, так как знания приобретаются в интересной и доступной форме игровой совместной деятельности.

В ходе игр детям предлагается самим выбирать правильное решение, при этом обязательным моментом является аргументация своей точки

зрения. В результате дети с ЗПР вовлекаются в поисковую деятельность, что создает условия для развития познавательных интересов, формирует стремление к размышлению и поиску, вызывает чувство уверенности в себе, в возможностях своего интеллекта.

Игры, организованные в ходе проектной деятельности, позволяют организовать сложный процесс развития логических приемов мышления в интересной для детей с ЗПР форме, придать умственной деятельности увлекательный, занимательный характер.

Таким образом, применение проектной деятельности в дошкольном образовании оказывает содействие значительному повышению самостоятельной активности детей с ЗПР, развитию словесно-логического мышления, умения детей самостоятельно, различными способами осуществлять поиск информации об интересующем предмете или явлении и применять полученные знания для создания новых объектов действительности. Метод проектной деятельности позволяет вовлечь дошкольников с ЗПР в социально-значимую деятельность, которая активизирует у них процесс познания, стимулирует инициативу, повышая тем самым социальный статус, а также содействует развитию коммуникативных навыков.

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Опираясь на данные современной педагогики и психологии, мы пришли к выводу, что мышление – это процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ее существенных отношениях и связях. Мышление представляет собой процесс познавательной деятельности, при котором субъект оперирует различными видами обобщений, включая образы, категории и понятия.

Отражение окружающего мира в процессе мышления осуществляется с помощью таких мыслительных операций как: анализ, синтез, абстракция – это обобщение, конкретизация. Логика изучает логические формы мышления – понятия, суждения и умозаключения.

В настоящее время психологи выделяют три основных вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное мышление и словесно-логическое.

При словесно-логическом мышлении субъект может познавать ненаблюдаемые взаимосвязи и существенные закономерности исследуемой реальности.

Мышление развивается на протяжении всей жизни человека в процессе его жизнедеятельности. На каждом возрастном этапе мышление имеет свои особенности.

Задержка психического развития - понятие, которое говорит не о стойком и необратимом психическом недоразвитии, а о замедлении его темпа, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний и представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Проблемой изучения и коррекции ЗПР у детей дошкольного возраста занимаются современные исследователи и педагоги: Н.Ю. Борякова, В.П. Глухов, Т.А. Власова, С.Д. Забрамная, В.И. Лубовский,

В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, Е.М. Мастюкова, И.Ф. Марковская, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, У.В. Ульenkова, С.Г. Шевченко и другие.

Одна из основных особенностей, отличающих детей с ЗПР, является отставание в развитии словесно-логического мышления, которое проявляется во всех компонентах структуры мышления.

Одним из эффективных средств формирования у детей с ЗПР словесно-логического мышления является проектная деятельность. Использование проектных технологий в дошкольном образовании как одного из способов обучения дошкольников с ЗПР, позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить словесно-логическое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности.

Метод проектов позволяет развивать у дошкольников с ЗПР умение выделять существенные признаки предметов, сравнивать, обобщать, классифицировать, развивает умение высказывать простейшие собственные суждения и умозаключения на основании приобретённых знаний, воспитывает стремление к приобретению новых знаний и умений.

## ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Изучение и анализ результатов исследования сформированности словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития

С целью изучения и анализа уровня развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР мы использовали методики "Четвертый лишний" авторы А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина, «Умозаключения по аналогии» авторы Е.М. Мастюкова, Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупрова, «Закономерности» авторы О.В. Боровик, С.Д. Забрамная.

Мы определили основные критерии отбора данных методик: соответствие возрастным и индивидуальным возможностям детей 6-7 лет с ЗПР; диагностическая ценность в выявлении сформированности компонентов словесно-логического мышления.

Методика «Исключение лишнего» (интерпретирована для детей Н.Л. Белопольской).

Цель: на исследование способности: обобщать понятия и предметы на основе определённых признаков; абстрагироваться от пройденного материала для концентрации на новом; выделять существенные качества понятий, объединённых общим признаком.

Стимульный материал: для словесной формы теста используется бланк с напечатанными 12 строчками по 4 слова. Стимульный материал представлен в Таблице 2.

Таблица 2 – Стимульный материал к методике «Исключение лишнего»

№	Слова для проведения методики «Исключение лишнего»
1	Лампа, фонарь, солнце, свеча.
2	Сапоги, ботинки, шнурки, валенки



3	.Собака, лошадь, корова, лось.
4	Стол, стул, пол, кровать
5	Сладкий, горький, кислый, горячий
6	Очки, глаза, нос, уши
7	Трактор, комбайн, машина, сани
8	Москва, Киев, Волга, Минск
9	Шум, свист, гром, град
10	Суп, кисель, кастрюля, картошка
11	Береза, сосна, дуб, роза.
12	Абрикос, персик, помидор, апельсин

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

Критерии оценки: количество баллов зависит от правильности выполнения задачи и времени, затраченного на это. Критерии оценки по методике «Исключение лишнего» представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Критерии оценки по методике «Исключение лишнего»

Баллы	Время	Объяснение
10	1 мин и менее	Справляется с заданием быстро, все задания выполняет верно
8-9	1 - 1,5	
6-7	1,5 - 2	Задание выполняет, но не хватает темпа
4-5	2 – 2,5	
2-3	2,5 - 3	
0-1	более 3	Ребенок не выполнил задание

Интерпретация количественных результатов:

10-8 баллов – высокий уровень развития обобщения;

7-5 баллов – средний уровень развития обобщения, ребенок не всегда может выделить существенные признаки предметов;

4 и менее баллов – низкий уровень, способность к обобщению развита слабо.

Результаты исследования заносятся в протокол.

Методика «Умозаключения по аналогии» (авторы Е.Л. Мастюкова, Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупров).

Цель: данная методика позволяет исследовать способность ребенка делать умозаключения по аналогии с предлагаемым образцом. Выполнение задания требует сформированности умения устанавливать логические связи и отношения между понятиями. Возможна диагностика умения ребенка сохранять и использовать заданный способ рассуждения. Отношения между понятиями в каждом задании различны, и, если ребенок не способен еще выделять существенные признаки в понятиях, он будет строить умозаключение на основе предыдущей аналогии, что приведет к ошибочному ответу. Таким образом, успешность выполнения заданий методики позволяет делать выводы об уровне развития словесно-логического мышления по такому показателю как логическое действие – «умозаключение».

Проведение обследования: проводится в индивидуальной форме, время на ответы не ограничивается. В случае явных затруднений у ребенка не настаивают на ответе и переходят к следующему заданию. Исследователь вслух четко читает задание. Задание выполняется в несколько этапов. На первом этапе ребенку сообщается инструкция: «Сейчас мы с тобой будем подбирать слова друг к другу. Например, огурец - овощ. Надо подобрать к слову «гвоздика» такое, которое подходило бы так же, как слово «овощ» к слову «огурец». Слова такие: сорняк, роса, садик, цветок, земля».

Второй этап (после паузы). «Давай попробуем: огурец – овощ; гвоздика – ....?». После паузы зачитываются все слова. «Какое слово подходит?» – спрашиваем ребенка. Дополнительных вопросов и пояснений давать не следует.

При выполнении заданий возможна стимулирующая помощь. Если у ребенка возникает неуверенность в ответе, можно предложить ему подумать еще и дать правильный ответ. Такая помощь учитывается при начислении баллов. Чем быстрее ребенок откажется от помощи и начнет самостоятельно выполнять задания, тем выше его обучаемость, следовательно, можно считать, что он быстро запоминает алгоритм решения задачи и может действовать по образцу. Стимульный материал к методике «Умозаключения по аналогии» представлен в Таблице 4.

Таблица 4 – Стимульный материал к методике «Умозаключения по аналогии»

Образец	Задание
Огурец - овощ	Гвоздика: сорняк, роса, садик, цветок, земля
Огород: морковь	Сад: забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка
Учитель: ученик	Врач: очки, больница, палата, больной, лекарства
Цветок: ваза	Птица: клюв, чайка, гнездо, перья, хвост
Часы: время	Градусник: стекло, больной, кровать, температура, врач
Машина: мотор	Лодка: река, маяк, парус, волна, берег
Стул: деревянный	Игла: острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная
Стол: скатерть	Пол: мебель, ковер, пыль, доски, гвозди

Оценка успешности выполнения заданий производится следующим образом:

1 балл – выполнение задания с первого предъявления;

0,5 балла – задание выполнено со второй попытки, после того, как педагогом была оказана помощь.

Интерпретация количественных результатов:

– высокий уровень успешности – 7 и более баллов, у детей сформирована такая мыслительная операция, как «умозаключение»;

– средний уровень – от 5 до 7 баллов: выполнение мыслительной операции осуществляется детьми в «зоне ближайшего развития»;

– низкий уровень – менее 5 баллов, у детей практически отсутствуют навыки мыслительных операций, что предъявляет особые требования к

развитию у них навыков логического мышления в учебной познавательной деятельности.

Методика «Закономерности» (авторы О.В. Боровик, С.Д. Забрамная).

Цели методики исследования: выявить сформированность операции сравнения; способность находить существенные признаки и мысленно синтезировать их по принципу аналогии; особенности словесно-логического мышления; умение устанавливать закономерности; обучаемость.

Проведение обследования: перед ребенком кладут таблицу, в которой даны два аналогичных задания. На примере задания, приведенного в верхней части таблицы, дают инструкцию, содержащую объяснение и показ экспериментатором способа решения задания. Затем предлагают задание, приведенное в нижней части таблицы. Инструкция: «Какой здесь должен быть рисунок?» После этой таблицы предлагают следующую таблицу.

Инструкция: «Положи картинки на пустые клетки так, чтобы в каждом ряду картинки не повторялись».

Анализ результатов:

7 баллов – высокий уровень – легко и быстро анализируют условия заданий наглядного характера, производят мысленно операции синтеза и устанавливают необходимые закономерности, самостоятельно во всех трех заданиях, без помощи экспериментатора.

5-7 баллов – средний уровень – испытывают трудности при первом задании, но после указаний на допущенные ошибки и разъяснений они понимают общий принцип решения и пользуются им в последующих заданиях.

менее 5 баллов – низкий уровень – нужна значительная помощь во всех заданиях, но после дополнительных объяснений справляется с заданиями, или задание не понимают и не выполняют, обучение оказывается малоэффективным.

Остановимся на результатах исследования. В ходе констатирующего исследования, с использованием перечисленных выше методик, нами было обследовано 6 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребёнка – детский сад № 6 первой категории» г. Чебаркуля.

Предварительно мы составили характеристики на детей, которые представили в Приложении 1.

Эксперимент проводили поэтапно. Перед началом эксперимента устанавливали с каждым ребенком контакт. Далее в доступной форме предлагали инструкцию. При необходимости применяли и наглядно-действенную форму предъявления инструкции.

Процесс выполнения задания фиксировали в протоколах. При необходимости ребенку оказывалась помощь, которая также фиксировалась в протоколах.

В результате проведенного эксперимента были выявлены своеобразные особенности словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Результаты выполнения экспериментальных методик (в баллах) представлены в Таблице 5.

Таблица 5 – Результаты выполнения экспериментальных методик (в баллах)

№	Ф.И. ребенка	«Исключение лишнего»	«Умозаключение по аналогии»	«Закономерности»	уровень развития мышления
1	Денис А.	3	2	2	низкий
2	Дарина В.	5	4	5	средний
3	Евгений В.	2	1	1	низкий
4	Александр В.	5	4	4	низкий
5	Вика В.	3	2	2	низкий
6	Рустам Н.	2	1	1	низкий

Наглядно результаты мы представили на Рисунке 1.

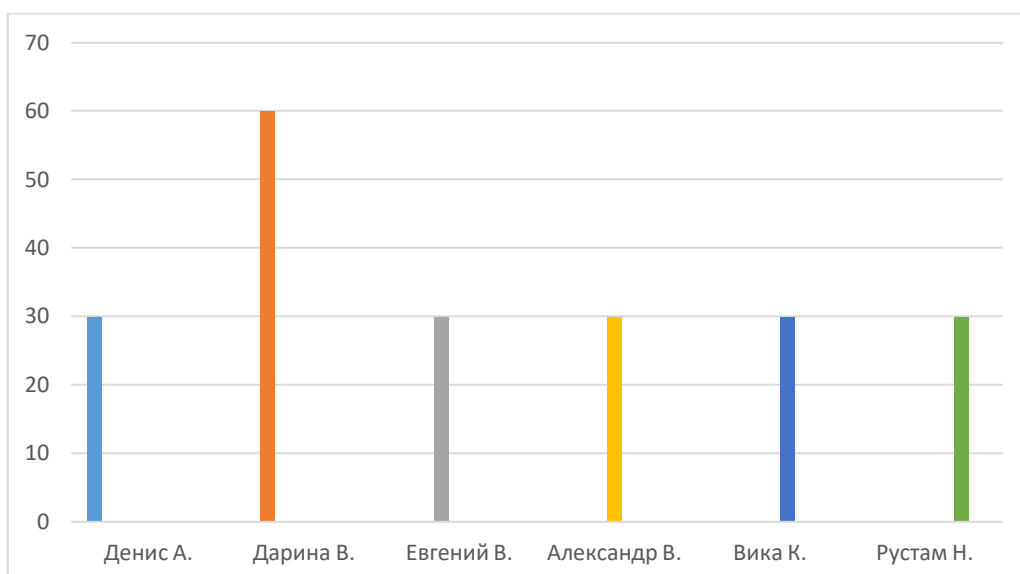


Рисунок 1. Уровень развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (констатирующий эксперимент)

Качественный анализ позволяет оценить способы действий испытуемых, степень самостоятельности выполнения задания, обучаемости, факторы, влияющие на характер работы, полноту и глубину понимания смысла задания, учет влияния побочных раздражителей на результат работы, утомляемость, а также дать характеристика отдельных мыслительных операций (умозаключения по аналогии, выделению существенных признаков, классификации, обобщениям) и общей информированности ребенка, общая оценка вербального компонента мыслительной деятельности.

По первому заданию «Исключение лишнего» каждому ребенку было предложено 12 комплексов, состоящих из четырех слов, одно из которых было лишнее. Каждый правильный ответ, оценивался в один балл. Следует констатировать тот факт, что в группе нет детей, которые бы легко справились с данным заданием и показали высокий результат. Результаты диагностики по методике говорят о том, что большинство детей в группе обладают такими мыслительными операциями, как классификация, на крайне низком уровне. Дети с трудом выделяют лишние слова. Таким образом, при обследовании выявлено, что максимальное

количество баллов не набрал ни один ребенок. Наименьшее количество баллов у троих дошкольников. Рустам Н. не справился с заданием вообще.

Даже если дошкольники находили правильный ответ, то объяснить свой ответ они затруднялись. Либо это были ответы, не соответствующие содержанию вопроса.

Например, Рустам Н. при выборе слов «Стол, стул, пол, кровать», сказал: «Это у меня все дома», или «Я не люблю суп и картошку, я люблю сок».

Наименьшие затруднения – это задание вызвало у Дарины и Саши В. Они справились с заданием быстрее других детей. И нашли правильные ответы в большинстве случаев. И все же у них возникали трудности с формулировкой объяснения решения.

Еще больше затруднений у детей вызвало второе задание «Умозаключение по аналогии», в которой мы исследовали способности детей устанавливать логические связи и отношения между понятиями.

Выяснилось, что никто из детей, участвующих в эксперименте не способен еще выделять существенные признаки в понятиях. Дети или просто повторяли названные слова, или выбирали любое понравившееся слово. Так Вика, сказала: «Ой, роза это красиво». Денис: «Машина, у нас есть машина».

Можно сделать вывод о недостаточном уровне развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по такому показателю, как умозаключение.

Для дошкольников с ЗПР характерными явились и особенности ориентирования в задании «Закономерности». Дошкольники проявили интерес к новым картинкам, но даже не выслушав задания, сразу начинали действовать. Их действия чаще были неорганизованными, импульсивными, что свидетельствует об отсутствии мотивации деятельности, наблюдается несформированность ориентировочно-исследовательской деятельности.

Многим детям потребовалась помощь педагога в виде дополнительной инструкции. Но и после этого, большинство детей выбирали понравившиеся картинки. При выполнении заданий дошкольники с ЗПР не обращались с вопросами и были неспособны объяснить свой вариант решения задания. Таким образом, дошкольники с ЗПР затрудняются находить существенные признаки и мысленно синтезировать их по принципу аналогии. Значительные затруднения выявлены и в умении устанавливать закономерности.

В ходе эксперимента вы выяснили, что у дошкольников с ЗПР недостаточная осведомленность. В связи с тем, что у них бедный словарный запас, они с трудом вспоминают знакомые слова.

В таблице 6 представлены данные полученные по всем методикам.

Таблица 6 – Результаты исследования словесно-логического мышления у детей с задержкой психического развития (констатирующий эксперимент)

уровень	«Исключение лишнего»		«Умозаключения по аналогии»		«Закономерности»	
	количество	процент	количество	процент	количество	процент
низкий	4	66 %	5	82 %	5	82 %
средний	2	33 %	1	16 %	1	16 %
высокий	0	-	0	-	0	-

Полученные данные наглядно представлены на Рисунке 2.

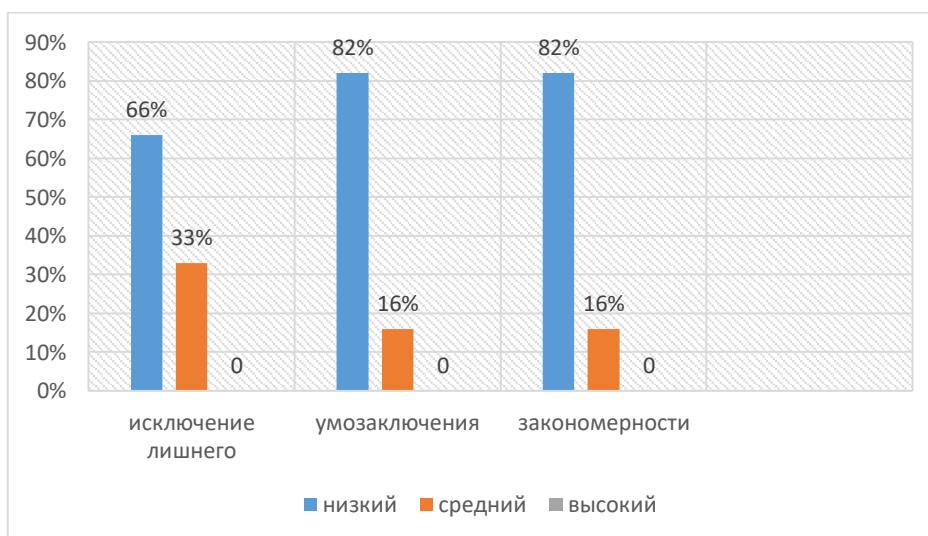


Рисунок 2 – Параметры характеристик словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития



Анализ результатов диагностики по данным методикам позволил определить уровни развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР следующим образом: высокий – не имеет никто из данной категории детей. 16 % детей имеют средний уровень и 82 % детей – низкий.

Наглядно это представлено на Рисунке 3.

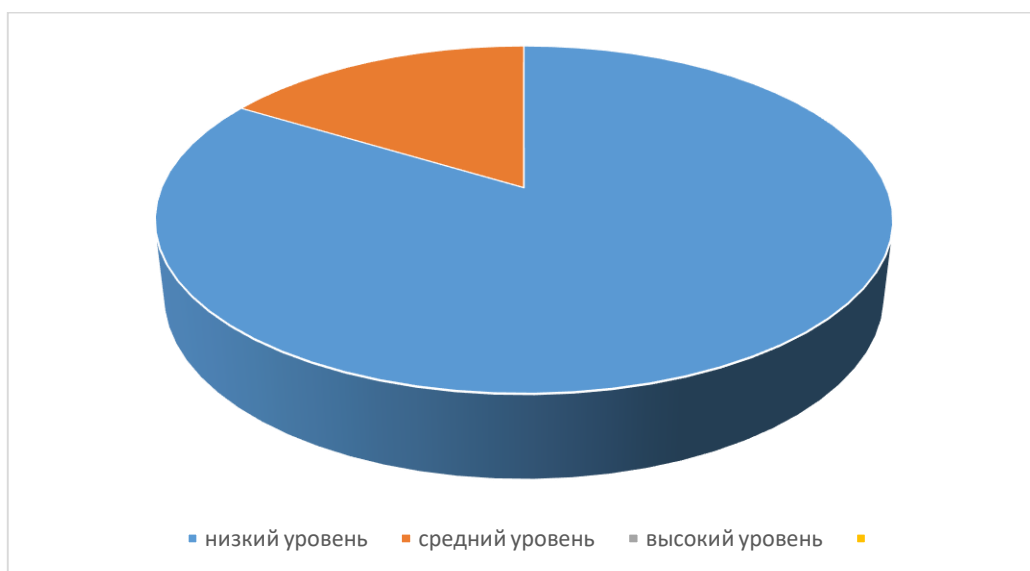


Рисунок 3 – Уровни развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Сопоставительный анализ полученных результатов диагностирующих методик показал, у всех испытуемых детей старшего дошкольного возраста с ЗПР уровень сформированности словесно-логического мышления крайне низкий. Выявлено, что старшие дошкольники с ЗПР, участвующие в эксперименте, не могут увидеть и выделить признаки, которые определяют смысловую последовательность; затрудняются в понимании смысловой логической связи, не умеют проводить мысленный анализ и синтез, не могут учитывать всю совокупность признаков, сосредотачивать внимание на решении поставленных задач.

Таким образом, можно сделать вывод о низком уровне развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с

ЗПР, что поставило нас перед необходимостью продумать содержание деятельности, направленной на развитие мыслительных операций детей, участвующих в эксперименте.

## 2.2. Содержание проектной деятельности, как средства развития словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития и результаты его реализации

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами был сделан вывод о необходимости специальной коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР по развитию словесно-логического мышления.

Формирующий эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребёнка – детский сад № 6 первой категории» г. Чебаркуль. В формирующем эксперименте принимали участие 6 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Одним из перспективных методов, способствующих развитию словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР является технология проектной деятельности.

Проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

В основе проектной деятельности лежит идея направленности

деятельности, в ходе которой дошкольники с ЗПР открывают для себя много нового и неизведанного ранее. Такой результат достигается в процессе совместной работы взрослого и детей над определенной практической проблемой.

Проектная деятельность связана с развивающим, личностно-ориентированным обучением. Технология проектной деятельности позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной проблемы и применять их на практике, что в конечном итоге формирует познавательную компетентность детей.

Проектная деятельность является уникальным средством обеспечения сотрудничества между детьми с ЗПР и взрослыми. В работе над проектом происходит взаимодействие всех участников образовательного процесса: педагогов, детей, родителей.

В ходе формирующего эксперимента был разработан краткосрочный проект, включающий в себя игры по развитию словесно – логического мышления у старших дошкольников с ЗПР «Вместе весело играть».

Вид проекта: познавательный, практико-ориентированный.

Тип проекта: групповой, краткосрочный (1 неделя).

Участники проекта: дети старшей группы, воспитатели, специалисты, родители.

Актуальность проекта обусловлена необходимостью развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Цель проекта: создание условий для максимального развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством использования дидактических игр.

Задачи проекта:

– обучать детей с ЗПР основным логическим операциям: анализу, синтезу, сравнению, отрицанию, классификации, систематизации, ограничению, обобщению, умозаключениям;

– развивать у детей умение высказывать простейшие собственные суждения и умозаключения на основании приобретённых знаний, рассуждать, доказывать;

– воспитывать стремление к преодолению трудностей, уверенность в себе, желание прийти на помощь сверстнику.

Работа в проекте выстраивается поэтапно.

1 этап – организационно – подготовительный. Начальный этап предполагает обнаружение проблемы, подбор диагностического материала и выявление уровня развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Планирование и организация деятельности. Создание банка методического и развивающего материала для практической деятельности.

2 этап – основной практический. Строится деятельность в соответствии с тематическим планированием. Организация и проведение тематической образовательной деятельности.

На основном практическом этапе мы решали следующие задачи.

В работе с детьми:

1. Активное использование дошкольниками с ЗПР в совместной деятельности настольных дидактических игр по развитию словесно-логического мышления.

2. Введение дидактических игр и обучающих логических задач в разные виды деятельности дошкольников с ЗПР.

3. Создание проблемных ситуаций для закрепления правил игры.

4. Поощрение (за самостоятельную организацию игры, привлечение детей в игру, соблюдение правил, умение проследить за выполнением правил товарищами) - как приём активизации интереса к играм.

В работе с родителями:

1. Создание информационных листов для родителей с рекомендациями по ознакомлению детей с ЗПР с играми по развитию словесно-логического мышления.

2. Наглядная информация для родителей «Дидактическая игра, как средство развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста».

3. Организация фотовыставки для родителей «Играя – учимся, играя – познаём!», где можно увидеть в какие настольно – дидактические игры играют дети в группе.

4. Организация выставки домашних развивающих игр «Домашние игры ребёнка».

5. Выставка групповых настольно — дидактических игр с учётом возрастных, обучающих задач и оформления.

3 этап – заключительный (контрольный). На заключительном этапе осуществляется диагностика словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР для выявления успешности выбранной технологии при решении обозначенной педагогической проблемы.

Остановимся на содержании реализации проекта.

Цель второго этапа работы – развитие словесно-логического мышления, активности мыслительных процессов, познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. В ходе реализации проекта мы провели с детьми подгрупповое занятие «Путешествие со сказочными героями».

Цель: Совершенствовать словесно-логическое мышление детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Задачи:

1. Образовательные: способствовать умению устанавливать простые логические связи, находить закономерности, классифицировать предметы, подбирать к ним родовые понятия.

2. Развивающие: развивать способность анализировать, выделять главное, доказывать, определять и объяснять понятия, ставить и разрешать проблемы.

3. Воспитательные: воспитывать любознательность, активность, умение задавать вопросы педагогу.

Тип занятия: закрепление и совершенствование знаний, умений и навыков.

Предварительная работа:

– диагностика уровня развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;

– обучение дошкольников с ЗПР работе с материалами из комплекта коррекционно – развивающих заданий.

Индивидуальная работа:

Материалы и оборудование: клубок ниток, две картинки с 10 отличиями; картинки к игре «Назови одним словом», картинки к игре «Найди предмет, который не подходит», игра «Пингвинчики» (изображение пингвина с рыбкой, пингвина в шарфике, пингвина в шапочке, пингвина с цветочком); индивидуальные карточки к упражнениям «Сравнение», «Систематизация». Комплект коррекционно-развивающих материалов для работы с детьми.

Персонажи из детских сказок (Красная Шапочка – Ш. Перро «Красная Шапочка»; Карлсон - А. Линдгрен «Малыш и Карлсон»; Кот в сапогах - Ш. Перро «Кот в сапогах»; Чиполлино – Дж. Родари «Приключения Чиполлино»; Буратино – А.Н. Толстой «Золотой ключик, или Приключения Буратино»; Незнайка – Н.Н. Носов «Незнайка на Луне»; Айболит – К. Чуковский «Айболит»);

Мультимедийный проектор, ноутбук, магнитная доска/магниты, фломастеры, музыкальный центр.

План занятия

Ход и руководство:

I часть. Вводная.

Приветствие. Упражнение «*Волшебный клубочек*». Здравствуйте ребята, давайте с вами поздороваемся и скажем, как мы рады видеть друг друга при помощи волшебного клубочка. Приготовьте свой указательные пальчики, я буду по кругу наматывать ниточку на пальчики, а вы хором будете говорить следующие слова: «Мы очень рады, что у нас в группе есть *(имя того ребенка, которому наматывается ниточка)*».

Ребята, сегодня, мне бы очень хотелось пригласить вас отправиться в сказочное путешествие.

Вы согласны? А Вы не боитесь опасностей и трудностей, которые могут возникнуть на нашем пути?

В путешествии необходимо быть очень внимательными, сообразительными, чтобы суметь найти выход из любой трудной ситуации, также нам пригодятся хорошая память и воображение.

Вы готовы отправиться в увлекательное путешествие? Тогда в путь!

- Ответы детей

II часть. Основная.

Встреча со сказочным персонажем – Красной Шапочкой.

Ребята, Вы узнали девочку? Из какой сказки наша героиня?

Красная Шапочка: «Ребята, совсем недавно, когда я шла в гости к своей бабушке, то встретила двух художников. Они громко о чём-то спорили. Увидев меня, они остановились и попросили помочь им - определить, кто из них лучше рисует. Тогда, я предложила им нарисовать меня рядом с домиком бабушки. Художники согласились. В итоге, я получила 2 картины, но на одной из них, по-моему, чего-то не хватает. Поможете мне найти различия?»

Ответы детей

Упражнение «Найди 10 отличий». Каждый из детей подходит к мольберту с изображениями и обводит фломастером отличие, которое он нашёл.

После того, как задание выполнено, Красная Шапочка благодарит ребят за помощь и уходит.

Встреча со сказочным персонажем – Чиполлино. Ребята, Вы узнали героя сказки? Кто это?

Чиполлино: «Ребята, помогите мне, пожалуйста, выполнить задание. Дядюшка Тыква подарил мне набор карточек, на которых изображены различные предметы. Назовите все предметы в каждой группе одним понятием. Поможете мне, ребята?»

Игра «Назови одним словом» Дети и называют обобщающее понятие,

На экране появляются группы картинок:

морковь, огурец, свекла, капуста;

груша, яблоко, лимон, банан;

тарелка, стакан, ложка, чашка;

диван, кресло, стул, шкаф;

платье, рубашка, брюки, свитер;

пирамидка, кукла, машинка, мяч.

Чиполлино: «А на этих картинках, надо найти предмет, который не подходит ко всем остальным предметам».

Игра «Найди предмет, который не подходит». Дети определяют лишний предмет на каждой картинке, свой ответ аргументируют (обобщают категории предметов, рассуждают): *морковь, огурец, яблоко, капуста. Яблоко не подходит к остальным предметам, потому что это фрукт, а все остальное овощи.*

После того, как задание выполнено, Чиполлино благодарит ребят за помощь и уходит.

Встреча со сказочным персонажем – Кот в Сапогах.

Кот в Сапогах: «Здравствуйтесь, ребята. Вы меня узнали? Я тоже с вами хочу поиграть. Я буду начинать предложение, а вы будете его заканчивать».



После того, как задание выполнено, Кот в Сапогах хвалит ребят за старание и прощается с ними.

*Дидактическая игра «Закончи предложение»*

Детям зачитывается предложение и предлагается его закончить.

*Зима, весна, лето, осень – это (времена года).*

*Понедельник, вторник, среда – это...*

*Январь, февраль, март – это....*

*Врач, учитель, строитель – это...*

*Плавание, футбол, гимнастика – это....*

*Квадрат, круг, треугольник – это.....*

*Окунь, ерш, карась – это...*

*Снегирь, синица, ворона – это....*

Встреча со сказочным персонажем – Карлсоном.

Карлсон: «Приветствую Вас, друзья! Я - мужчина хоть куда! Ну в полном расцвете сил! Узнали? Молодцы! Недавно, я пролетал над Антарктидой и сфотографировал пингвинов. Сейчас я покажу вам эту фотографию, а Вы рассмотрите её внимательно и постарайтесь найти у каждого пингвина элемент, которого нет у других.

Дети в течение 30-45 секунд рассматривают индивидуальные картинки, отмечают и рассказывают о том, какие они нашли различия.

После того, как задание выполнено, Карлсон хвалит ребят за старание и прощается с ними.

Встреча со сказочным персонажем – Незнайкой.

Незнайка: «Здравствуйте, ребята! Как здорово, что я Вас встретил! А Вы знаете, как меня зовут? А знаете, почему меня так называли? Мои друзья, которые живут в Цветочном городе любят загадывать разные загадки. Ребята, помогите мне разгадать загадки»

*Упражнение «Веселые загадки»*

*У Наташи воздушный шар не круглой и не овальный, не голубой и не красный. Покажи шар Наташи.*

*Мишин заяц не белого цвета, в его лапках нет морковки, а на голове нет шапки. Покажи зайца Миши.*

После того, как задание выполнено, Незнайка благодарит ребят за помощь и прощается с ними.

Физминутка «Чудо - песенка» с музыкальным сопровождением (сопровождение на мультимедийном сопровождении).

Раз, два, три, четыре, пять – мы идем играть!

Скачут ножки по дорожке – раз, два, три;

Видишь радугу на небе – посмотри;

Мячик круглый, звон огромный, трали-вали бом;

Ласковое солнышко на небе голубом!

Прыгнем повыше, хлопнем в ладоши,

Ножками топнем: топ-топ – день хороший!

Яркий погожий сегодня денек:

Играем все вместе – хлоп-хлоп и топ-топ!

Раз, два, три, четыре, пять – та-ра-ра;

Веселится на полянке детвора;

Высоко плывут по небу облака,

А наша чудо-песенка не кончилась пока!

Встреча со сказочным персонажем – Буратино.

Буратино: «Здравствуйте, ребята! Вы меня узнали? Я видел, как Вы ловко выполняли все задания, и мне тоже захотелось придумать для Вас что-то интересное.

Мне бы хотелось посмотреть, как Вы умеете выполнять задание. Вы согласны попробовать?

Работа с индивидуальными карточками.

Упражнение «Сравнение». Детям предлагается найти в каждом ряду точно такой же предмет, как первый.

Упражнение «Систематизация». Детям предлагается найти один из шести рисунков, который подходит к картинке (см. Приложение)

После того, как задание выполнено, Буратино благодарит ребят за помощь и прощается с ними.

Встреча со сказочным персонажем – Бабой Ягой (появляется с помощью мультимедийного проектора).

Баба яга: «Ха-ха-ха! А я такое задание придумала для вас, что вы никогда не справитесь. Проверим ?. Посмотрите на эти предметы и запомните их. А теперь кому-нибудь завяжем глаза. Я поменяю местами игрушки. Отвечай, что изменилось?»

Д/и «Поменяй местами»

Баба Яга хвалит детей за внимательность и уходит.

Встреча со сказочным персонажем – Золушкой.

Золушка: Ребята, вы меня узнали. Когда я выполняю тяжелую работу, я люблю отгадывать разные загадки. И тогда работа не кажется мне такой тяжелой. Я приготовила и для вас несколько таких загадок, хотите отгадать.

Д/и «Умозаключения»

Детям предлагается закончить мысль в каждом высказывании.

Золушка: «Слушайте первую загадку: всеми игрушками можно играть, мяч - это игрушка, значит мячом можно играть».

*У всех деревьев есть ствол, береза - это дерево, значит.....*

*Все коты любят молоко, Васька – кот, значит....*

*У всех рыб есть чешуя, щука - рыба, значит....*

*Все фрукты полезные, яблоко фрукт, значит яблоко....*

III часть. Заключительная

Педагог: Ребята, вот и подошло к концу наше сказочное путешествие. Сегодня мы с вами встретили героев из разных сказок, замечательно выполнили все их задания. Вы – молодцы! Вам понравилось путешествие? Что Вам больше всего понравилось? Хотите еще поиграть со сказочными героями?

Сегодня вы очень старались,

Так хорошо занимались.

Я хочу вас наградить,

Волшебство для вас совершить.

В сундучок мои снежинки положите

И волшебные слова произнесите

«Раз, два, три,

Волшебство произойди!»

*Дефектолог вместе с детьми произносит волшебные слова.*

*Открывает сундук и раздает детям призы.*

Педагог: Понравился вам сюрприз? Молодцы. Вы сегодня были внимательными, находчивыми и показали, что вы много знаете и умеете.

Для более углубленной и эффективной работы учителем-дефектологом проводились подгрупповые занятия с целью формирования словесно-логического мышления и других психических процессов у дошкольников с ЗПР. Занятия проходили в интересной форме, например в виде «Клуба Знатоков» или «КВН».

Игры «Клуба Знатоков» проводятся с того момента, когда у детей появляется накопление опыта выделения существенных признаков предмета, анализа, сравнения. Игра проходит по типу взрослой интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?». В ходе игры сохраняются традиции взрослого клуба: «Правила клуба Знатоков», «Черный ящик», музыкальная пауза, стол, разбитый на сектора с крутящейся лошадкой, конверты с вопросами, которые разрабатываются к каждому занятию, табло, символ клуба – Мудрая сова. В данной игре эффективным является метод «мозгового штурма».

На занятиях-играх «КВН» детям предлагаются задачи-шутки, задания для капитанов, задания для всей команды, игры на быстроту реакции (блиц -турниры), которые направляются на умение анализировать, обобщать, классифицировать. Дидактические игры на занятиях способствуют развитию у детей с ЗПР словесно-логического мышления,

умения воспринимать и отображать, сравнивать и обобщать, классифицировать и видоизменять.

«Состязание Мудрецов» – эффективный проблемно-поисковый метод. Заседание совета Мудрецов проходит в «Уголке Умников». Два раза в неделю, во вторую половину дня, любители «поломать голову» собираются вместе с педагогом и решают самые разные познавательные, логические задачи, проблемные ситуации. Дети получают конверты с задачами от героев, в которых заключены проблемные ситуации, к примеру, такие, как: «В дождливую погоду надо прийти в детский сад, но какую обувь выбрать, чтобы прийти в детский сад, не промочив ноги?». Примерный комплекс проблемных задач представлен в Приложении.

Большое значение для развития словесно-логического мышления у детей с ЗПР имеют, логические задачи, которые можно решить, проведя опыты и эксперименты, например такие, как: «Испытание магнита». В таких опытах дошкольники с ЗПР учатся ставить и разрешать определенные познавательные задачи: как найти причины и следствия того или иного явления, как отличить главное от второстепенного, как увидеть действие того или иного фактора. Дети учатся самостоятельно осмысливать обнаруженное и самостоятельно делать выводы.

Занимательный материал является хорошим средством воспитания у детей с ЗПР интереса к занятиям, желания проявить умственное напряжение, сосредоточить внимание на проблеме. Способность к синтезу помогает одновременно держать в поле зрения сложные ситуации, находить причинные связи между явлениями, овладеть цепью умозаключений, открывать связи между единичными факторами и общими закономерностями.

С целью развития словесно-логического мышления применяют дидактические игры, в которых у старших дошкольников с ЗПР развивают такие операции мышления, как: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, конкретизация, абстракция. В таких играх у дошкольников с

ЗПР развивается самостоятельность, находчивость, сообразительность, вырабатывается усидчивость, развиваются конструктивные умения. Дошкольники с ЗПР учатся планировать свои действия, обдумывать их, догадываться в поиске результата.

Игры логического содержания помогают воспитывать у детей познавательный интерес, способствовать к исследовательскому и творческому поиску, желание и умение учиться.

Опираясь на результаты констатирующего эксперимента, мы систематизировали и структурировали дидактические игры по развитию словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР. За основу мы взяли дидактические игры, предложенные А.К. Бондаренко, Н.Ю. Боряковой, А.Н. Давидчук, Л.А. Венгера, Л.Ф. Тихомировой и др., которые мы использовали в работе с детьми с ЗПР. Комплекс дидактических игр, по развитию словесно-логического мышления представили в Приложении.

При проведении игр с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР необходимо соблюдать следующие условия:

- систематичность проведения;
- распределение в порядке возрастающей сложности;
- чередование игр повышенной сложности с более легкими, не требующими значительных усилий;
- подчиненность заданий поставленной цели.

Таким образом в ходе дидактических игр старшие дошкольники с ЗПР учатся делить целое на части, устанавливать между ними связь; учатся мысленно соединять в единое целое части предмета; учатся мысленно устанавливать сходства и различия предметов по существенным признакам; учатся выделять один или несколько предметов из группы по определенным признакам; учатся выявлять закономерности и распределять предметы по группам по их существенным признакам, закрепляют

обобщающие понятия, учатся при помощи суждений делать умозаключение.

Вся работа по развитию у детей с ЗПР словесно-логического мышления проходит в тесном взаимодействии с родителями, поскольку семья является важнейшей сферой, определяющей развитие личности ребенка в дошкольные годы. Для родителей оформляется наглядная информация в виде информационных листов и буклетов с рекомендациями по ознакомлению детей с ЗПР с играми по развитию словесно-логического мышления, фотовыставки, где можно увидеть в какие настольно-дидактические игры играют дети в группе организуется выставка групповых настольно-дидактических игр с учётом возрастных и обучающих задач. В результате совместная работа с родителями помогает расширить познавательные интересы и словесно-логическое мышление детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Пример информационного буклета для родителей представлен в Приложении.

Таким образом, ежедневное включение в занятия и в повседневную жизнь логических задач, загадок, упражнений, дидактических игр являются необходимым приемом, который способствует развитию у детей словесно-логического мышления, его активности, самостоятельности и творчества, сообразительности и находчивости.

Третьим этапом нашей работы был контрольный эксперимент. Его цель: выявить эффективность работы в ходе формирующего эксперимента.

На контрольном этапе мы использовали те же методики, что и в констатирующем эксперименте. В Таблице 7 представлены данные полученные по методикам на этапе контрольного эксперимента.

Таблица 7 – Результаты выполнения экспериментальных методик (в баллах)

№	Ф.И. ребенка	«Исключение лишнего»	«Умозаключения по аналогии»	«Закономерности»	уровень развития мышления
1	Денис А.	5	6	6	средний

2	Дарина В.	8	7	7	средний
3	Евгений В.	5	4	3	низкий
4	Александр В.	6	5	6	средний
5	Вика В.	5	6	6	средний
6	Рустам Н.	5	3	3	низкий

Результаты исследования словесно-логического мышления у детей с задержкой психического развития в ходе контрольного эксперимента представлены в Таблице 8.

Таблица 8 – Результаты исследования словесно-логического мышления у детей с задержкой психического развития

уровень	«Исключение лишнего»		«Умозаключения по аналогии»		«Закономерности»	
	количество	процент	количество	процент	количество	процент
низкий	0	-	2	32 %	3	50 %
средний	5	82 %	4	66 %	3	50 %
высокий	1	16%	0	-	0	-

Полученные данные наглядно представлены на Рисунке 3.

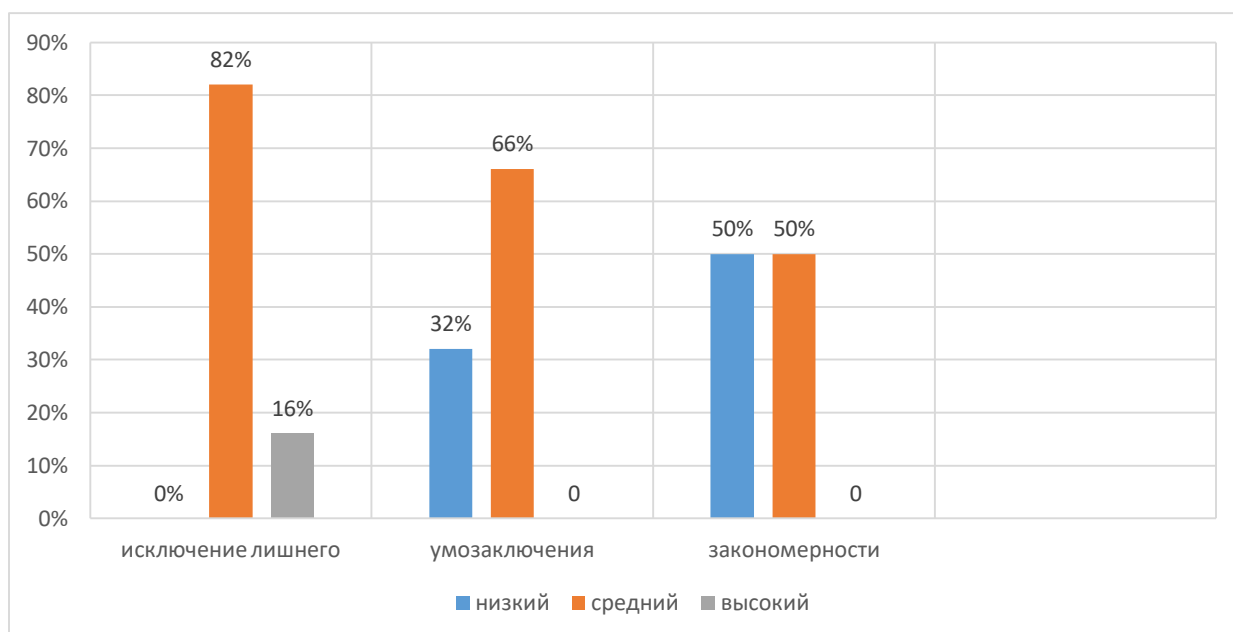


Рисунок 3 – Параметры характеристик словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Мы обобщили полученные результаты. Анализ результатов диагностики по данным методикам позволил определить уровни развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР следующим образом: высокий уровень у детей с ЗПР не выявлен,



средний уровень у 4 дошкольников, что составило 66%, низкий уровень у 2 дошкольников, что составило 32%.

Наглядно это представлено на Рисунке 4.

Таким образом, проведенное нами исследование показывает, что пока не выявлено детей с высоким уровнем развития словесно-логического мышления, но у всех дошкольников, участвующих в эксперименте, отмечается положительная динамика по всем направлениям коррекционной работы. Даже те дети, которые и на этапе контрольного эксперимента остались на низком уровне (Рустам и Евгений) выполняли задания более результативно. Во время проведения контрольной диагностики дошкольники проявляли большую увлеченность и желание, правильно выполнить задание. В ходе контрольного эксперимента выявилось, что дошкольники с ЗПР уже научились мысленно устанавливать сходства и различия предметов по существенным признакам.

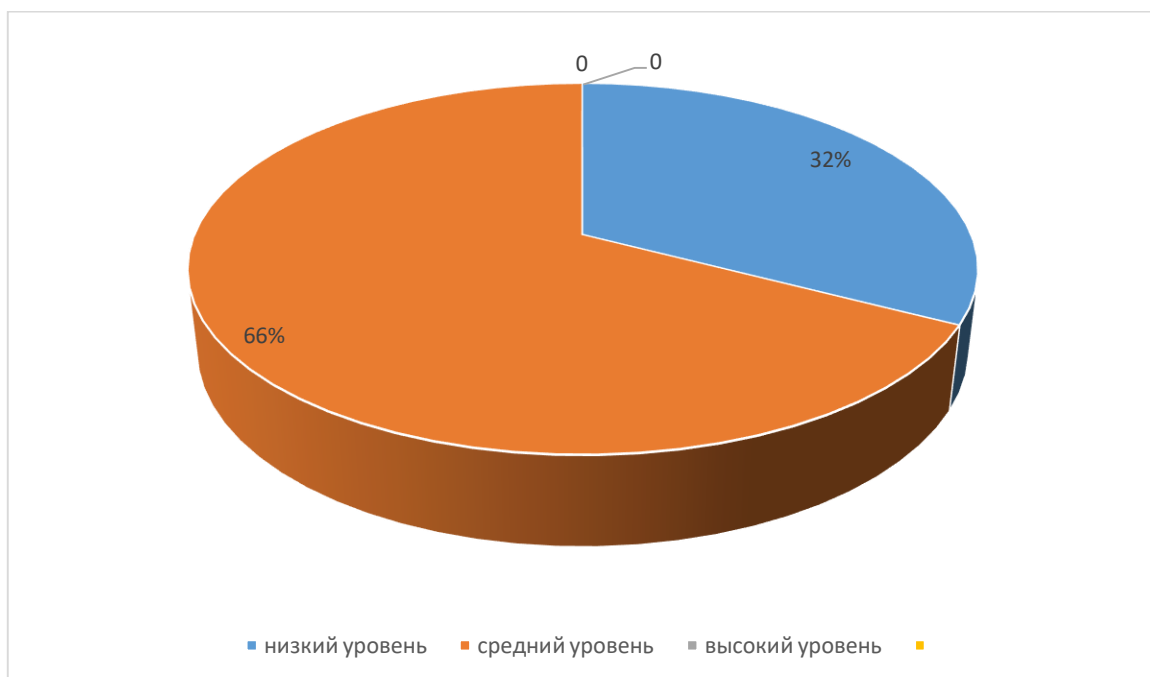


Рисунок 4 – Уровни развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на этапе контрольного эксперимента

Дошкольникам с ЗПР уже удается выделять один или несколько предметов из группы по определенным признакам, поэтому все участники эксперимента успешно справились с заданием «Исключение лишнего». В заданиях «Умозаключения по аналогии» и «Закономерности» выяснилось, что у дошкольников с ЗПР еще вызывают некоторые трудности нахождение аналогий и умение делать умозаключение. И все же большинство детей справились с этими заданиями на среднем уровне.

Из результатов проведенного эксперимента видна эффективность нашей работы. Поэтому необходимо продолжать коррекционную работу с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР по развитию словесно-логического мышления в процессе психолого-педагогического сопровождения, так как такой подход к коррекционной работе дает положительный результат.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Поскольку словесно-логическое мышление является одним из главных направлений коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР, необходимо психолого-педагогическое сопровождение. Нами был разработан проект, включающий игры по развитию словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР.

В ходе психолого-педагогического сопровождения была проведена входная диагностика уровня сформированности словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, составлен и реализован проект, включающий игры по развитию словесно – логического мышления у старших дошкольников с ЗПР. На основе анализа всех полученных данных составлены рекомендации по проведению дальнейшей коррекционной работы.

Апробация проекта, включающего игры по развитию словесно – логического мышления у старших дошкольников с ЗПР, в ходе психолого-педагогического сопровождения показала значимые улучшения в уровне развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, что позволяет считать ее достаточно успешной и пригодной для применения в образовательных организациях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования, было теоретически изучить и практически показать эффективность использования проектной деятельности в развитии словесно – логического мышления у старших дошкольников с ЗПР.

В рамках решения первой задачи был осуществлен анализ теоретических источников с целью определения ключевых понятий исследования. В результате нами охарактеризовано понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе. Мы подробно изучили клинко-психолого-педагогическую характеристику и особенности развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Подробно описали технологию проектов, как средство развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР.

Для решения второй задачи, на основе методик «Четвертый лишний» авторы А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина, «Умозаключения по аналогии» авторы Е.М. Мастюкова, Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупрова, «Закономерности» авторы О.В. Боровик, С.Д. Забрамная, мы осуществили диагностику уровня словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. В результате анализа диагностики выявили особенности словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР: сложности с умением выделять признаки, которые определяют смысловую последовательность; затруднения в понимании смысловой логической связи, сложности в умении проводить мысленный анализ и синтез. Полученные данные свидетельствуют о необходимости осуществления психолого-педагогического сопровождения развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для решения третьей задачи на основе методических рекомендаций А.К. Бондаренко, Н.Ю. Боряковой, С.В. Коноваленко, мы разработали

проект, включающий игры по развитию словесно – логического мышления у старших дошкольников с ЗПР.

В ходе контрольного эксперимента мы провели оценку эффективности реализации психолого-педагогического сопровождения словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Проанализировав результаты контрольной диагностики, мы выявили общую тенденцию повышения уровня развития словесно-логического мышления. У большинства детей выявлена положительная динамика в развитии таких мыслительных операций, как сравнение, классификация, анализ и синтез.

Вместе с тем мы отметили, что некоторые направления коррекционной работы по формированию данных навыков требуют большего объема индивидуальной работы. По результатам верификации мы установили, что разработка проекта, включающего игры по развитию словесно – логического мышления у старших дошкольников с ЗПР является эффективной и может быть предложена для реализации в образовательных учреждениях.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что поставленная цель работы достигнута, задачи исследования решены.

Гипотеза о том, что развитие словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР будет эффективно, если изучить особенности словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и включить проектную деятельность в процесс коррекции словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР подтверждена.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алябьева, Е. А. Игры для детей 5-8 лет: развитие логического мышления и речи [Текст] / Е. А. Алябьева. – Москва : Сфера, 2010. – 112 с.
2. Бабкина, Н. В. Интеллектуальное развитие младших школьников с ЗПР [Текст] / Н. В. Бабкина. – Москва : Школьная Пресса, 2006. – 80 с.
3. Байбородова, Л. В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах [Текст] : пособие для учителей общеобразовательных организаций / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. – Москва : Просвещение, 2013. – 175 с.
4. Баранов, П. В. Игровая форма развития коммуникации, мышления, деятельности [Текст] / П. В. Баранов, Б. В. Сазонов. – М Москва : МНИИПУ, 1989. – 288 с.
5. Белопольская, Н. Л. Исключение предметов (Четвертый лишний): модифицированная психодиагностическая методика [Текст] : руководство к использованию / Н. Л. Белопольская. – М. : Когито – Центр Москва, 2009.
6. Белошистая, А. В. Задания для развития логического мышления [Текст] / А. В. Белошистая, В. В. Левитес. – Москва : Дрофа, 2014. – 371 с.
7. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] / Людмила Блинова – Москва : Изд-во НЦ ЭНАС, 2004. – 136 с.
8. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А. К. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 2005. – 160 с.
9. Бондаренко, А. К. Словесные игры в детском саду [Текст] / Антонина Бондаренко. – Москва : Просвещение, 1977. – 74 с.

10. Борякова, Н. Ю. Психологические особенности дошкольников с ЗПР [Текст] / Н. Ю. Борякова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – Москва : МГОПУ – 2002. – № 1. – С. 35 – 42.
11. Брунер, Д. С. Исследование развития познавательной деятельности [Текст] / Под ред. Д. С. Брунера. Пер. с англ. М. И. Лисиной – Москва : Педагогика, 1991. – 391 с.
12. Валлон, А. Факторы психического развития ребенка [Текст] / А. Валлон. – Санкт – Петербург : Питер, 2001. – 175 с.
13. Венгер, А. Л. Домашняя школа мышления [Текст] / А. Л. Венгер – Москва : Дрофа, 2010. – 240 с.
14. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников [Текст] : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика – Синтез, 2008. – 112 с.
15. Власова, Т. А. Обучение детей с задержкой психического развития [Текст] : пособие для учителей / Т. А. Власовой – Москва : Просвещение, 1981. – 119 с.
16. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер, – Москва : Просвещение, 1973. – 189 с.
17. Дружинина, Л. А. Индивидуальный и дифференцированный подходы при организации коррекционной помощи детям с косоглазием и амблиопией [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 : Москва, 2000 160 с. РГБ ОД, 61:00 –13/693 – 1.
18. Дубровина, И. В. Психология [Текст] : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилина, А. М. Прихожан; под ред. И.В. Дубровиной. – Москва : Академия, 2004. – 464 с.
19. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ [Текст] / Е. С. Евдокимова. – Москва : ТЦ Сфера, 2006. – 64 с.

- 20.Егорова, Т. В. Развитие памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии[Текст] / Т. В. Егорова. – Москва : Педагогика, 1973. – 328 с.
- 21.Журбина, О. А. Дети с задержкой психического развития : подготовка к школе [Текст] / О. А. Журбина, Н. В. Краснощекова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 157 с.
- 22.Забрамная, С. Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровика. [Текст] : Пособие для психолого-педагогических комиссий / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – Москва : Владос, 2005. – 32 с.
- 23.Запорожец, А. В. Избранные психологические труды. Т. 1: Психическое развитие ребенка [Текст] / А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – 425 с.
- 24.Защиринская, О. В. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия [Текст] / О. В. Защиринская. – Санкт – Петербург : Речь, 2003. – 432 с.
- 25.Киселева, Л. С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения [Текст]: пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Л. С. Киселева. – Москва : АРКТИ, 2003. – 96 с.
- 26.Козлова, С. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений [Текст] / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 3-е изд., исправ. и доп. – Москва : Академия, 2001 – 416 с.
- 27.Коноваленко, С. В. Игра: ее значение в психической жизни ребенка и коррекционно-развивающем процессе / С. В. Коноваленко. // Коррекционная педагогика, 2010 – № 1(37). – С. 61-67.
- 28.Кудрявцева А. И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ [Текст] / А. И. Кудрявцева; под общ. ред. Г. Д. Ахметовой // Проблемы и



- перспективы развития образования. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 80-84.
29. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени. – Москва : Издат. центр Академия, 2006. – 480 с.
30. Кузнецова, Л. М. Основы специальной психологии [Текст]: учеб. пособие / Л. М. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; под ред. Л. В. Кузнецовой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.
31. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
32. Лебединская, К. С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей [Текст]: учеб. пособие / К. С. Лебединская. – М. : Наука, 1982. – 311 с.
33. Лебединская, К. С. Задержка психического развития [Текст] / К. С. Лебединская // Хрестоматия : Детская патопсихология. – Москва : 2000. – 110 с.
34. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст]: учебное пособие / В. В. Лебединский – Москва : Академия, 2006. – 144 с.
35. Лубовский, В. И. Задержка психического развития [Текст] // Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – Москва : Просвещение, 2003. – 191 с.
36. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] / Анатолий Маклаков. – Санкт – Петербург : – 2008. – 583 с.
37. Малофеев, Н. Н. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н. Н. Малофеев,

- О. И. Кукушкина, О. С. Никольская, Е. Л. Гончарова. – Москва : – 2013. – 68 с.
38. Малофеев, Н. Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции [Текст] / Н. Н. Малофеев, Е. Л. Гончарова, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина // Дефектология. – 2009. – № 1. – С. 5–18.
39. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2004. – 456 с.
40. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] / Н. М. Назаровой. – Москва : Академия, 2000. – 481 с.
41. Немов, Р. С. Психология [Текст]: учебник в 3 кн. / Р. С. Немов. – Москва : Владос, 2004. – 606 с.
42. Неретина, Т. Г. Специальная педагогика и коррекционная психология [Текст] / Т. Г. Неретина. – Москва : МПСИ, 2010. – 376 с.
43. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст]: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – Москва : Владос, 2003. – 80 с.
44. Никишина, В. Б. Психологическое исследование особенностей когнитивной сферы детей с задержкой психического развития и с умственной отсталостью [Текст] / В. Б. Никишина // Ярославский педагогический вестник. – № 4. – 2002. – С. 19.
45. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с нарушениями темпа развития // Дети с нарушениями развития [Текст] : Хрестоматия / М.С. Певзнер. – Москва : Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.
46. Переслен, Л. И. Психодиагностическая триада методик для исследования структуры интеллектуального развития младших школьников (ПД-Триада) [Текст] / Л. И. Переслени, Е. М.

- Мастюкова, Л. Ф. Чупрова, М. С. Певзнер // Наука Мысль. Из-во: индивидуальный предприниматель, 2014. – № 7. – С. 52 – 57.
47. Пиаже, Ж. Психология ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – Санкт – Петербург : Питер, 2009. – 640 с.
48. Поддъяков, Н. Н. Проблема развития мыслительной деятельности у детей дошкольного возраста [Текст] / Н. Н. Поддъяков – Москва : Просвещение, 1985. – 194 с.
49. Подобед, В. Л. Особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития [Текст] / В. Л. Подобед // Дефектология. Москва – 1981. – № 3. – С. 45 - 64.
50. Ратанова, Т. А. Диагностика умственных способностей детей [Текст] / Т. А. Ратанова – Москва : Изд-во Моск. Психол. – соц. ин-та : Флинта, 2005. – 166 с.
51. Розин, В. М. Мышление. Сущность и развитие. Концепции мышления. Роль мыслящей личности. Циклы развития мышления [Текст] / В. Москва Розин. – М. : Ленанд, 2015. – 368 с.
52. Ротарь, Н. В. Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший дошкольный возраст. ФГОС ДО [Текст] / Н. В. Ротарь, Т. В. Карцева. – Москва : Учитель, 2018. – 153 с.
53. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн – Санкт – Петербург : Питер, 2007. – 713 с.
54. Светлова, И. Е. Большая книга заданий и упражнений по развитию логики малыша [Текст] / И. Е. Светлова. – Москва : Эксмо, 2017. – 168 с.
55. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго – Санкт – Петербург : Речь, 2005 – 384 с.
56. Смирнова, Е. О. Детская психология [Текст] / Е. О. Смирнова – Москва : Владос, 2003. – 274 с.

- 57.Соколова, Е. В. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] / Е. В. Соколова. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 320 с.
- 58.Соколова, Ю. А. Логика. Готовимся к школе по интенсивной методике [Текст] / Ю. А. Соколова. – Москва : Эксмо, 2006. – 224 с.
- 59.Стрекалова, Т. А. Возможности коррекции мышления шестилетних детей с задержкой психического развития [Текст] / Ю. А. Стрекалова // Дефектология. – 1989. – №1 – с.60 – 62 с.
- 60.Стрекалова, Т. А. Особенности логического мышления у дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Ю. А. Стрекалова // Дефектология. – 1982. – №4 – с.51–56 с.
- 61.Стрекалова, Т. А. Формирование логического мышления у дошкольников с задержкой психического развития [Электронный ресурс]: дис. ... канд. психол. Наук / Ю. А. Стрекалова – Москва : 1982. – 166 с.
- 62.Тетерин, С. Очень трудные загадки №1 с очень легкими отгадками. Развитие мышления у детей 5-9 лет [Текст] / С. Тетерин. – Москва : Санкт – Петербург [и др.] : Питер, 2013. – 738 с.
- 63.Тихомирова, Л. Ф. Упражнения на каждый день: логика для дошкольников [Текст] / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль : Академия развития, 2001 – 143 с.
- 64.Тржесоглава, З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте [Текст] / З. Тресоглава. – Москва : Медицина, 2006. – 255 с.
- 65.Ульенкова, У. В. Дети с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Ульенкова. – Нижний Новгород : НГПУ, 2006. – 230 с.
- 66.Урунтаева, Г. А. Детская психология [Текст] / Г.А. Урунтаева. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва: Академия, 2006. – 368 с.
- 67.Урунтаева, Г. А. Дошкольная педагогика [Текст] / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2001. – 336 с.

68. Урунтаева, Г. А. Практикум по психологии дошкольника : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / Г. А. Урунтаева. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2012. – 368 с.
69. Усанова, О. Н. Специальная психология [Текст] / О. Н. Усанова. – Санкт – Петербург : Питер, 2008. – 400 с.
70. Чурилова С. А. Дидактическая игра как метод развития логического мышления у младших школьников // Инновационные технологии в науке и образовании : материалы Междунар. электрон. симп. / УВО "Махачкалинский инновационный ун-т", УДПО "Махачкалинский центр повышения квалификации". – Махачкала, 2015. – С. 46-51.
71. Шевченко, С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития [Текст] : Книга 2: Тематическое планирование занятий / С. Г. Шевченко. – Москва : школьная Пресса, 2005. – 112с.
72. Шевченко, С. Г. Подготовка к школе детей с ЗПР [Текст] / С. Г. Шевченко – Москва : Школьная пресса, 2004.
73. Шевченко, С. Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] / С. Г. Шевченко. – Москва : Аркти, 2001. – 224 с.
74. Шипицына, Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Людмила Шипицына – Санкт – Петербург : Речь, 2005. – 240 с.
75. Элмуродова С. Х. Влияние дидактических игр на развитие познавательных способностей младших школьников [Текст] // Вестн. Таджикского национального ун-та. – 2017. – № 3-1. – С. 239-24с.
76. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д. Б. Эльконин; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Воронеж : НПО МОДЭК, 1995. – 416 с.

77.Эльконица, Д. Б. Особенности психического развития детей 6 – 7 летнего возраста [Текст] / Д. Б. Эльконица, А.А. Венгер. – Москва : Педагогика, 1988. – 136 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Характеристика

Асадуллин Денис Рустамович  
10.02.2013 года рождения

Асадуллин Денис посещает коррекционную группу МБДОУ ЦРР Д/С №6 с 15.09.2017 года.

Денис воспитывается в полной, многодетной, благополучной семье. Мама – Асадуллина Светлана Юрьевна, образование средне - специальное. Папа – Асадуллин Рустам Гайнуллович, образование средне - специальное. Родители проявляют заботу и заинтересованы в развитии и воспитании сына. В семье отмечаются дружелюбные отношения между всеми членами семьи. Денис самый младший ребенок, поэтому наблюдается гиперопека со стороны мамы и старшего брата.

Навыки самообслуживания сформированы полностью в соответствии с возрастом. Мальчик самостоятельно использует культурно – гигиенические навыки, согласно режимным моментам. Трудовые поручения выполняет без помощи взрослого по словесной инструкции. Предпочитает труд в природе.

Игровые интересы разнообразны и устойчивы. Игровые действия носят сюжетный характер. Денис предпочитает играть в небольшой подгруппе детей, на второстепенных ролях. Сюжет ролевых игр чаще строится по мотивам знакомых мультфильмов и сказок. Мальчик не владеет умением комбинировать реальные и фантастические сюжеты. Предпочитает второстепенные роли, не может в логической последовательности выполнить цепочку игровых действий. Предметы – заместители использует редко. В ролевом диалоге малоактивен. Со сверстниками всегда доброжелателен, учитывает интерес играющих. Возникающие конфликты самостоятельно разрешить не сможет. Дети всегда охотно принимают в игру Дениса, который может самостоятельно её спланировать, договориться о ролях и правилах.

Предметность рисунков соответствует возрастным нормативам. Денис умеет выбирать правильный цвет и форму предмета, свободно владеет разными приемами рисования, используя различный материал. Рисует аккуратно, не выходя за края предмета. В лепке самостоятельно пользуется различными приемами и способами, для создания предмета из нескольких частей. Мальчик умеет правильно держать ножницы, полностью владеет приемами работы с ними. Хорошо развиты конструкторские способности. Денис всегда стремится к конечному результату в работе, планируя последовательность своих действий.

### **Характеристика**

Валеева Дарина Рафисовна

15.03.2013 года рождения

Валеева Дарина посещает коррекционную группу МБДОУ ЦРР Д/С № 6 с 23.08.2017 года.

Дарина воспитывается в полной, благополучной семье. Мама – Валеева Екатерина Сергеевна, образование средне - специальное. Папа – Валеев Рафис Саубанович, образование средне - специальное. Родители проявляют активную заботу и заинтересованы в развитии и воспитании дочери. В семье отмечаются дружелюбные отношения между всеми членами семьи, согласованность в вопросах воспитания. Со стороны мамы проявляется гиперопека и сознательное завышение самооценки ребенка.

Навыки самообслуживания сформированы полностью в соответствии с возрастом. Девочка самостоятельно использует культурно – гигиенические навыки, согласно режимным моментам. Трудовые поручения выполняет без помощи взрослого по словесной инструкции. Предпочитает хозяйственно – бытовой труд.

Игровые интересы разнообразны и неустойчивы. Игровые действия носят сюжетный характер. Девочка инициативна, предпочитает играть с подгруппой ребят. В поведении со сверстниками присутствуют эгоистические тенденции. Не склонна фантазировать. Содержание



выбранной роли раскрывает полностью, старается выбрать главные роли, знает содержание других ролей. Девочка предпочитает играть реалистичными игрушками. В ролевом диалоге очень активна, эмоциональна, сопровождает речь жестами. Со сверстниками доброжелательна, проявляет интерес к сотрудничеству, подчиняется правилам игры, иногда не сразу понимает их. Возникающие конфликты решает с помощью педагога. Самостоятельно сюжетно – ролевую игру спланировать не может, хотя правильно подбирает игровое оборудование.

В изобразительной деятельности девочка самостоятельно создает сюжетные картинки, которые соответствуют возрастным нормативам. Правильно выбирает цвет, отображает форму предмета, свободно владеет всем изобразительным материалом. Рисует аккуратно, самостоятельно, доводит работу до конца. Правильно держит ножницы, владеет приемами работы с ними. Девочка умеет сооружать постройку в полном соответствии с условиями её использования. Часто требует высказывания восхищения своей работой.

Дарине интересна любая деятельность, связанная с художественным творчеством: пение, танцы, перевоплощение в сказочных героев и т.д.

### **Характеристика**

Валеев Евгений Ярославович

12.04.2013 года рождения

Валеев Евгений посещает коррекционную группу МБДОУ ЦРР Д/С № 6 с 07.06.2018 года.

Женя воспитывается в неполной, многодетной, благополучной семье. Мама – Валеева Екатерина Сергеевна, образование средне-специальное. Мама уделяет внимание воспитанию сына, но в развитии мало заинтересована. В семье отмечаются дружелюбные отношения между всеми членами семьи.

Навыки самообслуживания у Жени сформированы полностью в соответствии с возрастом. Мальчик самостоятельно использует культурно – гигиенические навыки, согласно режимным моментам. Всегда чист и опрятен. Трудовые поручения выполняет неохотно, может по словесной инструкции. Предпочитает труд в природе.

Игровые интересы устойчивые. Предпочтение отдает строительным играм из мелкого строительного материала, конструктора «Лего». Игровые действия носят сюжетный характер. В подгруппе сверстников инициативен. Сюжет ролевых игр носит чаще бытовой характер или создается по мотивам мультфильмов, сказок. У мальчика очень развито воображение, он постоянно комбинирует реальные и фантастические сюжеты. Легко «уходит» в мир фантазий. В игре полностью раскрывает содержание роли, предпочитает второстепенные роли. Активно использует воображаемые игровые действия, используя предметы-заместители. Мальчик активен в ролевом диалоге, часто комментирует свои игровые действия. Не всегда учитывает интерес играющих, вспыльчив, реже агрессивен. Возникающие конфликты разрешает только с помощью педагога. Может долго самостоятельно поддерживать интерес к игре.

Предметность рисунков соответствует возрастным нормативам. Мальчик умеет выбрать соответствующий цвет, правильно передает форму предметов. Рисует с натуры и редко по представлению. Умеет создавать сюжетные картинки и о своей работе рассказывает увлеченно. В лепке пользуется минимальным набором приемов, может создать предметы из нескольких частей, доводит работу до конца и стремится сделать её красивой. Ножницы держит правильно, но слабо владеет приемами работы с ними. Умеет сооружать модель по рисунку, используя мелкий строительный материал.

Мальчик увлеченно придумывает новые образы и обыгрывает различные ситуации.

## Характеристика

Волков Александр Сергеевич

20.06.2012 года рождения

Волков Александр посещает коррекционную группу МБДОУ ЦРР Д/С № 6 с 06.09.2017 года.

Саша воспитывается в неполной, благополучной семье. Мама – Волкова Елена Сергеевна, образование средне - специальное. Папа – Волков Сергей Александрович, образование высшее. Родители находятся в разводе. Папа с сыном не общается. В воспитании ребенка помогает бабушка, дедушка с маминой стороны. Мама мало интересуется вопросами воспитания и развития сына. На редкие просьбы педагогов может неадекватно отреагировать.

Мальчик самостоятельно владеет навыками самообслуживания. Всегда опрятен и чист. Трудовые поручения может выполнять самостоятельно или с небольшой помощью педагога, чаще неохотно. Предпочитает труд в природе.

Игровые интересы Саши разнообразны и неустойчивы. Игровые действия носят сюжетный, иногда процессуальный характер. Мальчик предпочитает играть в небольшой подгруппе детей, в ролевом поведении пассивен. Сюжеты сюжетных игр предпочитает бытовые, редко по мотивам мультфильмов. Умеет фантазировать, но раскрыть содержание выбранной роли полностью раскрыть не сможет. В ролях выбирает второстепенные, используя воображаемые игровые действия. Предпочитает играть реалистичными игрушками, крайне редко использует предметы – заместители. В ролевом диалоге всегда активен, иногда комментирует свои игровые действия. Выборочный интерес к сотрудничеству. Правила организованной игры понимает и принимает, подбирает необходимое оборудование. Доброжелательное отношение к сверстникам в игре может резко меняться на негативное. Сверстниками

группы принимается, возникающие конфликты решает только с помощью педагога. Мальчик может долго играть самостоятельно. У Саши присутствует устойчивый интерес к любой технике, бытовым приборам (строение, использование).

Предметность рисунков соответствует возрастным нормативам. Мальчик правильно подбирает соответствующий цвет. Может рисовать по представлению, создавать небольшой сюжет. В процессе выполнения задания взрослым оказывается стимулирующая помощь. Слабо владеет приемами работы с ножницами. В лепке умеет создавать предмет из нескольких частей. В конструировании владеет приемами накладывания, приставления, прикладывания, умеет создавать постройку по рисунку. В любой продуктивной деятельности старается доводит работу до конца.

### **Характеристика**

Курапова Виктория

12.06.2013 года рождения

Курапова Вика посещает коррекционную группу МБДОУ ЦРР Д/С №6 с 23.01.2017 года.

Вика воспитывается в полной, благополучной семье. Мама – Курапова Наталья Александровна, образование среднее - специальное. Папа – Курапов Олег Викторович, образование высшее. Родители проявляют заботу и заинтересованность в воспитании дочери, но не владеют знаниями в области детской педагогики и особенностей воспитания ребенка с проблемами здоровья.

Владение навыками самообслуживания не соответствует возрастным нормам. Требуется помощи взрослого. Очень разборчива в еде. Девочка не понимает словесной инструкции по выполнению какого – либо поручения. В любом виде трудовой деятельности находится только рядом с педагогом.

Игровая деятельность очень кратковременна и носит манипулятивный или подражательный характер (качание куклы, заправить или только расправить кровать). Предпочитает быть одна. Не понимает и

не принимает никакие сюжетные игры. Берет только реалистичные игрушки. Ролевые диалоги построить не сможет, поскольку девочка не говорящая. Со сверстниками доброжелательна, но дети её игнорируют. С помощью педагога может играть только в простейшие настольные игры («Домино», «Найди пару»).

Предметность рисунков далека от возрастных нормативов. Девочка не владеет самостоятельно всеми средствами изобразительной деятельности, только при помощи взрослого. В связи с тем, что словесная инструкция не доступна, без помощи педагога не завершит начатую работу до конца. Не может правильно использовать цвет, как средство изображения. У девочки слабая моторика, поэтому манипуляции с пластилином даются с трудом, быстро устает. Не ориентируется на листе бумаги. Ножницы держит, но не понимает принцип работы с ними. Простые постройки создает только по подражанию. Интерес к изобразительной деятельности отсутствует.

### **Характеристика**

Насипов Рустам

16.08.2013 года рождения

Насипов Рустам посещает коррекционную группу МБДОУ ЦРР Д/С №6 с 01.09. 2016 года.

Никита воспитывается в полной, благополучной семье. Мама – Насипова Эльвира Янаховна, образование высшее. Папа – Насипов Руслан Набиджинович, образование среднее – специальное. Родители проявляют заботу и заинтересованность в воспитании сына, но не владеют знаниями в области детской педагогики и психологии, поэтому не могут оказать необходимую помощь. В семье к ребенку предъявляются заниженные требования.

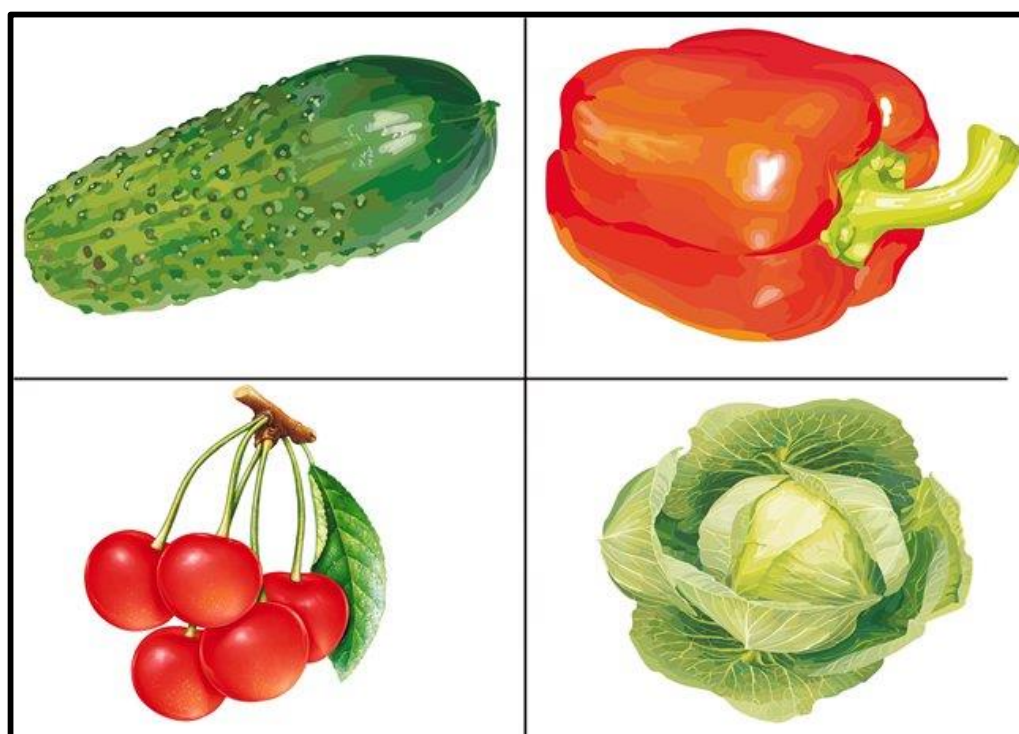
Навыками самообслуживания владеет самостоятельно, но культура еды не сформирована (ест неаккуратно, мешает другим детям), хотя столовые приборы держит правильно.

Игровая деятельность очень кратковременна и носит манипулятивный или подражательный характер (катает машинку). Предпочитает быть один. Не понимает и не принимает никакие сюжетные игры. Берет только реалистичные игрушки. Ролевые диалоги построить не сможет, поскольку грубо нарушено звукопроизношение. С помощью педагога может играть только в простейшие настольные игры («Домино», «Найди пару»).

Предметность рисунков далека от возрастных нормативов. Не владеет самостоятельно всеми средствами изобразительной деятельности, только при помощи взрослого. В связи с тем, что словесная инструкция не доступна, без помощи педагога не завершит начатую работу до конца. Не может правильно использовать цвет, как средство изображения. У Рустама слабая моторика, поэтому манипуляции с пластилином даются с трудом, быстро устает. Не ориентируется на листе бумаги. Ножницы держит, но не понимает принцип работы с ними. Простые постройки создает только по подражанию. Интерес к изобразительной деятельности отсутствует.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

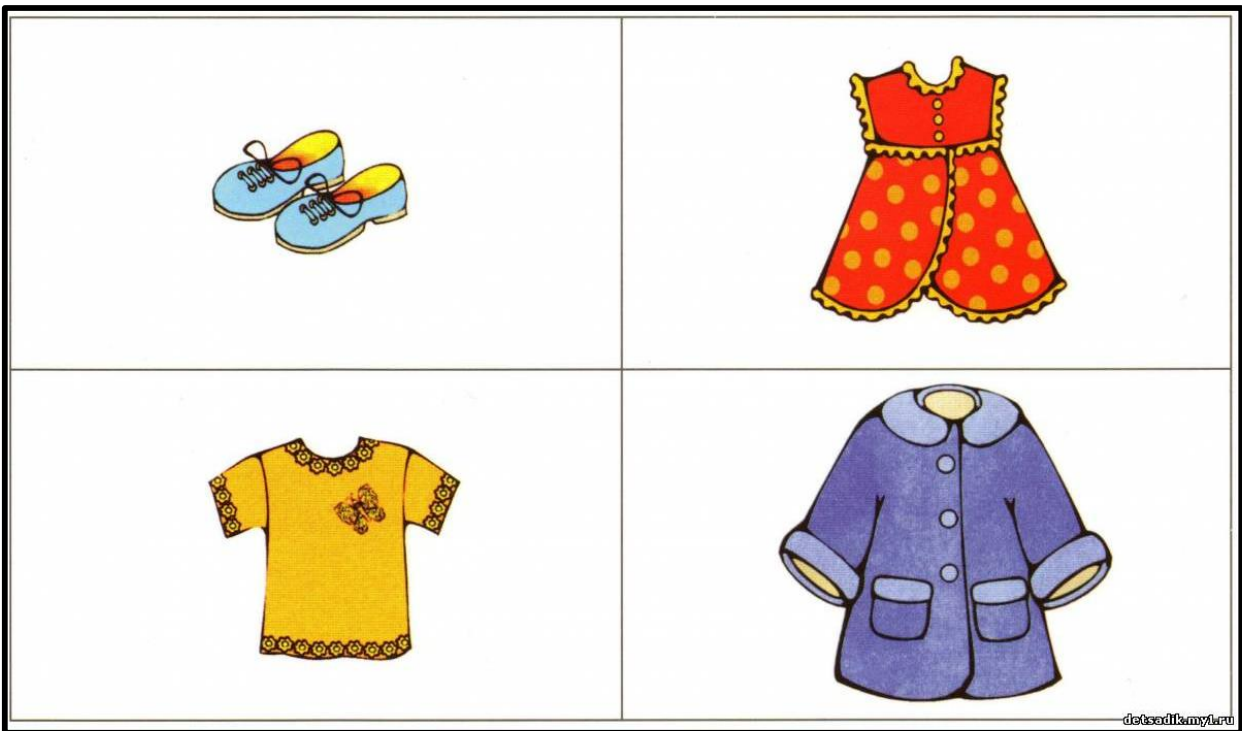
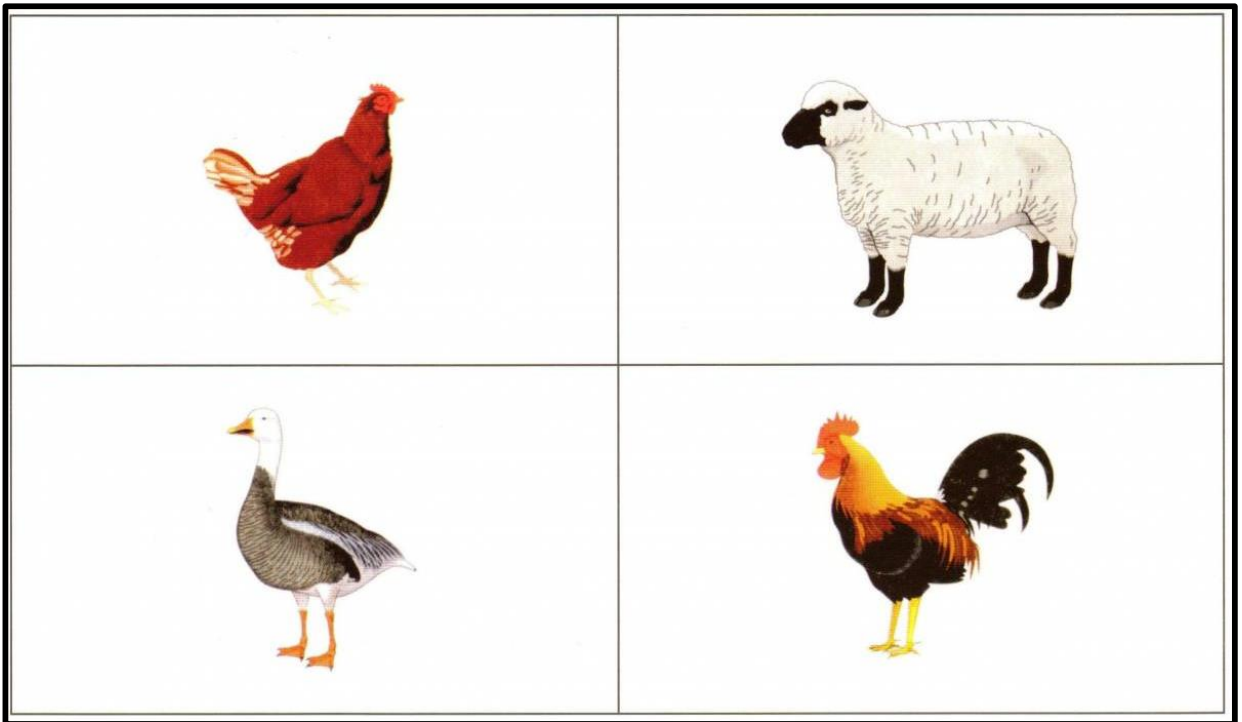
### Картинный материал к методике «Исключение лишнего»



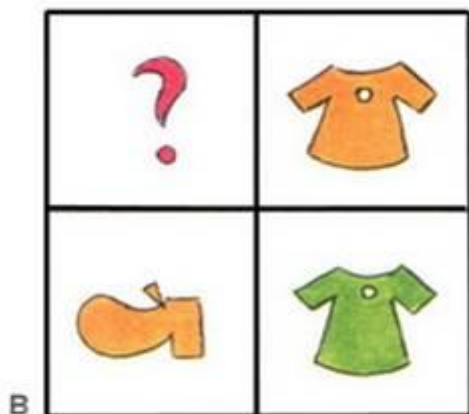
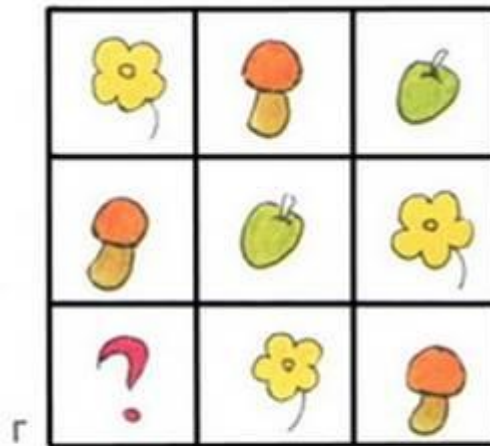
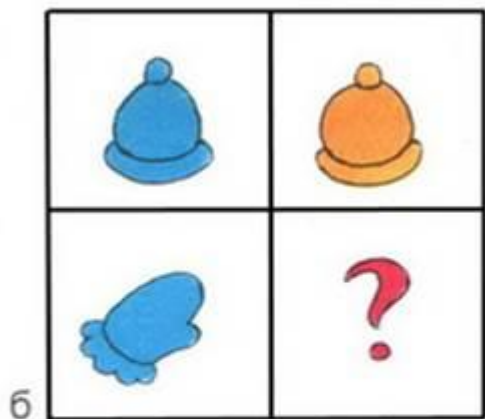








Картинный материал к методике методике «Закономерности»  
(авторы О.В. Боровик, С.Д. Забрамная)



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Дидактические игры по развитию словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Парные картинки

*Цель игры.* Развитие мыслительных операций анализа и синтеза (сопоставления).

*Процедура игры.* Используются картинки из двух наборов детского лото. Группа детей делится пополам. Каждый ребенок получает по четыре картинки. Дети из первой группы по очереди описывают предмет, нарисованный на одной из имеющихся у них картинок, не показывая их. Тот ребенок, у которого, по его мнению, есть эта картинка, показывает ее. Если ответ правильный, обе картинки откладываются в сторону (в общую коробку, например). Если ответ неправильный, первый ребенок повторяет свое описание, сделав его более подробным и детализированным.

После того как все дети из первой группы описали по одной картинке, роли меняются. Теперь дети из второй группы также по очереди описывают свои картинки, а дети из первой группы отгадывают их.

В целом происходят 4 смены ролей, соответственно четырем карточкам, имеющимся у каждого ребенка.

*Определи игрушку*

*Цель игры.* Развитие смысловой памяти и мышления.

*Процедура игры.* Каждый ребенок приносит какую-либо игрушку. Из группы выбирается один водящий. На 3—5 минут он выходит за дверь. В его отсутствие учитель с ребятами придумывает какую-либо историю, в которой главным персонажем выступает одна из принесенных игрушек.

Все игрушки, в том числе и выбранный игровой персонаж, расставлены на столах или стульях. Приглашается водящий ребенок. Ребята из группы поочередно рассказывают ему придуманную историю, не называя главного персонажа, а замещая его название местоимением «он» или «она». История рассказывается в течение 3—5 минут. Водящий

должен показать игрушку, являющуюся главным персонажем рассказанной истории.

Если угадывание произошло правильно, выбирается другой водящий, и игра повторяется. Если ответ неправильный, ребята дополняют рассказанную историю так, чтобы помочь водящему новыми деталями, не называя при этом задуманную игрушку.

*Угадай игрушку*

*Цель игры.* Развитие восприятия, наблюдательности и мышления.

*Процедура игры.* Выбирается один водящий, который выходит на 2—3 минуты из комнаты. В его отсутствие из детей выбирается тот, кто будет загадывать «загадку». Этот ребенок должен жестами и мимикой показать, какую игрушку он задумал. Например, задумана игрушка «зайка». Ребенок прыгает, «грызет морковку» и т. д. Водящий должен отгадать игрушку, выбрать ее, взять в руки и громко назвать. Остальные дети хором говорят «Правильно!» или «Неправильно!».

Если ответ правильный, выбирается другой водящий и другой ребенок, который будет загадывать «загадку». Если ответ неправильный, показать «загадку» предлагается другому ребенку, и так до тех пор, пока не будет получен правильный ответ.

*Лишняя игрушка*

*Цель игры.* Развитие смысловых операций анализа, синтеза и классификации.

*Процедура игры.* Дети приносят с собой игрушки из дома. Группа ребят делится на две подгруппы. Первая подгруппа на 2—3 минуты выходит из комнаты. Вторая подгруппа отбирает 3 игрушки из тех, что принесены. При этом две игрушки должны быть «из одного класса», а третья — из другого. Например, с куклой и зайчиком кладут мячик.

Входит первая группа и, посоветовавшись, берет «лишнюю игрушку» — ту, которая, по их мнению, «не подходит». Так, в данном примере «лишняя игрушка» — это мячик (кукла и заяка — живые, а мячик — нет).

Если ребята легко справляются с тремя игрушками, их число можно увеличить до 4—5, но не более 7-ми. Игрушки можно заменить картинками из детского лото (тогда игра будет называться «Лишняя картинка»).

*Перечисли предметы*

*Цель игры.* Развитие восприятия, наблюдательности и смысловой памяти.

*Процедура игры.* Из группы детей выбирается один водящий. Он выходит из комнаты на 2 минуты. В это время на стол в комнате кладутся 7 предметов и задумывается ситуация. Например, дети задумывают ситуацию «Я иду гулять», тогда на столе должны лежать 7 предметов из одежды.

Приглашается водящий, ему рассказывается ситуация и разрешается в течение 1—2 минут осмотреть стол. Затем он поворачивается к столу спиной, а лицом к группе детей и начинает перечислять вещи на столе. После каждого правильного ответа группа говорит «Правильно!», после неправильного — «Неправильно!». Если водящий перечислил не все предметы, группа говорит, какие предметы он забыл.

*Сочини предложение*

*Цель игры.* Развитие мышления и фантазии.

*Процедура игры.* Учитель предлагает группе 2 карточки из детского лото, на которых изображены предметы. Группа садится полукругом, и по очереди каждый ребенок придумывает предложение, которое содержит названия двух задуманных предметов. Затем показываются два других предмета, и снова по кругу дети придумывают новые предложения.

*Примечания:*

1. Стимулируйте у детей стремление к составлению нестандартных, оригинальных предложений.

2. Если дети легко справляются с придумыванием предложений по двум заданным словам, в следующий раз предложите им три слова для составления предложений.

### *Противоположность*

*Цели игры.* Развитие мышления и речи.

*Процедура игры.* Ведущий показывает группе детей одну картинку. Задача состоит в том, чтобы назвать слово, обозначающее противоположный предмет. Например, ведущий показывает предмет «чашка». Дети могут назвать следующие предметы: «доска» (чашка выпуклая, а доска прямая), «солнце» (чашку делает человек, а солнце — это часть естественной природы), «вода» (вода — это \* наполнитель, а чашка — это форма) и т. д.

Каждый ребенок по очереди предлагает свой ответ и обязательно объясняет, почему он выбрал именно такой предмет.

### *Определения*

*Цель игры.* Развитие мыслительных ассоциативных связей.

*Процедура игры.* Ведущий показывает одну карточку, на которой нарисован предмет, затем другую. Задача игры состоит в том, чтобы придумать слово, находящееся между двух задуманных предметов и служащее как бы «переходным мостиком» между ними. Каждый участник отвечает по очереди. Ответ должен быть обязательно обоснован.

Например, даются два слова: «гусь» и «дерево». «Переходными мостиками» могут быть следующие слова: «лететь» (гусь взлетел на дерево), «вырезать» (из дерева вырезали гуся), «спрятаться» (гусь спрятался за дерево) и т. п.

### *Придумай загадку*

*Цель игры.* Развитие речи и мышления.

*Процедура игры.* Из группы детей выбирается водящий. В его задачу входит придумать загадку. Группа должна эту загадку отгадать. Далее другой ребенок придумывает загадку и т. д.

Дети 6-ти лет любят придумывать загадки, игра проходит оживленно.

### *Пословицы*

*Процедура игры.* Учитель предлагает простые пословицы. Дети должны дать свое объяснение смысла пословиц. Спрашивать необходимо по очереди. Например, пословицу «Тише едешь — дальше будешь» дети интерпретируют так: «Надо ехать тихо, тогда быстрее приедешь», «Это значит — нельзя спешить».

А иногда объяснение одной пословицы представляет собой другую: «Семь раз отмерь, один отрежь».

### Пословицы:

1. «Дело мастера боится».
2. «Всякий мастер на свой лад».
3. «На все руки мастер».
4. «Портной испортит — утюг загладит».
5. «Картошка поспела — берись за дело».
6. «Без труда и в саду нет плода».
7. «Каков уход, таков и плод».
8. «Больше дела — меньше слов».
9. «Всякий человек у дела познается».
10. «Горе есть — горюй, дело есть — работай».
11. «Без дисциплины жить — добру не быть».
12. «Заработанный хлеб сладок».
13. «У кого сноровка, тот и действует ловко».
14. «Без начала нет конца».
15. «Без порядка толка нет».
16. «Без работы пряников не купишь».
17. «Глаза боятся — руки делают».



18. «Чтоб не ошибиться, не надо торопиться».
19. «Без труда нет добра».
20. «Труд — лучшее лекарство».
21. «Терпение и труд все перетрут».
22. «Будешь книги читать — будешь все знать».
23. «Дом без книги, что без окон».
24. «Хлеб питает тело, а книга питает разум».
25. «Где ученье — там уменье».
26. «Ученье и труд вместе живут».
27. «Ученье — свет, а неученье — тьма».
28. «Почитай учителя, как родителя».

#### Игра «Сочиняем стишата»

Цель: развитие творческого мышления, чувства рифмы и ритма.

Описание. Педагог читает строчку с недосказанным словом. Задача детей - подобрать подходящее слово, используя заданный ритм и рифму.

- Ок-ок-ок, посмотри, какой ... (снежок).
- Ан-ан-ан, возьму в дорогу ... (чемодан).
- Эть-эть-эть, вышел из лесу ... (медведь).
- Ором-ором-ором, стану я ... (шофёром).
- Да-да-да, вы не ссорьтесь ... (никогда).
- Та-та-та, мех пушистый у ... (кота)!
- Оры-оры-оры, зреют ... (помидоры).
- Эки-эки-эки, разольются весной... (реки).
- Дил-дил-дил, я в лужу ... (угодил).
- Анках-анках-анках, с горы лечу на ... (санках).
- Ар-ар-ар, ловил пиявок ... (Дуремар).
- Ыжик-ыжик-ыжик, телёнка зовут ... (Рыжик).
- Ки-ки-ки, по льду скользят... (коньки).
- Ыло-ыло-ыло, прекрасно пахнет ... (мыло).
- Ишки-ишки-ишки, висят на ёлке ... (шишки).

- Ос-ос-ос, у Мороза красный ... (нос).
- Ня-ня-ня, есть расчёска у ... (меня).
- Об-об-об, провалился я в... (сугроб).
- От-от-от, самолёт ведёт ... (пилот).
- Ух-ух-ух, на забор взлетел ... (петух).
- Инки-инки-инки, вырежу ... (снежинки).
- Арки-арки-арки, я люблю... (подарки).
- Су-су-су, двойку я домой ... (несу).
- Ах-ах-ах, кто-то прячется в ... (кустах).
- Атки-атки-атки, прополю я ... (грядки).
- Атку-атку-атку, я делаю ... (зарядку).
- Убы-убы-убы, всегда я чищу ... (зубы).
- Раш-раш-раш, купили мы ... (гараж).
- Оф-оф-оф, накопаю ... (червяков).
- Ре-ре-ре, много снега на ... (дворе).
- Ой-ой-ой, я из школы шла ... (домой).
- Жу-жу-жу, я от холода ... (дрожу).
- Ла-ла-ла, села на цветок ... (пчела).
- Ышка-ышка-ышка, от кошки мчалась ... (мышка).
- Ём-ём-ём, мы танцуем и ... (поём).
- Уши-уши-уши, люблю я кушать ... (груши).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Наглядно-информационный материал для родителей

<p><b>СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ</b> – форма мыслительной деятельности, которая начинает развиваться в дошкольном возрасте и предваряет переход к теоретическому мышлению, характерному для взрослого человека. Это важная стадия в умственном развитии, когда ребенок научается с помощью речи выражать логические умозаключения и развивает способность аргументировать свои мысли.</p> <p><i>Словесно-логическое мышление</i> появляется в возрасте уже 3-х лет, активно развивается на протяжении всего дошкольного детства и начальной школы, достигает своего пика в подростковом возрасте (переходит в формально-логическое мышление).</p>	<p style="text-align: center;"><b>ОСНОВНЫЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ОПЕРАЦИИ</b></p> <p><b>Анализ</b> - мысленное расчленение объекта мышления на составные части, устанавливая тем самым соотношения между этими частями (автомобиль – колёса, кабина, мотор, и т. д.)</p> <p><b>Синтез</b> – мысленное соединение отдельных частей объекта в единое целое, понимание на основе этого свойств, присущих этому объекту в целом. (сборка разрезных картинок, пазлы), транспорт, одежда и т.д.)</p> <p><b>Сравнение</b> – сопоставление объектов между собой, выявление сходства и различий между ними (кошка и собака - чем похожи и чем отличаются)</p> <p><b>Обобщения</b> – это мыслительное объединение предметов, явлений в группу по какому-либо определённому признаку (птицы, животные и т.д.)</p>	<p><b>Выделение признаков</b> – абстрагирование – это мысленное выделение какого-либо свойства, объекта и рассмотрение его как самостоятельного отвлечённого понятия (например, понятие «цвет», «форма»)</p> <p><b>Конкретизация</b> – это мыслительный переход от группы предметов, явлений к единичному предмету, являющемуся типичным для этой группы (обобщенный образ, например собаки, несмотря на разнообразие пород)</p> <p><b>Классификация</b> – это мысленное разбиение множества объектов, явлений на непересекающиеся группы по определенному признаку (признакам)</p>
---	---	---

## Как способствовать формированию словесно логического мышления ребенка?

В качестве упражнений прекрасно подходят всем известные задания на подбор аналогий, понимание пословиц и поговорок, метафор; игры в «морской бой», «крестики-нолики», шашки, карты; шарады; задания типа «найди семь отличий» и т. п.

Подготовила магистрантка ЮрГГПУ :  
Кашпарова А.Ю.

### 1. «ЗАКОНЧИ ПРЕДЛОЖЕНИЕ».

- ◆ Ребенку предлагается: «Продолжи предложение, выбрав наиболее подходящее слово».
- ◆ У дерева всегда есть... (листья, цветы, плоды, корень).
- ◆ У сапога всегда есть... (шнурки, подошва, молния, пряжка).
- ◆ У платья всегда есть... (подол, карманы, рукава, пуговицы).
- ◆ У картины всегда есть... (художник, рама, подпись).



### 2 «ЛИШНЕЕ СЛОВО».

Предложите ребенку выделить слово или признак, который в ряду других является лишним, а для всех остальных подобрать обобщающее понятие. Ребенок должен ответить на вопросы: «Какое слово лишнее? Почему?».

- ◆ Тарелка, чашка, стол, чайник.
- ◆ Темно, пасмурно, светло, зябко.
- ◆ Береза, осина, сосна, дуб.  
Быстро, бегом, вприпрыжку, ползком.
- ◆ Диван, стол, кресло, дерево.

### 3. «МНОГОЗНАЧНОСТЬ СЛОВ».

Сыграйте с ребенком в игру «Посмотри, как интересно!». Назовите ему какое-нибудь слово (существительное, прилагательное, наречие, глагол). Задание состоит в том, чтобы за короткий промежуток времени (1 — 3 мин) придумать как можно больше предложений-ситуаций с эталонным словом.

**ЖЕЛАЮ УСПЕХОВ!**

## Словесно-логическое мышление

Самый сложный процесс мышления для детей. Здесь ребенок оперирует не конкретными образами, а сложными отвлеченными понятиями, выраженными словами. Например, в раннем детстве определенное слово ассоциируется у ребенка с конкретным, виденным им предметом. Например, при слове кошка ребенок младшего дошкольного возраста представляет себе именно свою кошку, и может удивиться, что другую кошку тоже зовут кошкой. Дети старшего дошкольного возраста понятие “кошка” уже могут обобщить. Ребенок с развитым словесно-логическим мышлением способен оперировать такими например, абстрактными понятиями как время и пространство.

Недостаточное развитие словесно-логического мышления приводит к трудностям при совершении любых логических действий (анализа, обобщения, выделения главного при построении выводов) и операций со словами. Упражнения по развитие этого вида мышления направлены на формирования у ребенка умения систематизировать слова по определенному признаку, способности выделять родовые и видовые понятия, развитие индуктивного речевого мышления, функции обобщения и

способности к абстракции. Надо отметить, что чем выше уровень обобщения, тем лучше развита у ребенка способность к абстрагированию.

### Игры для детей

#### 1. «Я загадал»

Родитель загадывает в уме какой-либо предмет. Задача ребенка – угадать его при помощи уточняющих вопросов. Желательно, чтобы ребенок учился правильно формулировать наводящие вопросы, позволяющие ему выделять ключевые признаки угадываемых предметов.

#### 2. «Я беру с собой»

Для игры потребуются карточки с изображением самых разных предметов. Ребенку предлагается выбрать их тех, которые пригодятся в той или иной ситуации (например, на природе, в театре, в гостях, в школе и т.д.). Желательно чтобы среди нарисованных предметов были самые разные – в том числе те, которые могут пригодиться сразу в нескольких ситуациях или не пригодиться вообще.

Ребенок поочередно достает карточки и объясняет, понадобится ли ему тот или иной предмет, аргументируя свое решение.

Интересная игра на логическое мышление

#### 3. «Рассели по комнатам»

Перед ребенком раскладываются карточки с изображением людей разного пола, возраста, цвета волос, глаз и т.д. А также лист бумаги, разделенный на четыре равных прямоугольника (символические «комнаты»).

Его задача – «расселить» людей по комнатам в зависимости от того или иного качества. А затем ответить на предложенные родителем вопросы (например – кто из нарисованных людей может войти в две и более комнаты, кто не подходит ни для одной комнаты и почему).

Игра лишний предмет — усложненный вариант для 6-7 лет

#### 4. Задачи на сравнение

Ребенку предлагается сравнить, сопоставив между собой несколько предметов или явлений. Например:

- Береза выше дуба, а дуб выше сосны. Какое дерево самое высокое и самое низкое?

- У Оли волосы темнее, чем у Маши, а у Кати – темнее, чем у Оли. У кого из девочек самые темные волосы? и т.д.

#### 5. «Назови одним словом»

Игры подобного рода Классифицированию, обобщению, расширяют кругозор и пополняют словарный запас. Задание — ребёнку нужно назвать одним словом группу предметов. Можно предложить малышу готовые карточки с изображениями или просто произнести цепочки слов. Примеры: «Шкаф, комод, диван, стул» — мебель. «Автобус, пароход, трамвай, мотоцикл» — транспорт. «Анна, Елена, Мария, Ольга» — женские имена.

#### **6. «Ассоциация»**

Ассоциативные связи у людей формируются ещё с малых лет. От них напрямую зависит тип мышления, возможности памяти. Данная игра учит детей отделять существенные и второстепенные свойства предмета. Перед тем как играть, объясните дошкольнику задание: «Я назову тебе слова. Первое будет главным. Из остальных тебе нужно выбрать те, без которых главному слову никак не обойтись». Примеры: Космос (спутник, скафандр, Луна, звёзды). Птица (крыло, дерево, весна, парк, яйца). Река (рыба, вода, лодка, удочка, птицы, мяч).

**Подготовила магистрантка ЮрГГПУ:  
Кашпарова А.Ю.**

**Желаю успехов!**



**Буклет для родителей  
по теме:**

**«Развитие словесно-  
логического мышления  
дошкольника»**

