

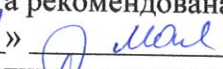



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

РАЗВИТИЕ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ
В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 21 »  2021 г.
Заместитель директора по УР
 Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Кривова Владислава Анатольевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Королева Оксана Юрьевна

Челябинск
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
І ГЛАВА. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ІІ УРОВНЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	6
1.1 Наглядно-образное мышление как психический процесс	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи ІІ уровня	10
1.3 Игровая деятельность как средство развития наглядно-образного мышления детей с общим недоразвитием речи ІІ уровня	16
Вывод по І главе	24
ІІ ГЛАВА. РАЗВИТИЕ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РАЧИ ІІ УРОВНЯ ПО СРЕДСТВАМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	26
2.1 Методы и приёмы обследования наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи ІІ уровня.....	26
2.2 Состояние наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи ІІ уровня	29
2.3 Развитие наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи ІІ уровня в игровой деятельности.....	34
2.4 Анализ эффективности игровой деятельности как средства развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи ІІ уровня	38
Вывод по ІІ главе.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	46
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	50

ВВЕДЕНИЕ

Дети с общим недоразвитием речи – большой разнородный контингент детей с патологией речевой функции.

У детей с общим недоразвитием речи II уровня нарушены: память, мелкая моторика, координация движений. В том числе мышление. Мышление – это опосредованное и обобщённое отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними.

Мышление важно в период развития речи, так как оно формируется от наглядно-действенного к словесно-логическому. Без одного не сформируется другое. Поэтому важно сформировать наглядно-образное мышление у детей.

Формировать наглядно-образное мышление мы будем через игру, так как игровая деятельность – это ведущая деятельность у детей дошкольного возраста.

В связи с новыми задачами, выдвинутыми обществом перед системой образования, особую актуальность приобретает проблема умственного воспитания детей дошкольного возраста. Один из центральных вопросов умственного воспитания – вопрос о развитии мышления.

Исследование мышления дает возможность раскрыть способности человека, так как само по себе мышление как отдельный и самостоятельный процесс не существует, оно связано с восприятием, памятью, вниманием, воображением и речью.

Ведущую роль в познавательной деятельности дошкольника психологи отдают мышлению (Л. А. Венгер, В. С. Мухина, Н. Н. Подьяков, А. В. Запорожец и др.). Уровень мышления, который ребенок получает в дошкольном возрасте, влияет на общее развитие личности и

всю дальнейшую жизнь. Мышление у ребенка, во многом определяет успешное становление его личности, обучение в школе и адаптации в обществе.

Все выше изложенное определило тему выпускной квалификационной работы – «Развитие наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня в игровой деятельности»

Объект исследования – процесс развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Предмет – игровая деятельность как средство развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Цель выпускной квалификационной работы – теоретически обобщить проблему исследования и выявить возможность использования игровой деятельности в развитии наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

В основу исследования положена следующая гипотеза: развитие наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня будет происходить более успешно, если осуществлять коррекционно-развивающую работу по развитию наглядно-образного мышления с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством игровой деятельности.

Для подтверждения гипотезы необходимо решить следующие задачи:

- осуществить теоретический обзор психолого-педагогических исследований по изучаемой проблеме;
- подобрать методы и методики для экспериментального изучения наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня;

- составить и апробировать дидактические игры по развитию наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня;

- определить эффективность составленных дидактических игр, сделать выводы.

Для решения поставленной цели и задач в работе были использованы следующие методы исследования:

- теоретический анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме;
- экспериментальное изучение, состоящее из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный;
- метод обработки данных: количественный и качественный анализ результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования: Расширены представления о развитии наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Проведен анализ особенностей наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня. Аналитические данные могут служить диагностическим и прогностическим целям.

Практическая значимость исследования: составленный комплекс игр будет полезен педагогам и родителям детей с общим недоразвитием речи II уровня старшего дошкольного возраста в работе по развитию наглядно-образного мышления.

Исследование было проведено на базе МБДОУ "ДС № 308 г. Челябинска". В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня .

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

І ГЛАВА. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ ІІ УРОВНЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Наглядно-образное мышление как психический процесс

По мнению Маклакова А. ощущение и восприятие дают нам знание единичного — отдельных предметов и явлений реального мира. Но такая информация не может рассматриваться как достаточная. Для того чтобы человек мог жить и нормально трудиться, ему необходимо предвидеть последствия тех или иных явлений, событий или своих действий.

Мышление как особый психический процесс имеет ряд специфических характеристик и признаков . Маклакова А. выделял следующие признаки:

Первым таким признаком является обобщенное отражение действительности.

Вторым признаком мышления является опосредованное познание объективной реальности.

Следующей важнейшей характерной особенностью мышления является то, что мышление всегда связано с решением той или иной задачи, возникшей в процессе познания или в практической деятельности.

Исключительно важная особенность мышления, как писал Макляков А. ,это неразрывная связь с речью. Тесная связь мышления и речи находит свое выражение прежде всего в том, что мысли всегда облекаются в речевую форму, даже в тех случаях, когда речь не имеет звуковой формы, например в случае с глухонемыми людьми.

Следует отметить, что речь является орудием мышления. Так, взрослые и дети гораздо лучше решают задачи, если формулируют их вслух.

Так же Макляков А. подразделяет мышление на теоретическое и практическое. При этом в теоретическом мышлении выделяют понятийное и образное мышление, а в практическом наглядно-образное и наглядно-действенное.

Понятийное мышление — это такое мышление, в котором используются определенные понятия.

Образное мышление — это вид мыслительного процесса, в котором используются образы. Эти образы извлекаются непосредственно из памяти или воссоздаются воображением. В ходе решения мыслительных задач соответствующие образы мысленно преобразуются так, что в результате манипулирования ими мы можем найти решение интересующей нас задачи. Чаще всего такой вид мышления преобладает у людей, деятельность которых связана с каким-либо видом творчества.

Следует отметить, что понятийное и образное мышление, являясь разновидностями теоретического мышления, на практике находятся в постоянном взаимодействии.

Наглядно-образное мышление — это вид мыслительного процесса, который осуществляется непосредственно при восприятии окружающей действительности и без этого осуществляться не может. Мысля наглядно-образно, мы привязаны к действительности, а необходимые образы представлены в кратковременной и оперативной памяти. Данная форма мышления является доминирующей у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Наглядно-действенное мышление — это особый вид мышления, суть которого заключается в практической преобразовательной деятельности, осуществляемой с реальными предметами. Этот вид мышления широко представлен у людей, занятых производственным трудом, результатом которого является создание какого-либо материального продукта.

Словесно-логическое мышление (вербально-логическое мышление)— один из видов логического мышления, характеризующийся использованием языковых средств и речевых конструкций.

Основным условием развития мышления детей является целенаправленное воспитание и обучение их. В процессе воспитания ребёнок овладевает предметными действиями и речью, научается самостоятельно решать сначала простые, затем и сложные задачи, а также понимать требования, предъявляемые взрослыми, и действовать в соответствии с ними.

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

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.

Дальнейшее развитие мышления выражается в изменении соотношения между действием, образом и словом. В решении задач всё большую роль играет слово.

Существует определённая последовательность в развитии видов мышления в дошкольном возрасте. Впереди идёт развитие наглядно-действенного мышления, вслед за ним формируется наглядно-образное и, наконец, словесно-логическое мышление .

Простейшее наглядно-образное мышление рассматривается как способность оперировать конкретными образами предметов при решении тех или иных задач. Способность к оперированию образами «в уме» не

является непосредственным результатом усвоения ребенком знаний и умений. Она возникает и развивается в процессе взаимодействия определенных линий психического развития: развития предметных действий, действия замещения, речи, подражания, игровой деятельности и т.д.

В дальнейшем дети начинают оперировать «в уме» сложными представлениями о предметах, их свойствах, связях и отношениях. Так, они могут заранее представить себе целое, которое можно составить из имеющихся частей (в представлении эти части соединить в целое): какую конструкцию можно построить из данного конструктора, какое изображение сложить из разрезанной картинки, части которой наклеены на разных кубиках; они могут представить себе перемещение предметов или их частей в пространстве и т.п. К старшему дошкольному возрасту наглядно-образное мышление становится всё более обобщенным. Дети понимают сложные схематические изображения, представляют на их основе реальную ситуацию и даже самостоятельно создают такие изображения.

Развитие наглядно-образного мышления тесно связано с речью, которая фиксирует (закрепляет) образы – представления.

На основе образного мышления в дошкольном возрасте начинает формироваться словесно-логическое мышление, которое дает возможность решения более широкого круга задач, усвоения научных знаний.

Принято выделять следующие операции мышления:

Анализ - это мысленное расчленение предмета или явления на образующие его части или мысленное выделение в нем отдельных свойств, черт, качеств. Например, в растении мы выделяем стебель, корень, цветы, листья и т.д. В данном случае анализ - мысленное разложение целого на составляющие его части.

Синтез - это мысленное соединение отдельных частей предметов. Если анализ дает знания отдельных элементов, то синтез, опираясь на результаты анализа, объединяя эти элементы обеспечивает знание объекта в целом. Так, при чтении в тексте выделяются отдельные буквы, слова, фразы и вместе с тем, они непрерывно связываются друг с другом: буквы объединяются в слова, слова - в предложении, предложения - в разделы текста. Анализ и синтез взаимосвязаны.

Сравнение - это сопоставление предметов и явлений с целью нахождения сходства и различия между ними. Сопоставление, сравнение приводит к классификации. Так, в библиотеке книги можно классифицировать содержанию, по жанру и т.д.

Абстракция - это выделение одной какой-либо стороны свойства и отвлечение от остальных. Так, рассматривая предмет, можно выделить его цвет, не замечая формы, либо наоборот выделить только форму. Например, в понятии, которое мы выражаем словом фрукты, соединены сходные признаки, которые имеются в сливах, яблоках, грушах

Обобщение - умение соединить сходные признаки предметов и явлений.

Таким образом, мышление - важнейший психический процесс. Мышление развивается в онтогенезе постепенно от наглядно-действенного к словесно-логическому.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня

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

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

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

Условно можно выделить четыре уровня общего недоразвития речи, причем первые два характеризуют глубокие степени нарушения речи, а на третьем, более высоком уровне, у детей остаются лишь отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя.

Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Дети 5-6 лет, а иногда и старше имеют скудный активный словарь, состоящий из звукоподражаний и звуковых комплексов.

Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестом, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искажённых в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств.

На этом уровне дети уже пользуются личными местоимениями, изредка предлогами и союзами в элементарных значениях. Появляется возможность более или менее развернуто рассказать о хорошо знакомых событиях, о семье, о себе, о товарищах. Но недоразвитие речи выступает еще очень отчетливо или даже резко: незнание многих слов, неправильное произношение.

Второй уровень речевого развития плохо говорящих детей характеризуется следующим:

1. Активный словарь расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых (преимущественно качественных) прилагательных и наречий.

2. Происходит некоторое обогащение речи за счет использования отдельных форм словоизменения. Наблюдаются попытки детей изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы по временам, однако эти попытки чаще всего оказываются неудачными.

3. На втором уровне речевого развития дети начинают пользоваться фразой.

4. Улучшается понимание речи, расширяется пассивный и активный словарь, возникает понимание некоторых простых грамматических форм.

5. Произношение звуков и слов, как правило, нарушено резко. Легко обнаруживается неподготовленность детей к овладению звуковым анализом и синтезом.

Дети, находящиеся на этом уровне речевого развития, составляют основной контингент учащихся младших классов логопедической школы. Обучение их в специальной школе ведется по особым программам с применением своеобразных методов.

Встречаются также дети, общее недоразвитие речи у которых значительно менее выражено. Можно считать, что такие дети находятся на третьем, более высоком уровне развития речи.

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

Четвёртый уровень ОНР характеризуется лишь отдельными сложностями и ошибками. Однако, складываясь в общую картину, эти нарушения мешают ребенку овладеть навыками чтения и письма. Поэтому важно не упустить данное состояние и обратиться к логопеду, чтобы скорректировать ошибки.

О нарушении мышления при ОНР говорят Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина (2004): связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Для некоторых детей характерна ригидность мышления.

И.Т. Власенко (1990) отмечает, что у детей с ОНР обнаруживается недостаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности как в области наглядно-образного, так и понятийного мышления. Дети затрудняются в решении наглядно-образных задач, не могут вычленить отдельные части сложного, многоэлементного комплекса. Еще большие затруднения наблюдаются при необходимости синтезировать определенные признаки объектов. Наиболее страдает у детей с ОНР абстрактное мышление, у них с трудом формируется обобщение. Дети с ОНР с трудом усваивают абстрактные, временные и пространственные понятия.

В целом, по данным И.Т. Власенко, мышление детей с ОНР является преимущественно конкретным, инфантильным и стереотипным. При выполнении какого-либо задания дети часто отвлекаются, обращают внимание на несущественные детали, упускают существенное, не могут адекватно оценить ситуацию. Процесс мышления характеризуется импульсивностью, хаотичностью, застреванием, замедленностью.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина (2004) отмечают, что интеллектуальная деятельность детей с ОНР часто требует специальных побуждений и стимуляции, многие из них легко теряют конечную задачу, не могут составить внутреннего плана ее решения, т.е. в этих случаях можно предполагать недостаточное развитие динамики мыслительных процессов и внутренней речи.

А.Н. Корнев (1994) указывает, что для детей с общим недоразвитием речи наряду с нарушением мышления характерна и недостаточная сформированность и других психических процессов и функций. Так, например, нарушение внимания проявляется у таких детей в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки; не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Еще труднее сосредотачивается и удерживается их внимание на чисто словесно материале вне наглядной ситуации. Поэтому такие дети не могут воспринимать в полном объеме пространственные, неконкретные объяснения педагога, длинные инструкции, продолжительные оценки деятельности. А.В. Ястребова указывает: «Для всех детей с общим недоразвитием речи характерен пониженный уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, трудности включения, распределения и переключения внимания» (1996, с.68).

О.Н. Усанова (1980) выделяет следующие особенности внимания детей с речевой патологией:

- нарушения концентрации внимания как следствие утомления;
- неадекватные колебания внимания;
- ограниченный объем внимания. Дети воспринимают ограниченное количество информации, могут воспринимать не ситуацию в целом, а лишь отдельные ее элементы; в связи с этим осуществление деятельности замедляется;

– «генерализованное и неселективное» внимание, что проявляется в неумении сосредоточиться на существенных признаках. Ребенок не может сосредоточиться на существенных признаках из-за трудностей дифференцировать раздражители по степени важности, у него наблюдается зависимость внимания от внешних воздействий;

– персеверация («прилипание») внимания, выражающееся в сниженной способности переключать внимание с одного вида деятельности на другой.

Описанные нарушения внимания у детей с ОНР отрицательно на протекание всех познавательных процессов, снижают эффективность овладения знаниями, умениями и навыками, в том числе и речевыми.

В структуре дефекта познавательной деятельности детей с ОНР большое место занимают нарушения памяти. У детей с ОНР нарушена как произвольная, так и произвольная память. Причиной трудностей произвольного запоминания является сниженная познавательная активность этих детей. Наглядный материал детьми запоминается лучше вербального, а произвольное запоминание страдает в меньшей степени, чем произвольное.

У детей с общим недоразвитием в речи страдает как механическая и логическая память. Снижение уровня логической памяти обусловлено недостаточностью смысловой переработки получаемой информации.

Отмечается и своеобразие кратковременной памяти: снижение объема и скорости памяти, медленное нарастание продуктивности запоминания, нарушение порядка воспроизведения рядов, излишняя тормозимость за счет побочных факторов.

Как пишут Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и Т.Б. Филичева, относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Нередки ошибки - привнесения, повторное называние предметов, картинок. Дети забывают сложные инструкции (трех-

четырёхступенчатые), элементы и последовательность предложенных для выполнения действий. У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности» (1990, с.136).

Характерно, что нарушение внимания и памяти в большей степени затрагивают произвольную деятельность. Сосредоточение и запоминание на произвольном уровне происходит значительно лучше.

1.3 Игровая деятельность как средство развития наглядно-образного мышления детей с общим недоразвитием речи II уровня

Игра - один из тех видов детской деятельности, которой используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучая их различным действиям с предметами, способам и средствам общения.

Ведущую роль игры в формировании психики ребенка отмечали психологи и педагоги (К.Д. Ушинский, Н.К. Крупская, А.М. Горький, А.С. Макаренко, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Д. Эльконин).

Д.Б. Эльконин подчеркивает значимость игровой деятельности в формировании социальной готовности ребенка к школе. Он пишет, что существенно важным является то, что в игре возникает новая психологическая форма мотивов. Т.е. в игровой деятельности осуществляется переход от мотивов, имеющих форму досознательных аффективно окрашенных непосредственных желаний к мотивам, имеющим форму обобщенных намерений, строящих на грани сознательности. Основное значение игры Д.Б. Эльконин видит в том, что игра является уникальной деятельностью, которая характеризуется эмоционально наполненным вхождением в жизнь взрослых, действительным выделением общественных функций и смысла человеческой деятельности. [13].

По Д.Б. Эльконину и Л.С. Выготскому, сюжетно-ролевая игра - ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте. Л.С. Выготский считает, что в дошкольном возрасте возникают своеобразные потребности, своеобразные побуждения, очень важные для всего развития ребенка и непосредственно приводящие к игре. Они заключаются в том, что у ребенка в этом возрасте возникает целый ряд нереализуемых тенденций, нереализуемых непосредственно желаний. Ребенок раннего возраста имеет тенденцию к непосредственному разрешению и удовлетворению своих желаний. Отсрочка выполнения желания трудна для ребенка раннего возраста, она возможна только в каких-то узких пределах; никто не знал ребенка до трех лет, который имел бы желание сделать нечто через несколько дней. Обычно путь от побуждения к его реализации оказывается чрезвычайно коротким. Если бы в дошкольном возрасте не было бы вызревания нереализуемых немедленно потребностей, то не было бы игры. [31].

Можно выделить несколько основных формальных признаков игры в дошкольном возрасте. В первую очередь игра - это свободная деятельность. Ребенок играет тогда, когда у него возникает желание играть, он может отложить игру, или она может вообще не состояться.

Д.Б. Эльконин выделил части сюжетно-ролевой игры:

1. Роль. Единица, центр игры - роль, которую берет на себя ребенок. В детском саду в игре ребят есть все профессии, которые имеются в окружающей действительности. Но самое замечательное в ролевой игре то, что, взяв на себя функцию взрослого человека, ребенок воспроизводит его деятельность очень обобщенно, в символическом виде.

2. Игровые действия. Игровые действия - это действия, свободные от операционально-технической стороны, это действия со значениями, они носят изобразительный характер.

В игре вещи теряют свой побудительный характер. Ребенок видит одно, а действует по отношению к видимому иначе. Таким образом,

получается положение, что ребенок начинает действовать независимо от того, что он видит. В игре активно формируются нравственные основы дошкольника. Сюжетно-ролевые отношения и отношения, возникающие по поводу игры, способствуют усвоению различных сторон нравственных отношений. Они преимущественно определяют развитие у дошкольников умения выделять и лучше познавать те стороны своих взаимоотношений с другими детьми, которые регулируются нравственными нормами. Отношения по поводу игры преимущественно способствуют усвоению детьми нравственных отношений и формированию у них соответствующих мотивов. [22]

Эльконин Д.Б. предлагал выделять 4 уровня развития сюжетно - ролевой игры, связанные с динамикой обозначенных компонентов.

Первый уровень. Основным содержанием игры являются действия с предметами. Они осуществляются в определённой последовательности, хотя эта последовательность часто нарушается.

Второй уровень. Как и на первом уровне, основное содержание игры - действия с предметом. Однако теперь эти действия развёртываются более полно и последовательно, в соответствии с ролью, которая уже обозначается словом.

Третий уровень. Основное содержание игры - по-прежнему действия с предметами. Однако они дополняются действиями, направленными на установление разнообразных контактов с партнёрами по игре.

Четвёртый уровень. Основное содержание игры - отражение отношений и взаимодействий взрослых с друг другом.

На четвёртом уровне, то есть к старшему дошкольному возрасту начинают довольно ярко проявляться индивидуальные особенности игровой деятельности в целом и игрового творчества каждого ребёнка.

Необходимо учитывать, что представленное выше распределение по уровням носит несколько условный характер. Эти уровни отражают

общее развитие сюжетно - ролевой игры, однако в конкретной возрастной группе смежные уровни, как правило, сосуществуют.

Как выделяет Дарвиш О.Б, «в игре развивается мотивационно - потребностная сфера ребёнка. Возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели. Происходят качественные изменения: от мотивов, имеющих форму аффективно окрашенных непосредственных желаний, ребёнок постепенно переходит к мотивам - намерениям».

В игре дошкольники учатся менять свою позицию, мысленно вставать на место другого, учитывать требования роли и координировать разные точки зрения.

В игре ребёнок научается обобщать предметы и действия, использовать обобщённые значения слов и т.д. Вхождение в игровую ситуацию является условием разных форм умственной деятельности ребёнка. Так, от мышления в предметном манипулировании ребёнок переходит к мышлению представлениями уже тогда, когда начинает давать предмету не его собственное название (хотя ребёнок хорошо его знает), а название того предмета, который нужен в данной игровой ситуации. В этом случае выбранная вещь выступает, во - первых, как своеобразная внешняя опора для мысли о подразумеваемом предмете и, во - вторых, как опора для реальных действий с этим предметом.

Таким образом, в ролевой игре начинает развиваться способность действовать в мысленном плане.

Итак, сюжетно - ролевая игра как ведущая деятельность развивается на протяжении дошкольного возраста. Именно в процессе игры у детей совершенствуются коммуникативные навыки, социальные мотивы и потребности, а также эмоционально - волевая сфера.

Особая заслуга принадлежит Е. И. Тихеевой в раскрытии роли дидактической игры. Она справедливо считала, что дидактическая игра дает возможность развивать самые разнообразные способности ребенка, его восприятие, речь, внимание. Она определила особую роль воспитателя

в дидактической игре: он вводит детей в игру, знакомит с ее содержанием и правилами. Е. И. Тихеева разработала много дидактических игр, которые до сих пор используются в детских садах.

Среди дидактических игр различают игры в собственном смысле слова и игры-занятия, игры-упражнения. Для дидактической игры характерно наличие игрового замысла или игровой задачи. Существенным элементом дидактической игры являются правила.

Выполнение правил обеспечивает реализацию игрового содержания. Наличие правил помогает осуществить игровые действия и решить игровую задачу. Таким образом, ребенок в игре учится непреднамеренно.

В дидактической игре формируется умение подчиниться правилам, т. к. от точности соблюдения правил зависит успех игры. В результате игры оказывают влияние на формирование произвольного поведения, организованности.

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

Предметные игры — это игры с народной дидактической игрушкой, мозаикой природным материалом.

Настольно-печатные игры направлены на уточнение представлений об окружающем, стимулирование знаний, развитие мыслительных процессов и операций (анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.)

Словесные игры. В эту группу входит большое количество народных игр типа «Краски», «Молчок», «Черное и белое» и др. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь.

По мнению Флериной Е. А. структура дидактической игры, ее задачи, игровые правила, и игровые действия объективно содержат в себе возможность развития многих качеств социальной активности.

Таким образом, в дидактической игре ребенок имеет возможность конструировать свое поведение и действия.

В дидактической игре дети учатся думать о вещах, которые они в данное время непосредственно не воспринимают. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах. Игра требует использования приобретенных ранее знаний в новых связях, в новых обстоятельствах. В этих играх ребенок должен решать самостоятельно разнообразные мыслительные задачи: описывать предметы, отгадывать по описанию, по признакам сходства и различия, группировать предметы по различным свойствам, признакам, находить алогизмы в суждениях, самому придумывать рассказы с включением небылиц и т. д.

Таким образом, дидактическая игра — доступный, полезный, эффективный метод в развитии наглядно — образного мышления у детей. Она не требует специального материала, определенных условий, а требует лишь знания воспитателя самой игры. При этом необходимо учитывать, что предлагаемые игры будут способствовать развитию наглядно образного мышления лишь в том случае, если они будут проводиться в определенной системе с использованием необходимой методики.

Подвижная игра — незаменимое средство пополнения ребенком знаний и представлений об окружающем мире, развития мышления, смекалки, ловкости, сноровки, ценных морально-волевых качеств. Свободу действий дошкольник реализует в подвижных играх, которые являются ведущим методом формирования физической культуры. В педагогической науке подвижные игры рассматриваются как важнейшее средство всестороннего развития ребенка. Глубокий смысл подвижных игр — в их полноценной роли в физической и духовной жизни, существующей в истории и культуре каждого народа. Подвижную игру можно назвать важнейшим воспитательным институтом, способствующим как развитию физических и умственных способностей,

так и освоению нравственных норм, правил поведения, этических ценностей общества.

Подвижные игры являются одним из условий развития культуры ребенка. В них он осмысливает и познает окружающий мир, в них развивается его интеллект, фантазия, воображение, формируются социальные качества. Подвижные игры всегда являются творческой деятельностью, в которой проявляется естественная потребность ребенка в движении, необходимость найти решение двигательной задачи. Играя, ребенок не только познает окружающий мир, но и преобразует его.

Игра способствует когнитивному развитию во многих направлениях: символической функции сознания, умственных действий, децентрации. Игру связывали с развитием мышления в своих работах начала XX в. еще Дж. Дьюи за рубежом и А. И. Сикорский в России. Они видели в игре результат развития мышления ребенка, который позволяет использовать новый способ освоения реальности.

Когда малыш играет разнообразными природными объектами и материалами — камнями, водой, глиной, песком, палочками, — он познает физические свойства этих объектов, их структуру и возможности манипулирования ими. Одновременно, входя в мир человеческих предметов, ребенок изучает свойства этих предметов и способы их употребления. Деструктивное (узнать: а что же там внутри?!) и конструктивное (что с этим можно сделать?!) освоение окружающего мира формирует структурные компоненты мышления: дети учатся сравнивать, классифицировать объекты, соотносить их между собой с помощью определенных действий и манипуляций. Даже в игре с дидактическими игрушками воспитателю важно не то, чтобы ребенок умел собирать заданную ему пирамидку, а чтобы он понял отношение, существующее между элементами игрушки, принцип построения ряда от большего элемента к меньшему.

Ж. Пиаже считал символическую функцию игры особенно важной, прокладывающей мост между конкретным опытом и абстрактным мышлением. Символическая (ролевая) игра является одним из основных проявлений репрезентативной функции и устанавливает связь между «обозначающим» (например, палочкой) и «обозначаемым» (например, человечком), что, по мнению Ж. Пиаже, является сущностью репрезентации. Следовательно, игра, участвующая в развитии репрезентативной функции, является звеном и в развитии интеллекта в целом. Но поскольку репрезентативная функция — основная функция интеллекта, постольку игра для Ж. Пиаже — одно из звеньев развития интеллекта. Символ, являющийся проявлением репрезентации, развивается по мере взросления ребенка от отдаленного сходства с обозначаемым к все более близкому. Адекватный предмету образ, по определению Ж. Пиаже, представляет собой частный случай символа. Символическая игра переходит в конструктивную, где ребенок может моделировать точно соответствующий предмету макет.

Конкретные предметы в сенсомоторных преобразованиях открываются со стороны их символических значений. Характеризуя мышление ребенка как синкретическое, т.е. нерасчлененное и объединяющее разнородные элементы, Ж. Пиаже выделяет игру как промежуточный этап между аутистическим мышлением раннего детства и логическим мышлением школьника. Синкретическая логика построения воображаемого мира игры приводит к возникновению символизма в игре. Игровой символизм связан, по мнению Ж. Пиаже, с процессами слияния различных образов в игре, перемещения признаков одного предмета на другой и является индивидуальным, личным языком ребенка.

Другая важная линия развития мышления в игре — преодоление познавательного эгоцентризма. Обнаруженный и описанный Ж. Пиаже феномен детского эгоцентризма проявляется и в игре. Особенно отчетливо это заметно в раннем возрасте, когда малыши играют рядом,

реализуя свою индивидуальную деятельность. Дети 2—3 лет не способны понимать намерения другого ребенка, разыгрывать различные роли, успешно взаимодействовать друг с другом.

Таким образом, игра необходима для развития ребенка, в том числе и его наглядно-образного мышления.

Вывод по I главе

Наглядно-образное мышление - одно из основных новообразований дошкольного возраста, развитие которого происходит в тесной связи с формированием логического мышления. Наглядно-образное мышление проходит в своём развитии две стадии: на первой ребёнок совершает перцептивные преобразования объекта только с внешней помощью, а на второй стадии - по своей инициативе преобразует ситуацию на образном уровне.

Исследование мышления открывает большие возможности для развития способностей и возможностей человека, так как на практике мышление как отдельный психический процесс не существует, оно незримо присутствует во всех других познавательных процессах: в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Высшие формы этих процессов обязательно связаны с мышлением, и степень его участия в этих познавательных процессах определяют уровень их развития.

Наглядно-образное мышление у детей с общим недоразвитием речи отстаёт в своём развитии от нормально говорящих сверстников по качественным и количественным показателям. Несформированность наглядно-образного мышления при общем недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выраженности связана с тяжестью речевого дефекта. От детей без нарушений речи их отличает более низкий уровень обобщения, недостаточная гибкость и динамичность мышления,

замедленный темп усвоения тех или иных закономерностей, недостаточная осознанность, доказательность мышления.

Игра необходима для развития ребенка, в том числе и его наглядно-образного мышления. Игра - это ведущий вид деятельности дошкольников. Дети начинают выполнять различные мыслительные операции, опираясь не только на восприятие, но и на представления о ранее воспринятых предметах и явлениях. Дошкольники начинают обобщать предметы и явления не только по внешним, но и по внутренним, существенным признакам и особенностям. Это важнейший момент формирования образного мышления, в котором важнейшую роль играют модели и действия с ними.

II ГЛАВА. РАЗВИТИЕ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РАЧИ II УРОВНЯ ПО СРЕДСТВАМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Методы и приёмы обследования наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня

Для определения особенностей наглядно-образного мышления старших дошкольников с ОНР II уровня было проведено исследование.

Для проведения исследования нами были адаптированы методики обследования мыслительных операций Немова Р.С., Белопольской Н.Л., Забрамной С.Д., Стребелевой Е.А.

Первой методикой, на изучение анализа, была методика «Нелепицы» Немова Р.С. При помощи этой методики оцениваются элементарные образные представления, ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. Процедура проведения методики такова. Вначале ребенку показывают картинку, изображенную ниже. В ней имеются несколько довольно нелепых ситуаций с животными. Во время рассматривания картинки ребенок получает инструкцию примерно следующего содержания: «Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен будешь сказать, как на самом деле должно быть».

Далее мы проводили методику «Достань ключик» Стребелевой Е.А., которая направлена на выявление уровня развития операции анализа. Ребенку предлагается внимательно рассмотреть картинку, на

которой изображен мальчик, машинка, 2 стула разной высоты, и ключик на стене. Затем дается инструкция: «Мальчик хочет завести машинку ключиком, но не знает, как его достать. Расскажи, как надо достать ключик».

«Простые аналогии» данная методика используется для выявления того, насколько ребенку доступно понимание сложных логических отношений и выделение абстрактных связей. Ребенок должен выбрать из 3 альтернатив пару к картинке в соответствии с заданным логическим отношением, например: птица—гнездо; собака—? (конура, кость, щенок). Когда ребенок называет ответ, следует просить его объяснить свое решение.

При изучении обобщения мы определяли способность детей объединять различные предметы (явления) в одну группу на основе общих признаков (на основе схожести). Для этого нами использована методика «Назови одним словом» Немова Р.С., которая выявляет уровень сформированности понятий, вербально-логического мышления и процессов классификации. «Я буду говорить тебе слова. Тебе надо подумать и назвать их одним словом». Для упрощения данного задания можно использовать картинки с однородными словами. Тогда ребенка следует попросить назвать сначала все предметы, а потом уже обобщить их, одним словом.

Методика «4-й лишний» Белополюской Н.Л. можно использовать на определение состояния операции сравнения. Суть данной методики заключается в том, что ребенку предлагается серия картинок, на которых представлены разные предметы, в сопровождении следующей инструкции: «На каждой из этих картинок один из четырех изображенных на ней предметов является лишним. Внимательно посмотри на картинки и определи, какой предмет и, почему является лишним». Обязательно следует попросить ребенка сначала озвучить, что нарисовано на картинках, потом назвать лишнюю картинку. Автор советует особое

внимание обратить на то, сможет ли ребенок объяснить, почему именно эта картинка является лишней.

Также был проведён тест на понимание смысла серии сюжетных картинок Забрамной С.Д. Целью данного теста выявить способность ребенка понять сюжет в целом, установить причинно-следственные связи, которые лежат в основе изображаемой ситуации. Исследовать процессы образно-логического мышления, умственные операции анализа, сравнения. Ребенку предлагается рассмотреть картинки и составить их в правильной последовательности. Необходимо оценивать не только способность ребенка правильно выстроить последовательность сюжетных картинок, но и попросить ребенка объяснить эту последовательность, проговаривая сюжет каждой картинки с логическим переходом к следующей.

Также можно использовать методику «Времена года». Перед ребёнком раскладываются четыре картинки, на которых изображены четыре времени года. Ребёнка просят показать, где изображены зима, весна, лето, осень. Затем спрашивают: «Расскажи, как ты догадался, что здесь изображена весна». При выполнении задания оценивается способность ребенка логически правильно определять времена года и умение грамматически правильно выстраивать словесные конструкции ответов. Каждое задание оценивалось от 0 до 4 баллов. Баллы определялись в зависимости от времени выполнения заданий, общего принятия методики, количества подсказок ребёнку.

По результатам исследования можно выявить уровень сформированности мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ОНР II уровня и могут иметь важное значение в определении конкретных коррекционно-педагогических задач обучения.

2.2 Состояние наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня

С целью исследования особенностей наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня нами был проложен констатирующий этап эксперимента. Было проложено обследование 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня МБДОУ «ДС No 308.г. Челябинска» Калининского района с целью изучения состояния и особенностей наглядно-образного мышления детей.

Исследование проводилось на основе адаптированных методик обследования мыслительных операций Немова Р.С., Белопольской Н.Л., Забрамной С.Д., Стребелевой Е.А.

Вычисляется средний балл за выполнение всех заданий. То есть:

4 балла - высокий уровень

3 балла - средний уровень

2 балла - ниже среднего уровня

1 балл - низкий

Критерии оценивания:

1 балл – не понимает цель задания, действует неадекватно в условиях обучения.

2 балла – принимает задание, но условия задания не понимает, действует хаотично, после обучения не переходит к самостоятельному способу выполнения.

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

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

Таблица 1 - Анализ результатов обследования мыслительного анализа

Ф/И задание	Анализ текста	Решение аналитической задачи	Анализ причинно-следственных связей	Средний балл	Уровень
София И.	3	4	4	3,6	средний
Дарья Б.	2	4	3	3	средний
Алексей К.	2	3	2	2,3	ниже среднего
Александр	1	3	3	2,3	ниже среднего
Кирилл Е.	1	3	2	2	ниже среднего
Екатерина	3	4	3	3,3	средний
Таисия Г.	4	4	4	4	высокий
Владимир	2	4	3	3	средний
Максим Ч.	1	4	2	2,3	ниже среднего
Илья Б.	2	4	3	3	средний

Изучение операции анализа показало, что один ребёнок (Таисия Г.) успешно справилась с заданием и имеет максимальный балл, операция анализа сформирована в рамках возрастной нормы.

Абсолютно правильно выполнил 2 задания один ребенок (София И.). Установить причинно-следственные связи, которые лежали в основе изображаемой ситуации, ей удалось. Неточность ответа может быть объяснена небогатыми бытовыми представлениями или сложностью подбора подходящих определений.

У троих детей (Алексей К., Александр, Максим Ч.) результат 2,3 балла. При осуществлении анализа рассказа дети изначально невнимательно его прослушали, не могли правильно пересказать и, следовательно, ответить на вопросы по содержанию рассказа. При

повторном прослушивании рассказа положительных результатов мы не получили.

Самый наименьший результат был у одного ребёнка (Кирилл Е.) не сумел провести анализ текста, причинно-следственные связи ребёнок привёл только после подсказок и большого количества времени.

Таблица 2- Анализ результатов обследования мыслительного синтеза

Ф/И задание	Составление разрезной картинки	Обобщение	Умение развертывания сюжета	Средний балл	Уровень
София И.	2	3	4	3	средний
Дарья Б.	4	2	2	2,6	ниже среднего
Алексей К.	2	3	1	2	ниже среднего
Александр	1	4	3	2,6	ниже среднего
Кирилл Е.	2	2	4	2,6	ниже среднего
Екатерина	3	3	2	2,6	ниже среднего
Таисия Г.	4	4	3	3,6	средний
Владимир	3	2	2	2,3	ниже среднего
Максим Ч.	2	1	4	2,3	ниже среднего
Илья Б.	4	3	3	3,3	средний

Анализ исследования показал, что нет таких детей, которые не испытали трудности при выполнении заданий.

Средний результат показали четверо детей (Дарья, Александр, Кирилл Е., Екатерина). Ошибки заключались в умении развёртывании сюжета и у одного ребёнка возникли трудности при составлении разрезной картинки. Средний уровень мыслительного синтеза составил 40% от всего количества детей.

Низкий уровень мыслительного синтеза показал один ребёнок Алексей К. Испытывал трудности при ответах. В умении развёртывании сюжета только ответил с помощью подсказки и долгого времени обдумывания.

Таблица 3 - Анализ результатов обследования мыслительного операции сравнения

Ф/И задание	Сравнение и выделение лишнего	Сравнение 4 времен года	Средний балл	Уровень
София И.	3	2	2,5	ниже среднего
Дарья Б.	2	4	3	средний
Алексей К.	4	3	3,5	средний
Александр	3	1	2	ниже среднего
Кирилл Е.	2	1	1,5	низкий
Екатерина	4	2	3	средний
Таисия Г.	1	3	2	низкий
Владимир	2	4	3	средний
Максим Ч.	3	2	2,5	ниже среднего
Илья Б.	4	1	2,5	ниже среднего

Анализ результатов обследования мыслительного операции сравнения показал, что нет ни одного ребёнка, который бы справился с заданиями.

Средний уровень мыслительной операции сравнения показали 4 ребёнка (Дарья Б., Алексей К., Екатерина, Владимир) некоторые из них не

поняли задание, но после второго повторения успешно справились с заданием. В процентном соотношении это составило 40 % от всех детей.

Низкий уровень мыслительной операции сравнения показали трое детей (Александр, Кирилл Е., Таисия Г.). Один ребёнок не понимал цели задания и не мог выполнить его в полной мере. У других детей были затруднения в сравнении и выделении общего и также в сравнении времён года.

Таблица 4 - Анализ результатов обследования мыслительного операции мышления и аналогии

Ф/И задание	Обобщение	Подбор аналогий	Средний балл	Уровень
София И.	2	1	1,5	низкий
Дарья Б.	1	2	1,5	низкий
Алексей К.	3	4	3,5	средний
Александр	2	3	2,5	ниже среднего
Кирилл Е.	2	1	1,5	низкий
Екатерина	4	4	4	высокий
Таисия Г.	3	2	2,5	ниже среднего
Владимир	4	1	2,5	ниже среднего
Максим Ч.	2	3	2,5	ниже среднего
Илья Б.	3	3	3	средний

Результаты обследования показали, что со всеми заданиями справился один ребёнок (Екатерина), мыслительные операции мышления и аналогии сформированы в норме с возрастом.

Двое детей справились не совсем справились с заданиями (Алексей К., Илья Б.), они принимали и понимали цель задания, но задания выполняли методом перебора вариантов.

Средний уровень показали четверо детей (Александр, Таисия Г., Владимир, Максим Ч.) им не хватило времени на выполнение задания.

Низкий уровень мыслительной операции мышления и аналогии показали трое детей (София И., Дарья Б., Кирилл Е.). Дети не понимали задания, отвлекались от заданий из-за этого им больше потребовалось времени на выполнение заданий.

Анализируя, можно сделать выводы, так как дети допускали ошибки при выполнении задания. Все операции мышления у всех испытуемых в основном не превышает среднего уровня. Особенно тяжело давались задания требующей большей вербализации.

При помощи задания «Нелепицы» оценивались элементарные образные представления ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С помощью этой же методики определяется умение ребенка рассуждать логически, грамматически правильно выражать свою мысль.

Из результатов обследования можно определить основные направления дидактических игр по формированию мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

2.3 Развитие наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня в игровой деятельности.

Проанализировав результаты констатирующего этапа эксперимента мы пришли к выводу, что необходимо подобрать комплекс игр, направленных на развитие наглядно-образного мышления.

Предпочтение было отдано дидактическим играм. Развивающую деятельность мы проводили ежедневно, на протяжении четырёх недель. Игры проводились в первой половине дня в свободное время детей. Также родителям были даны рекомендации и брошюра для родителей, для закрепления материала.

В таблице 5 представлено планирование игровой деятельности, направленная на развитие наглядно-образного мышления.

Таблица 5 – Игры для развития наглядно-образного мышления

Название	Цель	Необходимый материал
1. «Любимая еда»	Развивать мышление, речь, умение выделять в сравниваемых объектах признаки сходства и различия.	Картинки с изображением животных, картинки с пищей для животных,
2. «Профессии»	Развитие мышления, внимания, речи, умение сопоставление предметов и явлений.	Картинки с профессиями людей.
3. «Что лишнее?»	Развитие мыслительных процессов обобщения, отвлечения, выделения существенных признаков.	Картинки с тремя обобщающими признаками и одну картинку лишнюю.
4. «Сюжетные картинки»	Развития мышления, внимания, речи, умение развёртывания сюжета	Серия сюжетных картинок
5. «Спрятанные картинки»	Развивать наглядно-образное мышление, зрительное восприятие и память.	Картинки на которых изображено 4 предмета, силуэты наложенные друг на друга.
6. «Парные картинки»	Развитие мыслительных операций анализа и синтеза.	Наборы детского лото
7. «Сложи картинку»	Развитие наглядно-образного мышления, раскрепостить	Картинки со схематическими

	воображение, действовать по схемам.	изображениями предметов, вырезанные из плотной бумаги геометрические фигуры
8. «Что это такое?»	Учить создавать в воображении образы на основе характерных признаков предметов.	Цветные кружки,полоски, мяч
9. «Что сначала, что потом?»	Учить располагать картинки в порядке развития сюжета. Развитие наглядно-образного мышления	Набор картинок для игры «Что сначала, что потом» в готовом виде, таблички.
10. «Дети на прогулке»	Учить создавать в воображении образы на основе схематичных изображений предметов.	Несколько картинок такой величины, чтобы они были хорошо видны всей группе детей. На каждой картинке изображён ребёнок (мальчик или девочка), в руке, у которого зарисованный предмет, табличка.
11. «Собери большую семью»	Развитие наглядно-образного мышления, мыслительных операций обобщения, анализа и синтеза.	Картинки с изображением животных, овощей, фруктов, транспорта
12. «Найди маму малышу»	Развитие наглядно-образного мышления, умение обобщать картинки по схожему признаку.	Картинки домашних животных и их детёнышей.
13. « Волшебный мешочек»	Развитие наглядно-образного мышления, умение соотносить предметы по цвету, обобщать и	Мешочек, игрушки красного, синего, зелёного, желтого

	анализировать.	цветов, картинки с изображением: красного яблока, синего облака, зелёного кузнечика, жёлтого цыплёнка.
14.«Чередование»	Развитие наглядно-образного мышления, мыслительных операций анализа и синтеза.	Бусинки разных цветов, карандаши, листок, палочки разных цветов.
15. «Летает, плавает, ползает»	Развитие наглядно-образного, умение выделять общие явления, соотносить предметы по признакам.	Картинки с изображением тех, кто умеет: летать, плавать, ползать и картинки с изображением: неба, моря, травы
16. «Вспомни и сложи картинку»	Развитие наглядно-образного мышления ,памяти, внимания.	Картинки с схематичным изображением предмета, счётные палочки.
17. "На что это похоже?"	Развитие наглядно- образного мышления, ассоциативного мышления.	Картинки с изображением разных предметов.
18. «Составление фигуры из палочек»	Развитие наглядно-образного мышления, умение составлять фигуры из разного количества палочек.	Счётные палочки
19. «Продолжи узор»	Развитие наглядно-образного мышления ,мыслительных операций анализа и синтеза.	Картинка с половиной узора.
20. "Составь фигуру"	Развитие образного мышления, геометрических представлений, конструктивных пространственных способностей	Картинки с изображением целых фигур и фигур разделённых на части.

Таким образом проведённый комплекс игр, работа с родителями способствовала развитию наглядно-образного мышления, также развитию словарного запаса, грамматической стороны речи, игры с несколькими игроками способствовали развитию коммуникации. Также во время игры у детей улучшался эмоциональный фон.

2.4 Анализ эффективности игровой деятельности как средства развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня

После проведения формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

У двоих детей (Александр, Максим Ч.) уровень операции анализа был ниже среднего, но после проведения развивающей работы уровень повысился до среднего. Так же уровень операции анализа повысился ещё у одного ребёнка (Дарья Б.) был средний уровень операции анализа, повысился до высокого уровня операции анализа.

Уровень анализа синтеза показал, что после проведения развивающей работы у троих детей (Дарья Б., Александр, Владимир) повысился уровень операции синтеза. У этих детей был уровень операции синтеза ниже среднего и после развивающей работы повысился до среднего уровня.

У остальных детей уровень операции синтеза остался неизменным.

Уровень операции сравнения на контрольном этапе показал, что у четверых детей (София И., Александр, Таисия Г., Илья Б.) уровень операции сравнения повысился с ниже среднего уровня до среднего. У одного ребёнка (Таисия Г.) уровень операции синтеза повысился с

низкого до ниже среднего уровня .У остальных детей уровень операции сравнения остался неизменным.

Анализ операции мышления и аналогии на контрольном этапе показал, что уровень операции мышления и аналогии повысился у четверых детей (София И, Александр, Таисия Г., Владимир)с ниже среднего уровня до среднего уровня операции мышления и аналогии.У одного из детей (София И.) уровень повысился с низкого до ниже среднего уровня операции мышления и аналогии.

Таблица 6- Уровень операции анализа на контрольном этапе

Имя	Уровень констатирующего этапа эксперимента	Уровень контрольного этапа эксперимента
София И.	средний	средний
Дарья Б.	средний	высокий
Алексей К.	ниже среднего	ниже среднего
Александр	ниже среднего	средний
Кирилл Е.	ниже среднего	ниже среднего
Екатерина	средний	средний
Таисия Г.	высокий	высокий
Владимир	средний	средний
Максим Ч.	ниже среднего	средний
Илья Б.	средний	средний

Таблица 7- Уровень операции синтеза на контрольном этапе

Имя	Уровень констатирующего этапа эксперимента	Уровень контрольного этапа эксперимента
София И.	средний	средний
Дарья Б.	ниже среднего	средний
Алексей К.	ниже среднего	ниже среднего
Александр	ниже среднего	средний
Кирилл Е.	ниже среднего	ниже среднего
Екатерина	ниже среднего	ниже среднего
Таисия Г.	средний	средний
Владимир	ниже среднего	средний
Максим Ч.	ниже среднего	ниже среднего
Илья Б.	средний	средний

Таблица 8-Уровень операции сравнения на контрольном этапе

Имя	Уровень констатирующего этапа эксперимента	Уровень контрольного этапа эксперимента
София И.	ниже среднего	средний
Дарья Б.	средний	средний
Алексей К.	средний	средний
Александр	ниже среднего	средний
Кирилл Е.	низкий	низкий
Екатерина	средний	средний
Таисия Г.	низкий	ниже среднего
Владимир	средний	средний
Максим Ч.	ниже среднего	ниже среднего
Илья Б.	ниже среднего	средний

Таблица 9-Анализ операции мышления и аналогии на контрольном этапе

Имя	Уровень констатирующего этапа эксперимента	Уровень контрольного этапа эксперимента
София И.	низкий	ниже среднего
Дарья Б.	низкий	низкий
Алексей К.	средний	средний
Александр	ниже среднего	средний
Кирилл Е.	низкий	низкий
Екатерина	высокий	высокий
Таисия Г.	ниже среднего	средний
Владимир	ниже среднего	средний
Максим Ч.	ниже среднего	ниже среднего
Илья Б.	средний	средний

При первичной диагностике уровня операции анализа показало, что в основном был средний уровень операции анализа, данная диагностика показывает улучшения. На констатирующем этапе эксперимента высокий уровень был у одного ребёнка, на контрольном этапе у троих детей повысился уровень операции анализа.

При первичной диагностике уровень анализа синтеза показал, что в основном было ниже среднего уровня, при повторной диагностике показывает улучшения у троих детей повысился уровень операции синтеза. У этих детей был уровень операции синтеза ниже среднего и после развивающей работы повысился до среднего уровня.

При первичной диагностике уровень анализа операции сравнения показывает улучшения. На констатирующем этапе эксперимента высокого уровня не было, на контрольном уровне операции сравнения

показало, что у четверых детей уровень операции сравнения повысился. с ниже среднего уровня до среднего.

При первичной диагностике анализа операции мышления и аналогии показывает улучшения. На констатирующем этапе в основном был уровень ниже среднего, на контрольном этапе показало, что уровень операции мышления и аналогии повысился у четверых детей с ниже среднего уровня до среднего уровня операции мышления и аналогии. У одного из детей уровень повысился с низкого до ниже среднего уровня операции мышления и аналогии.

Вывод по II главе

Во II главе мы изучили уровень наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста по следующим критериям; анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция. Для диагностики использовали следующие методики: Немова Р.С. «Нелепицы», «Назови одним словом», «Времена года», Белопольской Н.Л. «4-й лишний» , Забрамной С.Д. тест на понимание смысла серии сюжетных картинок , Стребелевой Е.А. «Достань ключик», «Простые аналогии».

По результатам констатирующего этапа эксперимента было выявлено, что у детей были допущены ошибки при выполнении задания. Все операции мышления у всех испытуемых в основном не превышает среднего уровня. Особенно тяжело давались задания требующей большей вербализации.

Была организована развивающая работа с использованием игровой деятельности. Составление методического комплекса дидактических игр по развитию наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста для педагогов и родителей.

Проведены повторные диагностики ,результаты показали улучшения, а именно диагностика уровня операции анализа, уровня

операции синтеза, уровня операции сравнения и уровень операции мышления и аналогии. Во всех из перечисленных диагностиках улучшения были у трёх или же четырёх детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дети с общим недоразвитием речи II уровня- это самая сложная категория детей у которых ярко выраженные нарушения всех четырёх сторон речи.

Также у данной категории наблюдается нарушение развития психических функций, в том числе мышление.

Мышление- важнейший психический процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Мышление развивается постепенно, вторая ступень развития мышления- наглядно-образное мышление.

Наглядно-образное мышление-это мышление, которое помогает представить себе что-либо зрительно, не взаимодействуя с данным предметом или образом в реальности.

Развивать наглядно-образное мышление возможно по средствам игровой деятельности. Игра- ведущая деятельность детей и наиболее интересная им.

Для выявления уровня сформированности наглядно-образного мышления мы использовали следующие методики : Немова Р.С. «Нелепицы», «Назови одним словом», «Времена года», Белопольской Н.Л. «4-й лишний» , Забрамной С.Д. тест на понимание смысла серии сюжетных картинок , Стребелевой Е.А. «Достань ключик», «Простые аналогии», направленные на выявления уровня сформированности мыслительных операций, такие как: анализ, синтез, сравнение, обобщение ,аналогия .

Результаты, полученные входе первичной диагностики низкие, что свидетельствовало о необходимой развивающей работы. Мы провели более двадцати игр с детьми, разработали рекомендации родителям и педагогам детей с общим недоразвитием речи II уровня.

После формирующего этапа эксперимента, был проведён контрольный. Результаты контрольного эксперимента были выше результатов первого обследования. Кроме этого у детей обогатился словарный запас, они начали активнее взаимодействовать, что свидетельствует о том, что проведённая работа пошла на пользу. Таким образом цель достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Артемова К. С. Особенности высших психических функций у старших дошкольников с разными формами речевой патологии /Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2013. — № 5. — С. 90-92.
2. Белова-Давид Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Нарушение речи у дошкольников: Сб. статей. / Сост. Р.А. Белова-Давид, Б.М. Гриншпун. - М.: Просвещение, 1969. - С.32-81.
3. Власенко И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. - М.: Педагогика, 1990. - 183с.
4. Воронова А.П. Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи // Методы изучения и преодоления речевых расстройств: Межвуз. сб. науч. тр. / Под ред. Г.А. Волковой. - СПб.: Образование, 1994. - С.12-21.
5. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка- М.: Изд. Акад. пед. Наук РСФСР,1956.- 520с.
6. Выготский, Л. С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2018. — 459 с.
7. Выготский.Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — Издательство «Лабиринт», М., 1999. — 352 с.
8. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста. / Под ред. О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьевой- М.: «Издательство ГНОМ и Д»,2000.- 144с
9. Емельянов, С.В. Искусственный интеллект и принятие решений. Моделирование образного мышления. Выпуск 3/2012 / С.В. Емельянов. - Москва: Машиностроение, 2012. - 535 с.

10. Жинкин, Н. И. Интеллект, язык и речь [Текст] / Н. И. Жинкин // Нарушение речи у дошкольников : сб. ст. / сост. Р. А. Белова-Давид. – М. : Просвещение, 1972. – С. 38-59.
11. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Если ваш ребенок отстает в развитии. – М., 1993.
12. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: Литур, 1999. – 320с.
13. Исаев Д.Н. Психическое недоразвитие у детей. - СПб., 2002.
14. Калягин, В. А. Логопсихология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – М. : Академия, 2006. – 320 с.
15. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии [Текст] : пособие для учителей / Катаева А. А., Е. А. Стребелова. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001.– 224 с.
16. Коган, А. Б. Нейрофизиологические механизмы мышления человека [Текст] / А. Б. Коган // Основы физиологии высшей нервной деятельности. – Москва : Высшая школа, 1988.
- Марищук, Л. В. Психология [Текст] : пособие / Л. В. Марищук, С. Г. Ивашко, Т. В. Кузнецова ; под науч. ред. Л. В. Марищук ; БГУФ. – М. : БГУФК, 2008. – 347 с.
17. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. СПб.: Союз, 1999. - 160 с.
18. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Общее недоразвитие речи у детей // Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968. - 367с.
19. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — М., 1965.
20. Лурия А. Р. Мозг и психические процессы. — М., 1963. — Т. 1.

21. Маклаков, А. Г. Мышление [Текст] / А. Г. Маклаков // Общая психология. – Санкт-Петербург : Питер, 2001.
22. Марищук, Л. В. Психология [Текст] : пособие / Л. В. Марищук, Ивашко С.Г. , Кузнецова Т.В. ; под науч. ред. Л. В. Марищук ; БГУФ. – М. : БГУФК, 2008. – 347 с.
23. Науменко, О.А. Формирование игрового замещения у дошкольников с общим недоразвитием речи : Метод.рек. / Сост. О. А. Науменко. - Мн.: БГПУ, 2004. -25с.
24. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] : учебное пособие / Л. Ф. Обухова. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
25. Овчинникова, Т. Н. Личность и мышление ребенка [Текст] / Т. Н. Овчинникова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 208с.
26. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. — М.: Просвещение, 1967.
27. Поддьяков, Н. Н. Мышление дошкольника [Текст] / Н. Н. Поддьяков. – М. : Педагогика, 1977. – 277 с
28. Психолого-педагогическая диагностика [Текст] / под ред. Левченко, И.Ю.,С. Д. Забрамной. – М., 2003. – 184 с.
29. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр [Текст] : пособие для учителя-дефектолога / Стребелева, Е.А. – М. : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2008. – 256 с.
30. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] : монография / Т. Б. Филичева. – М., 2001. – 67 с.
31. Фотекова, Т. А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. А. Фотекова // Дефектология. – 1994. – №2. – С. 16-24.

32. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — 5-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2008. — 224 с.

33. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления [Текст] / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. — М., 1981.

34. Шайтор В.М., Захирина Л.А., Пономарева Е.А. Комплексная клинико-неврологическая, логопедическая и психологическая оценка детей с речевыми расстройствами. // Сборник материалов X Конференции «Нейроиммунология». — СПб., 2001. — С.31-38.

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 - Уровень операции анализа на контрольном этапе

Констатирующий этап эксперимента						Контрольный этап эксперимента				
Ф/И задание	Анализ текста	Решение аналитической задачи	Анализ причинно-следственных связей	Средний балл	Уровень	Анализ текста	Решение аналитической задачи	Анализ причинно-следственных связей	Средний балл	Уровень
София И.	3	4	4	3,6	средний	3	4	4	3,6	средний
Дарья Б.	2	4	4	3	средний	4	4	4	4	высокий
Алексей К.	2	3	2	2,3	ниже среднего	2	3	2	2,3	ниже среднего
Александр	1	3	2	2	ниже среднего	3	3	3	3	средний
Кирилл Е.	1	3	2	2	ниже среднего	3	3	2	2,8	ниже среднего
Екатерина	3	4	3	3,3	средний	4	4	3	3,6	средний
Таисия Г.	4	4	4	4	высокий	4	4	4	4	высокий
Владимир	2	4	3	3	средний	3	4	3	3,6	средний
Максим Ч.	1	4	2	2,3	ниже среднего	3	4	3	3,6	средний
Илья Б.	2	4	3	3	средний	3	4	3	3,2	средний

Таблица 2- Уровень операции синтеза на контрольном этапе

Констатирующий этап эксперимента						Контрольный этап эксперимента				
Ф/И задание	Составление разрезной картинки	Обобщение	Умение развёртывания сюжета	Средний балл	Уровень	Составление разрезной картинки	Обобщение	Умение развёртывания сюжета	Средний балл	Уровень
София И.	2	3	4	3	средний	3	4	4	3,6	средний
Дарья Б.	4	2	2	2,6	ниже среднего	4	3	4	3,6	средний
Алексей К.	2	3	1	2	ниже среднего	2	3	2	2,3	ниже среднего
Александр	1	4	3	2,6	ниже среднего	2	4	3	3	средний
Кирилл Е.	2	2	4	2,6	ниже среднего	3	2	4	2,8	ниже среднего
Екатерина	3	3	2	2,6	ниже среднего	3	3	2	2,6	ниже среднего
Таисия Г.	4	4	3	3,6	средний	4	4	3	3,6	средний
Владимир	3	2	2	2,3	ниже среднего	3	3	3	3	средний
Максим Ч.	2	1	4	2,3	ниже среднего	2	1	4	2,3	ниже среднего
Илья Б.	4	3	3	3,3	средний	3	4	3	3,2	средний

Таблица 3- Уровень операции сравнения на контрольном этапе

Констатирующий этап эксперимента					Контрольный этап эксперимента			
Ф/И задание	Сравнение и выделение лишнего	Сравнение 4 времён года	Средний балл	Уровень	Сравнение и выделение лишнего	Сравнение 4 времён года	Средний балл	Уровень
София И.	3	2	2,5	ниже среднего	3	3	3	средний
Дарья Б.	2	4	3	средний	2	4	3	средний
Алексей К.	4	3	3,5	средний	4	3	3,5	средний
Александр	3	1	2	ниже среднего	4	2	3	средний
Кирилл Е.	2	1	1,5	низкий	2	1	1,5	низкий
Екатерина	4	2	3	средний	4	2	3	средний
Таисия Г.	1	3	2	низкий	2	3	2,5	ниже среднего
Владимир	2	4	3	средний	2	4	3	средний
Максим Ч.	3	2	2,5	ниже среднего	3	2	2,5	ниже среднего
Илья Б.	4	1	2,5	ниже среднего	4	2	3	средний

Таблица 4- Анализ операции мышления и аналогии на контрольном этапе

Констатирующий этап эксперимента					Контрольный этап эксперимента			
Ф/И задание	Обобщение	Подбор аналогий	Средний балл	Уровень	Обобщение	Подбор аналогий	Средний балл	Уровень
София И.	2	1	1,5	низкий	2	2	2	ниже среднего
Дарья Б.	1	2	1,5	низкий	1	2	1,5	низкий
Алексей К.	3	4	3,5	средний	3	4	3,5	средний
Александр	2	3	2,5	ниже среднего	3	3	3	средний
Кирилл Е.	2	1	1,5	низкий	2	1	1,5	низкий
Екатерина	4	4	4	высокий	4	4	4	высокий
Таисия Г.	3	2	2,5	ниже среднего	3	3	3	средний
Владимир	4	1	2,5	ниже среднего	4	2	3	средний
Максим Ч.	2	3	2,5	ниже среднего	2	3	2,5	ниже среднего
Илья Б.	3	3	3	средний	3	3	3	средний