



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 ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА
ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 20 » мая 2025 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расщектаева Расщектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Кропотова Александра Дмитриевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Лукьянова Алена Андреевна

Челябинск
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	6
1.1 Понятие «логическое мышление» в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика и особенности развития логического мышления детей седьмого года жизни с задержкой психического развития	10
1.3 Особенности формирования представлений о времени у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития	18
Выводы по первой главе.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ.....	24
2.1 Выявление уровня развития логического мышления у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития	24
2.2 Содержание коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития в процессе формирования представлений о времени	31
2.3 Анализ результатов исследования.....	37
Выводы по главе 2.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	48
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	54

ВВЕДЕНИЕ

Проблема задержки психического развития (ЗПР) у детей широко рассматривается в работах: Л. Н. Блиновой, Т. А. Власовой, Я. В. Крючевой, В. Д. Никулиной, М. С. Певзнер и других. Развитие логического мышления детей с ЗПР седьмого года жизни является сложным объектом изучения. Логическое мышление детей седьмого года жизни с ЗПР характеризуется как несформированность отдельных мыслительных операций, так и нарушением развития психической деятельности в целом.

Дети седьмого года жизни с ЗПР имеют специфические особенности логического мышления, среди которых: низкий уровень мыслительной активности, фрагментарность логического мышления, нарушения формирования и развития мыслительных операций, необходимых для логического мышления, трудности формирования логических выводов. Причинами данных нарушений являются интеллектуальные нарушения, трудности концентрации и удержания внимания, нарушение восприятия, низкий уровень познавательной активности и познавательной мотивации, повышенная утомляемость и эмоционально-волевые нарушения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

А. В. Александрова, Т. В. Мигунова, О. В. Попова, и др. сходятся во мнении, что процесс обучения времени обладает широким потенциалом для развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. По мнению авторов, в рамках данного обучения возможно использование широкого количества методов и приемов (наглядные, дидактические, игровые), которые помогут одновременно активизировать и развивать логическое мышление и формированию навыков определения времени. Учитывая сказанное выше, можно сделать вывод о том, что тема исследования: «Развитие логического мышления у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития в процессе формирования представлений о времени».

Объект исследования – развитие логического мышления детей седьмого года жизни с ЗПР.

Предмет исследования – коррекционная работа, направленная на развитие логического мышления детей седьмого года жизни в процессе обучения времени.

Цель исследования – теоретически обосновать и практически реализовать коррекционную работу, направленную на развитие логического мышления детей седьмого года жизни в процессе обучения времени.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие «логическое мышление» в психолого-педагогической литературе.

2. Изучить клинико-психолого-педагогическую характеристику и особенности развития логического мышления детей седьмого года жизни с задержкой психического развития.

3. Охарактеризовать особенности формирования представлений о времени у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития.

4. Выявить уровень развития логического мышления у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития.

5. Разработать и провести коррекционно-воспитательную работу по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития в процессе формирования представлений о времени.

6. Провести анализ результатов исследования.

Методы исследования:

Теоретические: анализ психолого-педагогической и специальной литературы;

Практические: опрос, наблюдение, методы математической обработки данных.

База исследования – Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Коррекционная общеобразовательная

начальная школа – детский сад» г. Куса. В исследовании приняли участие 10 детей седьмого года жизни с задержкой психического развития (подготовительная к школе группа).

Структура исследования – работа состоит из введения, 2–х глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Понятие «логическое мышление» в психолого-педагогической литературе

Руководствуясь логикой исследования, в данном параграфе первоначально рассмотрим категориальный аппарат исследования и опишем подходы различных исследователей к определению понятий «мышление» и «логическое мышление» у детей седьмого года жизни. Описание данных понятий приводится в работах таких авторов, как Л. В. Артищева, Э. С. Берберян, Т. Г. Визель, В. А. Калягин, С. В. Лауткина и др.

Т. Г. Визель определяет понятие «мышление» следующим образом: «это умение совершать операции анализа и синтеза различных явлений действительности, образовывать на этой основе смысловые ассоциации, делать причинно-следственные выводы». Т. Г. Визель также отмечает, что «В психологии наиболее важными принято считать такие виды мышления, как наглядно-образное, наглядно-действенное, конструктивное, пространственно-временное, вербально-логическое» [9; 10].

С. В. Лауткина рассматривает мышление, как «один из инструментов мыслительной деятельности, направленной на решение задач» [26].

Л. В. Артищева рассматривает мышление, следующим образом «интегративная функция человека, требующая функциональной активации практически всех зон мозга, управляемых и контролируемых центральным механизмом мыслительной деятельности». Как пишет автор, основным компонентом мышления являются мыслительные операции. Основной функцией этих операций является осознание сущности процессов, явлений или предметов [4].

Все эти определения подчеркивают разные аспекты мышления: от его аналитических и синтетических функций до практического применения и

нейрофизиологической базы. Это разнообразие подходов позволяет глубже понять, что такое мышление и как оно функционирует в человеческой деятельности.

При анализе работ посвящённым мыслительным операциям (Э. С. Берберян, Т. Г. Визель, В. Д. Шадриков и др.) были выявлены следующие мыслительные операции:

- операция анализа, связанная с навыками ребенка к разложению целого объекта на его составные части, а также к определению отдельных свойств объекта;

- операция синтеза, связанная с навыками ребенка синтезирования отдельных частей объекта в единое целое;

- операция обобщения, связанная с навыками ребенка объединять объекты по определенным признакам;

- операция сравнения, связанная с навыками ребенка сравнения событий, предметов, явлений между собой по различным признакам;

- операция конкретизации, связанная с навыками ребенка обобщения группы признаков единым смыслом;

- операция аналогии, связанная с навыками ребенка переносить знания об одном объекте на другой объект [7; 9; 41].

Рассмотрим виды мышления. Наглядно-действенное – вид мышления, опирающийся на непосредственное восприятие предметов.

Конкретно-действенное, или предметно-действенное, мышление направлено на решение конкретных задач в условиях производственной, конструктивной, организаторской и иной практической деятельности людей. Практическое 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 конкретно-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. Именно в этом виде мышления в наибольшей мере проявляется единство мысли и воли [9].

Наглядно-образное мышление – вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы.

Конкретно-образное (наглядно-образное), или художественное, мышление характеризуется тем, что отвлечённые мысли, обобщения человек воплощает в конкретные образы.

Логическое – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями [41].

Логическое мышление направлено в основном на нахождение общих закономерностей в природе и человеческом обществе. Абстрактное, теоретическое мышление отражает общие связи и отношения. Оно оперирует главным образом понятиями, широкими категориями, а образы, представления в нём играют вспомогательную роль [41].

Л. В. Артищева указывает на то, что логическое мышление, оно же, условно-правильное мышление, это способность человека проводить связи между разными известными ему фактами, используя для этого известные законы логики, чтобы сформировать складную картину чего-либо, какой-то действительности, какого-то события [4].

Как пишет Л. В. Артищева индивидуальные особенности логического мышления у различных людей проявляются прежде всего в том, что у них по-разному складывается соотношение разных и взаимодополняющих видов и форм мыслительной деятельности (наглядно-образного, наглядно-действенного и понятийного (абстрактного) мышления). К индивидуальным особенностям мышления относятся также и другие качества познавательной деятельности:

- самостоятельность мышления;
- гибкость мышления;
- оперативность мышления [4].

Самостоятельность логического мышления проявляется прежде всего в умении увидеть и поставить новый вопрос, новую проблему и затем решить их своими силами. Творческий характер мышления отчетливо выражается именно в такой самостоятельности.

Гибкость логического мышления заключается в умении изменять намеченный вначале путь (план) решения задач, если он не удовлетворяет тем условиям проблемы, которые постепенно вычлняются в ходе ее решения и которые не удалось учесть с самого начала [4].

Быстрота мысли особенно нужна в тех случаях, когда от человека требуется принимать определенные решения в очень короткий срок. Но она нужна также и дошкольникам. Так, некоторые воспитанники, когда их просят в слух решить новую для них задачу, смущаются и теряются. Эти отрицательные эмоции затормаживают их мышление; мысль начинает работать очень медленно и часто безуспешно, хотя в спокойной обстановке (дома или индивидуально) те же дошкольники быстро и хорошо решают подобные и даже более трудные задачи. Это резкое замедление мысли под влиянием тормозящих эмоций и чувств. У других дошкольников, наоборот, общее возбуждение и волнение во время решения новой задачи не замедляют, а стимулируют и ускоряют мышление. Тогда они могут добиться более высоких результатов, чем в обычной, спокойной обстановке [4; 21].

Таким образом, логическое мышление представляет собой интегративную функцию человека, которая требует функциональной активации практически всех зон мозга, управляемых и контролируемых центральным механизмом мыслительной деятельности. Основным компонентом мышления являются мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика и особенности развития логического мышления детей седьмого года жизни с задержкой психического развития

Различные аспекты клинико-психолого-педагогической характеристики детей старшего дошкольного возраста с задержкой психологического развития (ЗПР) описаны в работах Н. В. Бабкиной, Т. А. Власовой, И. А. Коробейников, М. С. Коробинцевой, М. С. Певзнер, С. Я. Рубинштейна, Т. А. Стрекаловой, Е. А. Стребелевой и др.

ЗПР представляет собой нарушение в формировании и развитии психических функций и навыков ребенка, отставание от нормы психического развития в целом, или каких-либо его отдельных функций.

По классификации К. С. Лебединской задержка психического развития делится на:

- ЗПР конституционального происхождения;
- ЗПР соматогенного происхождения;
- ЗПР психогенного происхождения;
- ЗПР церебрально – органического генеза.

К задержке психического развития конституционального происхождения относят психический и психофизический инфантилизм. Детям свойственен инфантильный тип телосложения, детская мимика и моторика, а также инфантильность психики. Эмоционально – волевая сфера этих детей как бы находится на уровне детей младшего возраста, а в поведении преобладают эмоциональные реакции, игровые интересы. Дети внушаемы и недостаточно самостоятельны. В игре они проявляют выдумку и сообразительность, однако очень быстро устают от учебной деятельности.

ЗПР соматогенного происхождения связана с длительными хроническими заболеваниями. Она характеризуется физической и психической астенией. У детей отмечается большая физическая и

психическая истощаемость. У них формируются такие черты характера, как робость, боязливость, неуверенность в себе.

При ЗПР психогенного происхождения основными этиологическими факторами являются неблагоприятные условия воспитания. В случае раннего длительного воздействия психотравмирующего фактора у детей возникают стойкие отклонения нервно – психической сферы, что обуславливает патологическое развитие личности. При этом варианте ЗПР преимущественно страдает эмоционально – волевая сфера. Так при педагогической запущенности, безнадзорности у ребенка формируется психическая неустойчивость, импульсивность, отсутствие чувства долга и ответственности. При гиперопеке появляются эгоцентрические установки, эмоциональная холодность, неспособность к волевому усилию, к труду. При авторитарном, императивном воспитании, в психотравмирующих, жестоких для ребенка условиях наблюдается невротическое развитие личности, формируется робость, боязливость, отсутствие инициативы, самостоятельности.

Наиболее сложной и специфической формой является ЗПР церебрально – органического генеза (минимальная мозговая дисфункция). Этиология этой формы ЗПР связана с органическим поражением ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Конкретными причинами являются: патология беременности и родов, интоксикация, инфекции, травмы ЦНС в первые годы жизни ребенка. При ЗПР церебрально – органического генеза имеется незрелость как эмоционально – волевой сферы, так и познавательной деятельности.

В особенности детей с ЗПР входит:

- психическое недоразвитие (или замедленное развитие).
- нарушения эмоционально-волевой сферы ребенка.
- задержки в интеллектуальном росте [13].

Как пишет У. В. Ульенкова, при ЗПР ведущим симптомом является также диффузное (количественное) поражение коры головного мозга. Но не

исключаются и отдельные (локальные) поражения, что приводит к разнообразию нарушений в развитии психических, особенно высших познавательных процессов (восприятия, памяти, словесно-логического мышления, речи и др.) и их эмоциональной сфере (повышенная возбудимость или, наоборот, инертность, вялость) [42].

Нередко у детей с ЗПР наблюдаются нарушения в физическом развитии (дисплазии, деформация формы черепа и размеров конечностей, нарушения общей, мелкой моторики) [36; 42].

Педагогическим критерием для диагностики детей старшего дошкольного возраста с ЗПР является их низкая обучаемость [42].

Недостатки внимания как сосредоточения деятельности субъекта на каком-либо объекте отмечаются многими исследователями в качестве характерного признака задержки психического развития. В той или иной мере они присутствуют у детей, относящихся к разным клиническим формам задержки психического развития. Проявления недостаточности внимания у дошкольников с задержкой психического развития обнаруживаются уже при наблюдении за особенностями восприятия ими окружающих предметов и явлений. Дети плохо сосредотачиваются на одном объекте, их внимание неустойчиво. Эта неустойчивость проявляется и в любой другой деятельности, которой занимаются дети [14; 36; 42].

Недостатки внимания детей с задержкой психического развития в значительной мере связаны с низкой работоспособностью, повышенной истощаемостью, которые особенно характерны для детей с органической недостаточностью центральной нервной системы.

Отклонения в развитии памяти являются характерными для задержки психического развития как специфического вида дизонтогенеза. Отличительной особенностью недостатков памяти при ЗПР является то, что могут страдать лишь отдельные ее виды при сохранности других.

Восприятие неразрывно связано с мышлением, являющимся главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ,

синтез, сравнение, обобщение, абстракция. Все эти операции у детей с ЗПР недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. При анализе предметов выделяются только общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез. Отличительной чертой мышления является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой [17].

А. П. Черная пишет, что особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностью их памяти. Основные процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение – у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, случайные признаки, в то время как с трудом осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У детей с ЗПР позже, чем у нормальных детей, формируется произвольное запоминание. Слабость памяти у таких детей не только в трудностях получения и сохранения информации, но и в ее воспроизведении. Из-за непонимания логики событий воспроизведение носит бессистемный характер. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала, так как опосредствованная смысловая память малодоступна детям с нарушениями [43].

М. С. Певзнер отмечает, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР отмечаются трудности в воспроизведении образов восприятия. Недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов и иные нарушения представлений отрицательно влияют на развитие познавательной деятельности. Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У детей с интеллектуальной недостаточностью оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью [11].

А. П. Черная считает, что при ЗПР сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона. Это связано с волевым напряжением, направленным на преодоление трудностей, которые дети с интеллектуальным нарушением и не пытаются преодолевать [43].

ЗПР проявляется не только в нарушении познавательной деятельности, но и в нарушении эмоциональной сферы. Чем выраженнее нарушение, тем менее дифференцированы эмоции, нет оттенков переживаний, эмоции неустойчивые, переживания неглубокие и поверхностные [40].

Исследования Т. А. Власовой подтвердили положение о том, что для детей с ЗПР наиболее сложными являются проблемные задачи, что связано с присущей им некоторой поверхностностью мышления, его направленностью на второстепенные признаки, что особенно проявляется на словесно-логическом уровне [4]. Малопродуктивное решение интеллектуальных задач определяется и эмоционально-волевыми особенностями старших дошкольников с ЗПР. Часто называют первый ответ, пришедший в голову, и задача оказывается не решенной даже тогда, когда потенциально они в состоянии с ней справиться. Дошкольники подменяют трудное для них задание более легким. Они стремятся избегать усилий, связанных с умственным и эмоциональным напряжением [11].

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности детей с характеризующихся ограниченностью представлений об окружающем мире, примитивностью интересов, элементарностью потребностей и мотивов, сниженностью активности всей деятельности, трудностью формирования отношений со сверстниками и взрослыми [11; 22].

Как пишет Л. В. Артищева, у детей с ЗПР отмечается замедленный темп развития мыслительных процессов логического мышления. Во многом

данный феномен обусловлен трудностями понимания сложных речевых инструкций, нарушениями внимания, слухоречевой памяти, а также сниженным познавательным интересом и повышенной утомляемостью. Также, по мнению автора у детей с задержкой психического развития отмечаются множественные трудности формирования наглядно образного мышления: «им необходимо специальное обучение, иначе они с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, классификацией, исключением лишнего понятия и умозаключением по аналогии. Несформированность наглядно-образного мышления при недоразвитии речи в большинстве случаев, связана с тяжестью речевого дефекта». Соответственно, как следует из исследования автора, тяжелые речевые нарушения являются первопричиной формирования мыслительных операций [4].

В статье Е. М. Григорьевой, Т. В. Коротковских и др. указывается, что у детей с ЗПР имеются специфические нарушения в области мыслительной деятельности. Логическое мышление, являясь наиболее сложной и значимой функцией, формирующейся в дошкольный период, выступает как ведущий компонент общего мыслительного процесса. В процессе познания окружающей действительности у ребенка дошкольного возраста взаимодействуют три основные формы мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.

У детей с ЗПР данного возраста имеются специфические нарушения развития всех форм мышления, что затрудняет процесс познания мира. Общим для всех видов задержки психического развития является эмоционально – личностная незрелость и задержка развития всех психических процессов. К началу школьного обучения у детей данной категории обнаруживается отставание в развитии всех форм мышления. Наиболее нарушенным оказывается словесно-логическое мышление при наиболее развитом наглядно-действенном. Детям подготовительной группы

с ЗПР свойственна несформированность основных мыслительных операций, таких как: анализ, синтез, обобщение, сравнение [24].

Эмпирическое исследование, проведенное Е. М. Григорьевой, Т. В. Коротковских показало, что состояние логического мышления всех детей с ЗПР имеет разные показатели, высокого уровня не выявлено [24].

Т. Н. Волковская считает, что необходимо учитывать тот факт, что четкие представления о своеобразии развития мыслительной деятельности дает не только анализ результатов детей в ходе усвоения ими учебного материала, но и анализ результатов психолого-педагогической диагностики, так как многим детям с ЗПР свойственны страх перед новой для них задачей как учебного, так и не учебного характера. Помимо этого, дети выполняют задания, часто не дослушав инструкции, или отказываются от него. Немногим детям с ЗПР свойственна быстрая реакция на задания, качественное и последовательное его выполнение. Они с интересом начинают выполнять все задания, но часто проявляют при этом повышенную двигательную активность. Но данная активность не способствует качественному выполнению задания, ребенок часто спешит, торопится, главное для него – оказаться первым, а качество работы при этом не имеет решающего значения. Встречается и другая категория дошкольников с задержкой психического развития – это дети, которые постоянно ждут поддержки и одобрения со стороны педагога, даже если знают правильный ответ [12; 13].

Анализ работ Е. М. Григорьевой, Т. В. Коротковской, О. В. Ульяновской и др. позволил установить, что логическое мышление детей старшего дошкольного возраста с ЗПР характеризуется следующими особенностями:

1. Несформированная поисковая и познавательная мотивация. Детям неинтересно получать и решать новые задачи, они не знают, как справиться с трудностями, и стараются как можно быстрее переключить внимание на игру. Если настоять на решении задачи, такой малыш сможет выполнить

лишь самую простую ее часть, не беспокоясь об основном результате. В процессе школьного обучения такие дети не заинтересованы в результате, быстро устают, не любят узнавать что-то новое, что, в свою очередь, тормозит их развитие.

2. Отсутствие плана при выполнении мыслительных задач. Особенность мышления детей с ЗПР – неспособность построить схему работы. Они действуют спонтанно, быстро. Наглядно это выглядит так: малыш получает задание и инструкцию для его выполнения. Вместо того чтобы изучить инструкцию и выполнить задание в соответствии с ней, он отбрасывает ее и пытается быстро справиться сам, не задумываясь о результате и неизбежных ошибках при таком подходе.

3. Невысокий уровень мыслительной активности. Особенности мышления таких детей также проявляются в излишней поспешности выполнения заданий, часто наугад, без учета условия и без наличия правильного плана работы. Многие дети пытаются справиться с заданием, используя собственную интуицию. Получаемые в результате правильные в некоторых случаях ответы они объяснить не смогут.

4. Шаблонность. У детей с ЗПР отмечается нарушение наглядно-образного мышления, поэтому им сложно работать по образцу с выделением его основных частей и установкой взаимосвязи между ними и собственными действиями, что обуславливает специфику логического мышления.

Также современные исследователи сходятся во мнении, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют сниженный уровень развития мыслительных операций.

Таким образом, анализ литературы показывает, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют специфические психолого-педагогические особенности: нарушения развития и функционирования высших психических функций, нарушения эмоционально-волевой сферы, а также трудности обучения, которые зачастую могут быть сочетаны с низким

уровнем познавательной активности, а также негативизмом к обучению. Анализ литературы позволил установить, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют специфические особенности логического мышления, среди которых: низкий уровень мыслительной активности, фрагментарность мышления, нарушения формирования и развития мыслительных операций, трудности формирования логических выводов. Причинами данных нарушений являются интеллектуальные нарушения, трудности концентрации и удержания внимания, нарушение восприятия, низкий уровень познавательной активности и познавательной мотивации, повышенная утомляемость и эмоционально-волевые нарушения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

1.3 Особенности формирования представлений о времени у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития

Для того, чтобы правильно ориентироваться в современном мире человеку необходим сформированный навык ориентации в пространстве и времени. Личность должна бегло читать карты и уметь определять время с помощью часов. Именно поэтому, возникает необходимость развивать представления о пространстве и времени у детей дошкольного возраста. Л.С. Выготский считал, что «психика ребенка дошкольного возраста наиболее восприимчива к развитию представлений о пространстве и времени» [1, с. 68].

Пространственно-временными представлениями занимался ряд отечественных ученых (Е. В. Бочкина, Н. Е. Веракса, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн и др.). Под пространственно-временными представлениями ученые понимали представления, которые отражают длительность времени и пространственные отношения. Данные представления формируются у детей дошкольного возраста к 7 годам, до этого возраста, детям достаточно сложно ориентироваться во времени и пространстве. Пространственно-временные представления являются

базовыми в процессе восприятия мира. Е. В. Бочкина считает, что «они помогают увидеть дошкольнику структуру и создать его собственную модель – понимает стороны, воспринимает знаки на дорогах, определяет для себя такие понятия, как далеко и близко, рано и поздно» [2].

Данное понимание помогает, в дальнейшем, освоить множество различных видов деятельности, в которые входит и учебная деятельность. Если ребенок понимает временную последовательность и природные циклы (годовой, суточный и лунный), то ему становятся понятны и учебные задачи, т.к., они разработаны в линейной и циклической логике. В процессе формирования представлений о пространстве и времени ребенок приобретает:

- дополнительное время на отдых;
- время для любимого занятия или игры;
- развитые аналитические навыки;
- пониженный уровень стресса (часто дети переживают, если не понимают сколько времени осталось на выполнение задания);
- сформированный навык расставления приоритетов;
- умение решать несколько посильных задач одновременно.

Для планомерного развития представлений о пространстве и времени в дошкольном образовательном учреждении можно использовать не только общепринятые программы, но и новые парциальные программы и специальные методики. Проанализируем некоторые из них.

Методика развития "чувства времени" была разработанная и описанная Т. Д. Рихтерман, направленная на изучение различных временных интервалов и применение их в своей деятельности (например, игре, где каждый кон строго регламентирован по времени) [36].

В старшем дошкольном возрасте Т. Д. Рихтерман рекомендует: формировать умение определять и чувствовать конкретные отрезки времени; формировать навык регуляции деятельности во времени. Для этого необходимо создавать специальные ситуации, заостряя внимание детей на

деятельности различных жизненно важных временных интервалов, показать им что можно успеть сделать за эти отрезки времени, приучать в процессе деятельности измерять, а потом и самостоятельно оценивать временные промежутки, рассчитывать свои действия и выполнять их в заранее установленное время.

Т. Д. Рихтерман выделил факторы на основе которых формируется чувство времени:

1. Знание временных эталонов (обобщение, представление о них). Для того, чтобы ребенок мог понять, о какой временной длительности ему говорят, или определить самостоятельно длительность временного интервала, он должен знать меры времени на часах и научиться пользоваться часами.

2. Переживание-чувствование детьми длительности временных интервалов. Для этого необходимо организовать разнообразную деятельность детей в пределах определенных временных отрезков. Это даст возможность детям почувствовать протяженность времени и представить, что реально можно успеть сделать за тот или иной его отрезок. А в дальнейшем это послужит основой формирования способности планировать свою деятельность во времени, т.е. выбирать объем работы соответственно отведенному на нее времени.

3. Развитие у детей умения оценивать временные интервалы без часов, на основе чувства времени. Контроль со стороны взрослых поможет им совершенствовать адекватность оценок, следовательно, он необходим как подкрепление при выработке навыков ориентировки во времени.

Программа «Я и время», разработанная Е. В. Бочкиной, совместно с сотрудниками Московского НПЦ Деткой психоневрологии которая, направлена на обогащения интеллектуального развития и развития умения ориентироваться в пространстве и времени. Автор пишет, что «в процессе обучения по данной программе дети учатся понимать природные циклы и видеть свои ежедневно повторяющиеся действия» [8].

Результаты работы по данной программе можно проверить с помощью разработанных методик Е. В. Бочкиной «Банки» и «Волшебные ленты». Методика «Банки» позволяет оценить «уровень сформированности временного компонента» [8], методика «Волшебные ленты» оценивает «уровень сформированности пространственного компонента» [8]. Е. В. Бочкиной были предложены несколько простых упражнений, которые можно использовать в процессе развития ребенка дошкольного возраста:

1. В доступной для ребенка форме объясните природные циклы. Например, для того, чтобы ребенок понял годовой или суточный цикл, можно сыграть с ним в игру, в которой кукла или любая другая игрушка идет в поход. В процессе похода «она будет переодеваться в соответствии с временем года и «выполнять действия, которые будут соответствовать обозначенному времени суток» [5, с. 275].

2. Поиграйте в день-ночь. Предложите ребенку изобразить действия животных в ночное и дневное время суток. Например, сова днем спит, ночью летает; Собака ночью спит, а днем бегаёт и играет.

3. Поиграйте с часами. Нарисуйте с ребенком циферблат и разделите его на 4 части (по временам суток), и затем нарисуйте в каждой из этих частей то, что делает ребенок каждый день в определенное время суток. Пусть ребенок сам крутит (или рисует) стрелку на этих импровизированных часах, когда выполняемая деятельность закончена и пора переходить к следующей. Это упражнение поможет ему научиться видеть временные промежутки и распределять свои силы.

4. Сочини историю про монстрика. Данное задание подразумевает сочинение истории совместно с ребенком на базе годовых и суточных циклов. Монстр должен попадать в курьезные ситуации, которые не соответствуют временным рамкам. Например, зимой он наденет плавки, а летом отправится гулять в шубе.

5. Нарисуй историю. Предложите ребенку лист, разделенный на 4 части. На первой из частей нарисовано начало истории (например, утром

котенок проснулся). Предложите ребенку продолжить историю, нарисовав действия, которые будут происходить с героем в оставшиеся временные промежутки. Задача взрослого – следить за последовательностью действий [8].

Таким образом, для развития представлений о времени в ДОО могут быть использованы разнообразные методики. Однако. Единым для всех методик является использование дидактических игр, как ведущего метода развития представлений о времени в дошкольном возрасте.

Выводы по первой главе

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать следующие выводы: что логическое мышление представляет собой интегративную функцию человека, которая требует функциональной активации практически всех зон мозга, управляемых и контролируемых центральным механизмом мыслительной деятельности. Основным компонентом мышления являются мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация.

Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют специфические психолого-педагогические особенности: нарушения развития и функционирования высших психических функций, нарушения эмоционально-волевой сферы, а также трудности обучения, которые зачастую могут быть сочетаны с низким уровнем познавательной активности, а также негативизмом к обучению.

Также дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют специфические особенности логического мышления, среди которых: низкий уровень мыслительной активности, фрагментарность мышления, нарушения формирования и развития мыслительных операций, трудности формирования логических выводов. Причинами данных нарушений являются интеллектуальные нарушения, трудности концентрации и удержания внимания, нарушение восприятия, низкий уровень

познавательной активности и познавательной мотивации, повышенная утомляемость и эмоционально-волевые нарушения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для развития представлений о времени в ДОО могут быть использованы разнообразные методики. Однако. Единым для всех методик является использование дидактических игр, как ведущего метода развития представлений о времени в дошкольном возрасте.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ

2.1 Выявление уровня развития логического мышления у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы, была организована экспериментальная работа. Цель экспериментальной работы – апробация методов коррекционной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени. Для достижения данной цели определены следующие задачи:

- 1) определение базы, выборки и методик экспериментальной работы;
- 2) проведение процедуры первичного обследования логического мышления детей седьмого года жизни с ЗПР;
- 3) описание и практическая реализация методов коррекционной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени;
- 4) проверка эффективности методов коррекционной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР

Экспериментальное исследование осуществлялось на базе КОИШ-ДС г. Куса. В эксперименте приняли участие 10 детей с ЗПР, обучающихся в начальной школе. В таблице 1 дадим характеристику выборки исследования.

Таблица 1 – Характеристика выборки исследования

№	Имя	Пол	Возраст	Клиническое заключение
1.	Анна М.	Ж	6,5	ЗПР
2.	Алексей Д.	М	6,3	ЗПР
3.	Борис К.	М	6,4	ЗПР
4.	Денис П.	М	6,6	ЗПР
5.	Егор Г.	М	6,8	ЗПР

Продолжение таблицы 1

6.	Полина М.	Ж	6,10	ЗПР
7.	Кирилл М.	М	6,9	ЗПР
8.	Ольга Г.	Ж	6,5	ЗПР
9.	Стас К.	М	6,11	ЗПР
10.	Яна С.	Ж	6,3	ЗПР

Анализируя данные таблицы 1, установлено следующее:

- в выборку эмпирического исследования вошло 6 мальчиков и 4 девочки;
- возраст детей в выборке представлен возрастными от 6,3 до 6,11 лет;
- средний возраст детей в выборке составляет 6,4 лет;
- все дети из выборки воспитываются в подготовительной к школе группе;
- у всех детей установлено ЗПР.

Для эмпирического исследования определены следующие направления исследования мыслительных операций:

- обобщение;
- анализ;
- синтез;
- классификация.

Для обследования по данным направлениям определены следующие методики:

1. «Выявление общих понятий». Цель – выявления способности к обобщению, анализу и классификации.
2. «Проба С. Борель-Мезонни». Цель – обследование мыслительных операций анализ и синтез.
3. «Исключение лишнего» (картинный и словесный вариант). Цель – исследование способности к обобщению, абстрагированию и умению выделять существенные признаки.

Обследование было организовано в первую половину дня в индивидуальной форме. На обследование по каждой методике был выделен

1 день, при этом обследование по методике «Исключение лишнего» было организовано в течении 2–х дней:

- обследование детей с ЗПР по картинному варианту;
- обследование детей с ЗПР по словесному варианту.

Перейдем к описанию результатов констатирующего исследования. Первостепенно опишем результаты по методике «Выявление общих понятий». В таблице 2 представим результаты обследования по данной методике.

Обследуемым предлагается бланк с 20-ю рядами слов. В каждом из них набор из 5-ти слов, два из которых более всего с ним связаны. Задача обследуемого — найти в каждом ряду по два слова, наиболее соответствующих обобщающему понятию, и подчеркнуть их. Время на выполнение работы — 3 минуты.

Таблица 2 – Результаты обследования по методике «Выявление общих понятий»

№	Имя	Количество баллов
1.	Анна М.	6
2.	Алексей Д.	4
3.	Борис К.	3
4.	Денис П.	5
5.	Егор Г.	6
6.	Полина М.	4
7.	Кирилл М.	4
8.	Ольга Г.	3
9.	Стас К.	3
10.	Яна С.	1

Наиболее высокие результаты, которые были установлены в выборке исследования, составляли 6 баллов. Данные показатели были установлены у 2–х детей с ЗПР – данные дети смогли установить общие понятия для 14–15 слов. 5 баллов было выявлено у одного ребенка – данный ребенок смог установить общие понятия для 12–ти слов. У 3–х детей были выявлены возможности установления общих понятий для 1–11 слов, что соответствует 4–м баллам. № ребенка установили общие понятия для 8–9 слов, что соответствует 3–м баллам. Наиболее низкие результаты выявлены у одного

ребёнка, данный ребенок смог установить 5 общих понятий, что соответствует одному баллу.

Анализируя качественные характеристики можно сделать вывод о том, что большинство детей способно устанавливать общие понятия для 50% и менее из предложенных слов. Наиболее успешными группами оказались следующие общие понятия «сад», «река», город» – с определением общих понятий в данных группах справились 100% детей. Наиболее затруднительными общими понятиями оказались слова из групп «спорт», «любовь», «патриотизм» – в данных направлениях отмечено только 10% правильных ответов. В качестве причин, объясняющих такие показатели, можно отметить то, что у детей с ЗПР зачастую затруднено понимание этических чувств, эмоциональной лексики применительно к словам «любовь» и «патриотизм». Также важно отметить, что именно данные слова находились в конце списка, следовательно, данные показатели также могут быть обусловлены повышенной утомляемостью, трудностями удержания внимания и др.

Перейдем к описанию результатов по второй методике «Проба С. Борель-Мезонни» (таблица 3).

Обследуемым необходимо срисовать серии изображений (3 набора по 5 серий) состоящие из полуovalов и линий в разном пространственном расположении.

Таблица 3 – Результаты обследования по методике «Проба С. Борель-Мезонни»

№	Имя	Средний балл
1.	Анна М.	2
2.	Алексей Д.	1
3.	Борис К.	2
4.	Денис П.	1
5.	Егор Г.	2
6.	Полина М.	2
7.	Кирилл М.	1
8.	Ольга Г.	1
9.	Стас К.	3
10.	Яна С.	1

По данной методике максимальные показатели 4 балла не были выявлены ни у одного ребенка с ЗПР. Показатель в 3 балла установлен у одного ребенка – данный ребенок допускал ошибки при срисовывании серий фигур, однако при этом самостоятельно находил ошибки и исправлял их. У 4-х детей установлены показатели, которые соответствуют 2-м баллам – данные дети допускали 1–2 ошибки при срисовывании изображений всех 3-х серий изображений. 5 детей показали результаты, которые соответствуют 1-му баллу – данные дети правильно срисовывали только отдельные серии изображений. Стоит отметить, что при обследовании по данной методике, как и по предыдущей методике, количество неверных срисовываний росло при выполнении последних заданий, что может быть также обусловлено трудностями удержания внимания, повышенной утомляемостью детей с ЗПР.

Методика «Исключение лишнего» была использована в 2-х вариантах:

– вариант с картинками, предполагающий выполнение с визуальной опорой;

– словесный вариант.

В таблице 4 опишем результаты по третьей методике эмпирического исследования – «Исключение лишнего».

Обследуемым предлагается набор карточек с изображением четырех предметов на каждой. Необходимо исключить один лишний предмет и четырех и объяснить свой выбор.

Таблица 4 – Результаты обследования по методике «Исключение лишнего»

№	Имя	Картинный вариант	Словесный вариант
		Количество баллов	
1.	Анна М.	4	2,5
2.	Алексей Д.	2,5	4
3.	Борис К.	2,5	2,5
4.	Денис П.	4	4
5.	Егор Г.	4	2,5
6.	Полина М.	2,5	2,5
7.	Кирилл М.	2,5	1

Продолжение таблицы 4

8.	Ольга Г.	4	4
9.	Стас К.	4	2,5
10.	Яна С.	4	1

При обследовании по методике «Исключение лишнего», у детей с ЗПР установлены расхождения в баллах при обследовании по картинному варианту методики и по словесному варианту методики. При этом, результаты по картинному варианту методики выше, чем результаты по словесному варианту. Наибольший показатель (5 баллов) по обоим вариантам обследования не установлен ни у одного ребёнка. 4 балла по картинному варианту обследования установлен у 6-ти детей – данные дети неверно называли родовые понятия, однако в последствии использовали самокоррекцию. Преимущественно родовые понятия назывались для лишних слов. Показатели 2,5 балла по картинному варианту установлены у 4-х детей. Данные дети не называли родовое понятие, однако описывали характеристику данных понятий. Приведем некоторые примеры ответов детей:

1. Борис К. «Тут лучшее наверно пол, потому что шкаф, кровать, стул – это я использую и это всегда есть дома, оно нужно для хранения, чтобы сидеть, есть, а пол это точно лишнее».

2. Полина М. «Сосна, дуб ель – это названия растений, а дерево – это не название, значит дерево лишнее».

В словесном варианте показатель 4 балла выявлен у 3-х детей, что на 50% меньше показателей картинного варианта – данные дети сначала называли родовое понятие неверно, но затем самостоятельно исправляли себя, преимущественно дети рассуждали вслух. Показатель 2,5 баллов преобладал по группе и был установлен у 5-ти детей. Также, как и в предыдущем варианте, дети с ЗПР давали описательную характеристику родовому понятию, приведем некоторые примеры ответов детей:

1. Анна М. «Врач, учитель, космонавт – это люди, и они работают. Книга – это не человек и она не работает».

2. Борис К. «Семен и Федор – это имена. Иванов – это не имя, я не видел, чтобы так кого-то звали, но так написано в журнале и иногда говорит учитель, но я так не зову детей, значит это лишнее».

3. Стас К. «Кража, грабеж и даже поджог – это все плохо, в этом виноват человек, просто так без человека это не происходит. Землетрясение происходит само собой, в этом не виноват человек, хотя это тоже плохо для природы и людей. Думаю, что оно лишнее.

Показатели в 1 балл были установлены у 2-х детей, данные дети смогли находить лишнее понятия только с помощью педагога и наводящих вопросов. Для данных детей использовались следующие подсказки:

- повторение серии слов;
- наводящие вопросы по типу: «Для чего это нужно?», «Что делают все эти люди?» и др.

С использованием помощи педагога данные дети также смогли устанавливать лишнее слово.

По данной методике как в картинном, так и в словесном варианте ни у одного из детей не было установлено наиболее низких показателей (0 баллов) – при которых дети вообще не способны к установлению лишнего понятия.

Анализируя результаты исследования по методике «Исключение лишнего» можно сделать вывод, что дети с ЗПР более успешно справлялись с заданиями, которые сопровождались визуальной опорой. Это может объясняться тем, что у данных детей преобладает наглядно-образный тип мышления, а также лучше развита образная память. При этом, трудности выполнения словесного варианта методики могут быть объяснены рядом причин:

- нарушения слухоречевой памяти;
- нарушения объемов пассивного и активного словаря;

– трудности концентрации внимания на речевой информации.

Отметим, что при использовании словесного варианта методики цепочки слов повторялись несколько раз, так как дети не могли сразу воспринять предложенные слова.

Таким образом, по результатам констатирующего исследования можно сделать вывод о том, что у детей с ЗПР устанавливаются нарушения таких мыслительных операций, как обобщение, анализ, классификация, синтез. Также у данных детей выявлены трудности абстрагирования и установления существенных признаков. Наибольшие затруднения были установлены при установлении родовых понятий. Детям с ЗПР достаточно сложно устанавливать родовые понятия в словесной деятельности без наглядной опоры. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации педагогического воздействия, направленного на развитие мыслительных операций логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР.

2.2 Содержание коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития в процессе формирования представлений о времени

В данном параграфе опишем содержание коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени.

Цель коррекционно-воспитательной работы – развитие логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени.

Задачи коррекционно-воспитательной работы:

- 1) формирование мыслительной операции обобщение;
- 2) формирование мыслительной операции анализ;
- 3) формирование мыслительной операции синтез;

- 4) формирование мыслительной операции классификация;
- 5) формирование представлений о времени.

В качестве методов работы использовалось следующее:

- дидактические игры с наглядной опорой;
- словесные игры;
- дискуссии;
- проблемные ситуации.

Ведущим принципом коррекционно-воспитательной работы являлся принцип единства диагностики и коррекции, а также принцип последовательного усложнения.

Этапы коррекционно-воспитательной работы по формированию мыслительных операций у детей с ЗПР:

1. Формирование частных мыслительных операций:

- обобщение;
- анализ;
- синтез;
- классификация.

2. Формирование умений задействования нескольких мыслительных операций в рамках одной деятельности.

3. Формирование умений построения связных суждений с использованием нескольких мыслительных операций.

В рамках коррекционно-воспитательной работы по формированию мыслительных операций у детей с ЗПР использовались следующие формы логопедического воздействия:

- индивидуальные занятия;
- групповые занятия;
- семейное воспитание (консультативная работа с родителями).

Для работы по данным направлениям нами было разработаны этапы работы для развития каждой мыслительной операции. Перечислим этапы работы по развитию мыслительной операции обобщение:

1) формирование умения объединения предметов по существенным признакам с визуальной опорой (4–5 предметов);

2) формирование умения объединения предметов по существенным признакам с визуальной опорой (7–8 предметов);

3) формирование умения объединения предметов по несущественным признакам с визуальной опорой (4–5 предметов);

4) формирование умения объединения предметов по несущественным признакам с визуальной опорой (7–8 предметов);

5) формирование умения объединения предметов по существенным и несущественным признакам без визуальной опоры.

Для формирования мыслительной операции анализ использовались следующие этапы коррекционно-воспитательной работы:

1) формирование умения определения существенных признаков предмета с визуальной опорой;

2) формирования умений выделения несущественных признаков предмета с визуальной опорой;

3) формирование умения определения существенных признаков предмета без визуальной опоры;

4) формирования умений выделения несущественных признаков предмета с визуальной опорой.

Для формирования мыслительной операции синтез использовались следующие этапы работы:

1) формирование умения установления предметных связей с визуальной опорой;

2) формирование умений установления предметных связей без визуальной опоры;

3) формирование умений построения рассказа с визуальной опорой.

В таблице 5 представим перспективный план коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей

седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени.

Таблица 5 – Перспективный план коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени

№	Название	Задачи
1.	<p>Знакомство с уголком времени.</p> <p>Рассматривание тематических картинок: «Части суток», «Что бывает раньше – что потом», «Времена года».</p> <p>Чтение «Сказка о четырех сестричках – временах года»</p> <p>Игра «Лови, бросай времена года называй»</p> <p>Знакомство детей с приборами для определения времени: различными видами часов и календарей. Обогащение уголка времени.</p> <p>Викторина «Наш веселый календарь».</p> <p>Заучивание стихотворения С. Баруздин «Часы».</p> <p>Сюжетно – ролевая игра «Семья. Распорядок дня».</p> <p>Рисование «День и ночь»</p> <p>Игра «Классификация»</p> <p>Дидактическая игра: «Закончи предложение»</p>	<p>Повторение и получение новых знаний о величинах времени.</p> <p>Учить сопоставлять частей суток и времен года с их отличительными особенностями.</p> <p>Развивать навыки использования в речи слов, обозначающих временные категории</p> <p>Закрепить понятия о временах года.</p> <p>Учить пользоваться приборами для определения времени.</p> <p>Учить определять число, месяц и день недели.</p> <p>Учит распределять свое время. Воспитывать желание «беречь» время.</p> <p>Закрепить понятия о частях суток.</p> <p>Закрепить изучение последовательности дней недели.</p> <p>Развивать навыки использования в речи слов, обозначающих временные категории</p>

Продолжение таблицы 5

<p>2.</p>	<p>Беседа «Немного истории о часах»</p> <p>Чтение Й. Змай «Часы»</p> <p>Рисование «Мир часов»</p> <p>Игра «Заяц, заяц сколько время»</p> <p>Инд. работа с детьми (ознакомление детей с деятельностью за четверть часа, пол часа и за 1 минуту)</p> <p>Занятие «Учимся определять время с помощью часов»</p> <p>Опытно-экспериментальная деятельность «Опыт с часами»</p> <p>Чтение Т. И. Ерофеева «В гостях у гнома-часовщика, или история о том, как не опоздать в школу»</p> <p>Занятие: Отгадывание загадок о временных понятиях.</p> <p>Конкурс «Сделай часы своими руками»</p> <p>Картины с проблемным сюжетом</p> <p>Игра «Когда это бывает»</p>	<p>Познакомить детей с истории создания первых часов и дальнейшем их развитии.</p> <p>Развивать навыки использования в речи слов, обозначающих временные категории.</p> <p>Научить определять время с помощью часов</p> <p>Закрепить понятие времени.</p> <p>Ознакомление детей с деятельностью за четверть часа, полчаса и за 1 минуту</p> <p>Научить определять время с помощью часов</p> <p>Научить определять время с помощью часов</p> <p>Учить распределять свое время. Воспитывать желание «беречь» время.</p> <p>Развивать навыки использования в речи слов, обозначающих временные категории</p> <p>Развивать интерес к математике, представление о времени.</p>
-----------	--	---

Для развития логического мышления использовались разнообразные методы и приемы, например:

- картины с проблемным сюжетом;
- дидактические игры;
- рисование;

- обсуждение;
- проблемные ситуации и др.

Причислим некоторые пример:

1. Игра «Когда это бывает». Цель – формирование представлений о частях суток, развитие логического мышления (классификация). Педагог перечисляет детям события, которые происходят утром и вечером и просит детей определить в какое время происходят данные события, при этом некоторые события могут происходить и утром, и вечером: чистка зубов, подготовка ко сну, зарядка, ужин, завтрак, умывание, подготовка одежды, просмотр мультфильмов.

2. Картина «Что неверно нарисовал художник». Цель – закрепление представлений о временах года, развитие логического мышления (анализ). Детям предлагаются картины с «ошибками» (цветы на улице зимой и др.). Далее детям необходимо определить ошибку в картине и аргументировать свою позицию.

3. Дидактическая игра «Режим дня». Цель – формирование представлений о частях суток, развитие логического мышления (классификация). Детям предлагается лист с дидактической игрой. С одной стороны листа изображена луна и солнце (день и ночь) с другой стороны события, которые происходят с разное время суток. Детям необходимо сопоставить картинки.

4. Дидактическая игра «Часы». Цель – формирование представлений о частях суток, развитие логического мышления (сравнение). Детям предлагается дидактический лист с изображением часов, которые показывают разное время. Задача детей найти пары часов, которые показывают одинаковое время.

5. Дидактическая игра «Назови части суток». Цель – развитие представлений о частях суток, развитие логического мышления. У детей по одной картинке, на которой определён временной отрезок. Педагог предлагает детям рассмотреть картинки, а потом сказать, у кого из них на

картинке вечер и почему они так думают. Затем просит показать картинку на которой изображено утро. Любой ответ требует обоснования.

6. Дидактическая игра «Время». Цель – развитие представлений о частях суток, развитие логического мышления (синтез). У детей по одной картинке, на которой определённый временной отрезок. Педагог предлагает детям рассмотреть картинки и построиться по порядку, начиная с утра, а затем сказать, в какой временной отрезок что происходило (утро, вечер, день, ночь). Другая подгруппа детей проверяет. Затем дети меняются местами и берут другие картинки.

Некоторые конспекты занятий будут представлены в приложении 1.

Описание в данном параграфе содержание коррекционно-воспитательной работы было успешно реализовано нами с детьми седьмого года жизни с ЗПР. В следующем параграфе проверим эффективность проделанной работы.

2.3 Анализ результатов исследования

Данный этап исследования – контрольный. Цель контрольного этапа – проверка эффективности коррекционно-воспитательной работы по формированию мыслительных операций у детей седьмого года жизни с ЗПР. Для достижения данной цели на контрольном этапе исследования будут повторно использованы методики констатирующего этапа исследования. В таблице 6 представим результаты по методике «Выявление общих понятий»

Таблица 6 – Результаты обследования по методике «Выявление общих понятий» на констатирующем и контрольном этапе

№	Имя	Количество баллов	
		Констатирующий	Контрольный
1.	Анна М.	6	9
2.	Алексей Д.	4	8
3.	Борис К.	3	7
4.	Демид П.	5	9
5.	Егор Г.	6	9
6.	Жанна М.	4	6
7.	Макар М.	4	7

Продолжение таблицы 6

8.	Ольга Г.	3	6
9.	Стас К.	3	7
10.	Яна С.	1	6

На рисунке 1 сравним средние баллы по методике «Выявление общих понятий» на констатирующем и контрольном этапе.

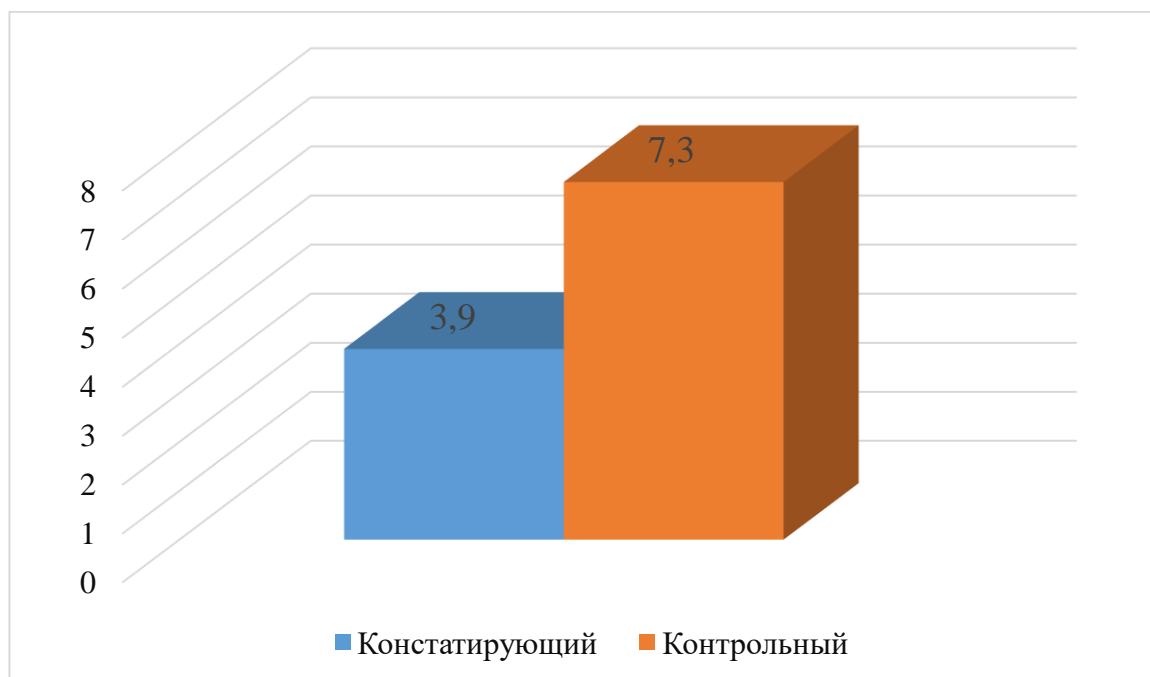


Рисунок 1 – Средние баллы по методике «Выявление общих понятий» на констатирующем и контрольном этапе

Как видно из рисунка 1, средние баллы по методике «Выявление общих понятий» увеличились с 3,9 до 7,3 баллов. Положительная динамика составила 3,9 балла. На контрольном этапе исследования максимальное количество баллов (9) было выявлено у 3-х детей, при этом, на констатирующем этапе исследования таких детей не было установлено. У одного ребенка на контрольном этапе выявлены показатели – 8 баллов, у 3-х детей 7 баллов и у 3-х детей 6 баллов. На контрольном этапе исследования не выявлено детей, с показателями ниже 6-ти баллов. Это свидетельствует о том, что на контрольном этапе исследования минимальное количество

верно установленных общих понятий составляет 14–15 понятий, что составляет $\frac{3}{4}$ от всех понятий методики.

Перейдем к описанию результатов по второй методике «Проба С. Борель-Мезонни» (таблица 7).

Таблица 7 – Результаты обследования по методике «Проба С. Борель-Мезонни» на констатирующем и контрольном этапе

№	Имя	Количество баллов	
		Констатирующий	Контрольный
1.	Анна М.	2	3
2.	Алексей Д.	1	2
3.	Борис К.	2	3
4.	Демид П.	1	3
5.	Егор Г.	2	3
6.	Жанна М.	2	3
7.	Макар М.	1	2
8.	Ольга Г.	1	2
9.	Стас К.	3	4
10.	Яна С.	1	3

На рисунке 2 сравним средние баллы по методике по методике «Проба С. Борель-Мезонни» на констатирующем и контрольном этапе.

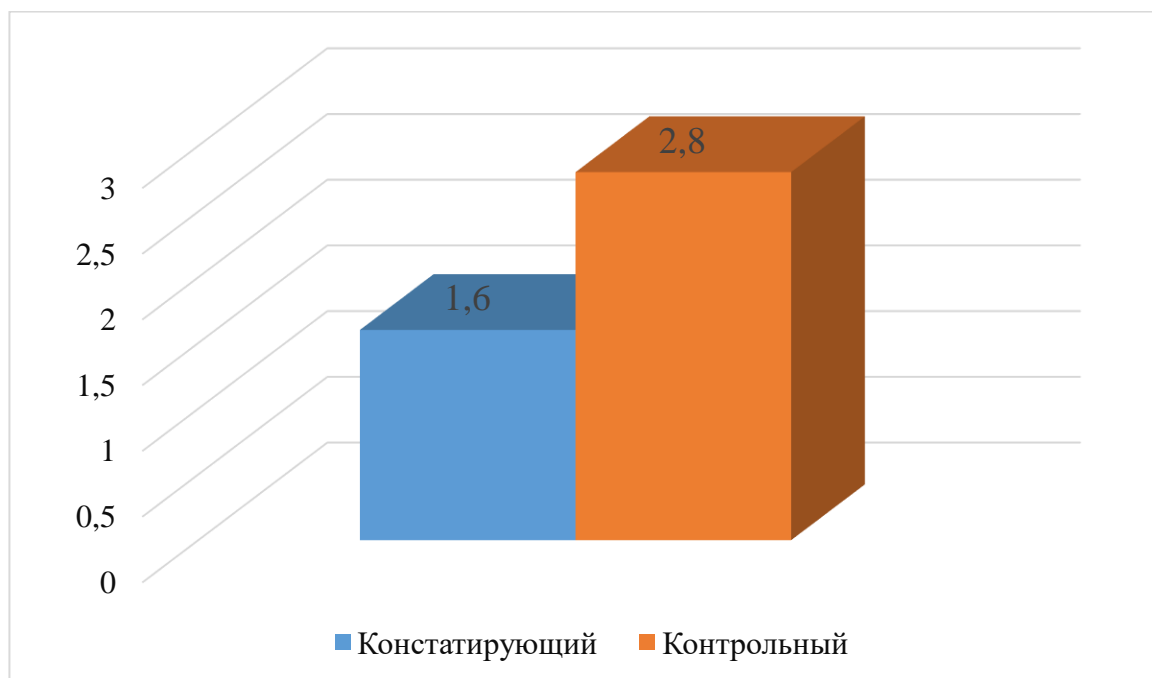


Рисунок 2 – Средние баллы по методике «Проба С. Борель-Мезонни» на констатирующем и контрольном этапе

Как видно из рисунка 2, по методике «Проба С. Борель-Мезонни» на контрольном этапе средний бал увеличился с 1,6 до 2,8 балла, соответственно положительная динамика составила 1,2 балла. Количество детей полностью и безошибочно срисовавших все изображения на контрольном этапе составляет 1 ребенок. Следовательно, нам в рамках формирующего этапа исследования не удалось полностью сформировать такие умения, однако 6 детей выполнили задания верно с использованием самокоррекции. 3 ребенка допустили 2–3 ошибки.

Методика «Исключение лишнего» на контрольном этапе была использована в 2–х вариантах:

- вариант с картинками, предполагающий выполнение с визуальной опорой;
- словесный вариант.

В таблице 8 опишем результаты по третьей методике контрольного этапа – «Исключение лишнего»

Таблица 8 – Результаты обследования по методике «Исключение лишнего» на констатирующем и контрольном этапе

№	Имя	Констатирующей	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
		Количество баллов			
		Картинный вариант		Словесный вариант	
1.	Анна М.	4	5	2,5	5
2.	Алексей Д.	2,5	4	4	4
3.	Борис К.	2,5	5	2,5	4
4.	Демид П.	4	5	4	5
5.	Егор Г.	4	5	2,5	5
6.	Жанна М.	2,5	4	2,5	5
7.	Макар М.	2,5	4	1	4
8.	Ольга Г.	4	5	4	5
9.	Стас К.	4	5	2,5	5
10.	Яна С.	4	5	1	4

На рисунке 3 представим средние баллы методике «Исключение лишнего» на констатирующем и контрольном этапе.

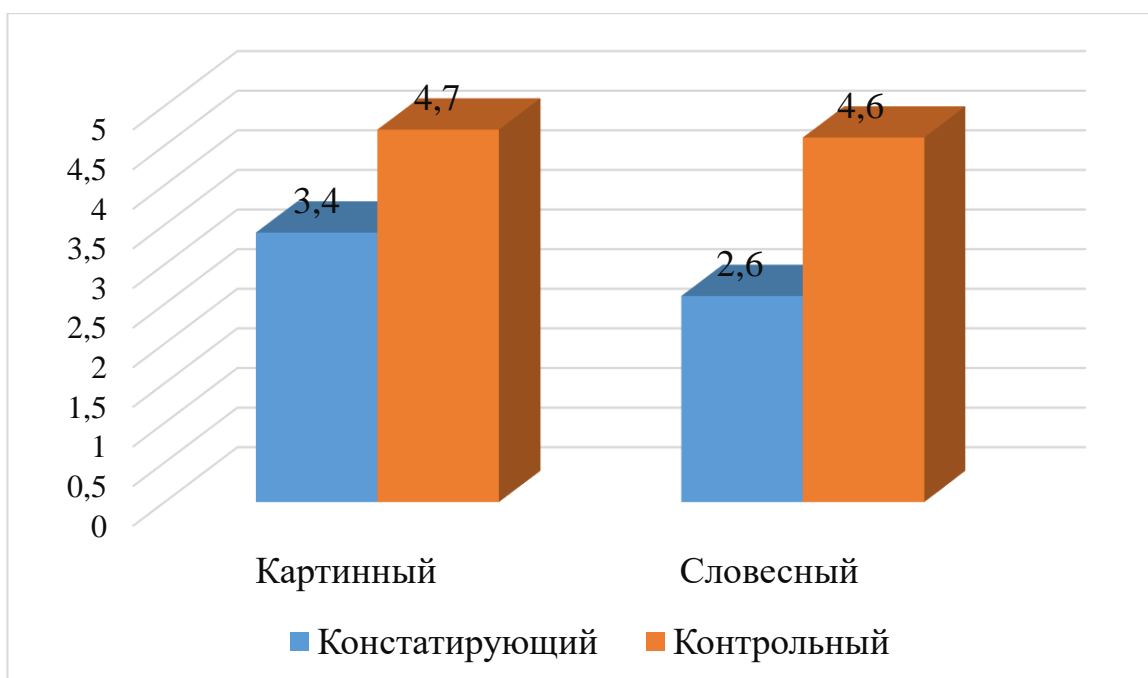


Рисунок 3 – Средние баллы по методике «Исключение лишнего» на констатирующем и контрольном этапе

Как видно из рисунка 3, по методике «Исключение лишнего» в словесном варианте средние баллы по группе увеличились с 3,4 до 4,7 баллов. В словесном варианте средний балл увеличился с 2,6 до 4,6 балла:

- положительные изменения в средних баллах на контрольном этапе составили 1,3 балла (картинный вариант);

- положительные изменения в средних баллах на контрольном этапе составили 2 балла (словесный вариант).

Проанализируем полученные результаты по всем методикам контрольного этапа исследования. По первой методике – «Выявление общих понятий» установлено, что дети с ЗПР способны определить минимум 14–15 общих понятий из 20–ти предложенных. Данные показатели являются достаточно высокими по отношению к результатам констатирующего этапа исследования, в рамках которого большая часть детей с ЗПР не могла успешно определить 50% предложенных понятий.

По методике «Проба С. Борель-Мезонни», при сравнительном анализе результатов контрольного и констатирующего этапа исследования удалость установить наличие положительной динамики. В целом, по балльным

результатам отмечено более успешно выполнение заданий (срисовывание фигур), но только один ребенок полностью успешно и самостоятельно выполнял предложенные задания. Большинство детей испытывали трудности и использовали самокоррекцию (исправление ошибок при срисовывании). Отсутствие максимально высоких результатов по данной методике можно объяснить тем, что помимо мыслительных операций выполнение заданий методики требует от детей развитого в достаточной мере:

- зрительного восприятия;
- пространственных ориентаций;
- зрительной памяти.

При этом, данные функции не являлись предметом нашего исследования. Но, повторно подчеркнём, что по данной методике в сравнении средних баллов отмечается положительная динамика, несмотря на то, что большинство детей не показало максимально допустимых баллов.

По методике «Исключение лишнего» на контрольном этапе исследования при использовании картинного и словесного материала большинство детей с ЗПР показало максимально высокие результаты. В большинстве случаев дети правильно и без помощи педагога способны назвать родовое понятие для группы основных слов в цепочке предлагаемых и родовое понятие для лишнего слова. Также именно родовыми понятиями дети обуславливали выбор лишних слов. При этом, на констатирующем этапе исследования дети с ЗПР в основном могли определить лишнее слово, но не использовали родовые понятия. Родовые понятия в рамках формирующего этапа исследования использовались в различных видах деятельности при коррекционно-логопедической работе по формированию различных мыслительных операций, что обусловило наличие максимальных баллов у большинства детей с ЗПР.

Таким образом, на контрольном этапе исследования у детей были повторно обследованы мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, классификация. Повторное обследование показало наличие положительных изменений по всем методикам, что подтверждает эффективность коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени.

Выводы по главе 2

Целью экспериментальной работы являлась апробация методов коррекционной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени.

По результатам констатирующего исследования можно сделать вывод о том, что у детей с ЗПР устанавливаются нарушения таких мыслительных операций, как обобщение, анализ, классификация, синтез. Также у данных детей выявлены трудности абстрагирования и установления существенных признаков. Наибольшие затруднения были установлены при установлении родовых понятий. Детям с ЗПР достаточно сложно устанавливать родовые понятия в словесной деятельности без наглядной опоры. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации педагогического воздействия, направленного на развитие мыслительных операций логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР.

На формирующем этапе было описано содержание коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени.

На контрольном этапе исследования у детей были повторно обследованы мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, классификация. Повторное обследование показало наличие положительных

изменений по всем методикам, что подтверждает эффективность коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью проведенного исследования являлось обоснование, описание и практическая реализация содержания коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления детей седьмого года жизни в процессе формирования представлений о времени.

1. Провести анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирически изучить особенности логического мышления детей седьмого года жизни с ЗПР.

3. Описать и практически реализовать содержание коррекционной работы по развитию логического мышления детей седьмого года жизни в процессе обучения времени.

При решении первой задачи установлено, что логическое мышление представляет собой интегративную функцию человека, которая требует функциональной активации практически всех зон мозга, управляемых и контролируемых центральным механизмом мыслительной деятельности. Основным компонентом мышления являются мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация.

Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют специфические психолого-педагогические особенности: нарушения развития и функционирования высших психических функций, нарушения эмоционально-волевой сферы, а также трудности обучения, которые зачастую могут быть сочетаны с низким уровнем познавательной активности, а также негативизмом к обучению.

Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют специфические особенности логического мышления, среди которых: низкий уровень мыслительной активности, фрагментарность мышления, нарушения формирования и развития мыслительных операций, трудности формирования логических выводов. Причинами данных нарушений

являются интеллектуальные нарушения, трудности концентрации и удержания внимания, нарушение восприятия, низкий уровень познавательной активности и познавательной мотивации, повышенная утомляемость и эмоционально-волевые нарушения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

При решении второй задачи была организована экспериментальная работа. Целью экспериментальной работы являлась апробация методов коррекционной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР.

По результатам констатирующего исследования можно сделать вывод о том, что у детей с ЗПР устанавливаются нарушения таких мыслительных операций, как обобщение, анализ, классификация, синтез. Также у данных детей выявлены трудности абстрагирования и установления существенных признаков. Наибольшие затруднения были установлены при установлении родовых понятий. Детям с ЗПР достаточно сложно устанавливать родовые понятия в словесной деятельности без наглядной опоры. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации педагогического воздействия, направленного на развитие мыслительных операций логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Для решения третьей задачи на формирующем этапе было описано содержание коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени.

На контрольном этапе исследования у детей были повторно обследованы мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, классификация. Повторное обследование показало наличие положительных изменений по всем методикам, что подтверждает эффективность коррекционно-воспитательной работы по развитию логического мышления у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе формирования представлений о времени.

Таким образом, по результатам проделанной работы можно сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, гипотеза доказана, поставленные задачи решены в полной мере.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдугалипова Э. Н. Особенности внимания и мышления детей младшего школьного возраста с речевыми нарушениями / Э. Н. Абдугалипова, Г. Ф. Сайфуллина, С. Г. Усманова, Р. А. Хужин // МНКО. – 2020. – №3 (82). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vnimaniya-i-myshleniya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-rechevymi-narusheniyami> (дата обращения: 12.12.2024).
2. Агранович З. Е. Развитие мышления помощь в современных условиях. Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. –2013. – Т. 8. – №1. – С. 228–230
3. Артемьева Т. В. Диагностика и коррекция развития дошкольника и младшего школьника / Т. В. Артемьева. – Казань: Отечество, 2013. – 157с.
4. Артищева Л. В. Логопсихология: учеб.-метод. пособие / Л. В. Артищева. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – 60 с.
5. Ахвердова О. А. Дифференциальная психология: теоретические и прикладные аспекты исследования интегральной индивидуальности / О. А. Ахвердова, Н. Н. Волочкова, Т. В. Белых – Санкт-Петербург: Речь, 2004. — 168 с.
6. Белопольская Н. Л. Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика: Руководство по использованию Изд. 3-е, стереотип / Н. Л. Белопольская – М., 2009. – 40 с.
7. Берберян Э. С. Место мыслительных операций в структуре способностей и мышления / Э. С. Берберян // Российский психологический журнал. 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-myslitelnyh-operatsiy-v-strukture-sposobnostey-i-myshleniya> (дата обращения: 23.11.2024).

8. Бочкина Е. В. Способы исследования циклических представлений у детей дошкольного возраста на материале авторской методики "Банки" / Е. В. Бочкина // Процедуры и методы экспериментально психологических исследований. – Москва: Институт психологии РАН, 2016. – С. 572-575.

9. Булгакова Д. Р. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей 5 -7 лет с задержкой психического развития // БМИК. – 2015. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kliniko-psihologo-pedagogicheskaya-harakteristika-detey-5-7-let-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 13.11.2024).

10. Визель Т. Г. Прикладная нейролингвистика / Т. Г. Визель. – Москва: Когито-Центр, 2020. – 339 с. – ISBN 978-5-89353-594-5.

11. Визель, Т. Г. Проблемы речевого развития детей: в поисках решений / Т. Г. Визель. – Москва: Когито-Центр, 2019. –187 с. – ISBN 978-5-89353-576-1.

12. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1993. – 175 с. – ISBN 5-04-008576-1.

13. Волковская Т. Н. Сравнительное изучение нарушений мыслительной и речевой деятельности у дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи: дис. ... канд. психол. наук. М., 1999. – 171 с.

14. Волковская Т. Н. Сравнительное изучение нарушений мыслительной речевой деятельности у дошкольников с ЗПР и ОНР / Т. В. Волковская. – Научная библиотека диссертаций и авторефератов. – <http://www.dissercat.com/content/sravnitelnoe-izuchenienarushenii-myslitelnoi-i-rechevoi-deyatelnosti-u-doshkolnikov-s-zpri#ixzz5iRA8MS41>.

15. Воробьева, В. К. Особенности смыслового восприятия и воспроизведения речевого сообщения детьми, страдающими моторной

алалией. Недоразвитие и утрата речи / В. К. Воробьева. – Москва: МГПИ им. Ленина, 1985. – 88 с. – 978-5-16-018745-7.

16. Вудмаска О. А. Особенности развития мыслительных операций у детей дошкольного возраста / О. А. Вудмаска, В. В. Морозова // Специальное образование. 2014. №X. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-myslitelnyh-operatsiy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 22.04.2024).

17. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. - Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 432 с. – ISBN 978-5-4461-1109-1.

18. Грошенкова, В. А. Использование книжной иллюстрации в работе по развитию речи с дошкольниками с нарушениями речевого развития // Специальное образование. – 2015. – №XI. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-knizhnoy-illyustratsii-v-rabote-po-razvitiyu-rechi-s-doshkolnikami-s-narusheniyami-rechevogo-razvitiya> (дата обращения: 24.04.2024).

19. Денисова О. А. Детская логопсихология: учебник для студентов вузов, проходящим профессиональную подготовку по направлению 050700 «Специальное (дефектологическое) образование» / О. А. Денисова, О.Л. Леханова, Т. В. Захарова, В. Н. Поникарова, И. А. Бучилова, Р.А. Самофал, Л.Я. Котляр. – Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2021. – 159 с. – ISBN 978-5-906992-65-9.

20. Диагностика психического развития детей / Отв. ред. Е.В. Гурова, Н.Ф. Шляхта. – Москва: Просвещение, 1992. – 450 с.

21. Загорная Е.В. Справочник школьного психолога / Е. В. Загорная. – Москва: Наука и Техника, 2017. – 340 с. – 978-5-94387-900-5

22. Зубарева Л. В. Развитие словесно-логического мышления и связной речи детей: задания и упражнения / Л. В. Зубарева – Волгоград: Учитель, 2011. – 99 с. – ISBN: 978-5-7057-2923-4.

23. Клепацкая Л.Б. Внимание, мышление, речь. Комплекс упражнений (грубая форма афазии). Ч. 1. Работа над пониманием обращенной речи. – 2-е изд. (эл.). / Л.Б. Клепацкая. – Москва: Издательство В. Секачев, 2019. – 122 с. – ISBN 978-5-4481-0462-6.

24. Коваль В. Г. Особенности мыслительных операций у старших дошкольников с ЗПР / В. Г. Коваль. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 22 (469). – С. 404-406. – URL: <https://moluch.ru/archive/469/103594/> (дата обращения: 22.11.2024).

25. Коротковских Т. В. Экспериментальное изучение особенностей развития мыслительных операций у дошкольников с задержкой психического развития / Т. В. Коротковских, Е. М. Григорьева, Ю. Н. Купцова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-izuchenie-osobennostey-razvitiya-myslitelnyh-operatsiy-u-doshkolnikov-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 13.11.2024).

26. Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов / под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – Москва. – Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС; 2011. – 430 с.

27. Логопсихология: учебно-методическое пособие / авт.-сост. С.В. Лауткина. – Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 173 с. – ISBN 978-985-425-845-4.

28. Лымаренко В.М., Сборник психологических тестов и методик: учебное пособие. / В. М. Лымаренко. – Санкт-Петербург: Университет при МПА ЕврАзЭС, 2021. – 111 с.

29. Мигунова Т. В. Активизация психических процессов у детей с задержкой психического развития через наглядно-игровые средства / Т. В. Мигунова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – №23. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsiya-psihicheskikh-protsessov-u-detey-s->

zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya-cherez-naglyadno-igrovye-sredstva (дата обращения: 13.12.2024).

30. Оглобина, И. Ю. Развиваем мышление и речь. Практический материал для работы с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста / И. Ю. Оглобина. – Москва: Владос, 2019 – 80 с. – ISBN: 978-5-00136-168-8.

31. Ольховская А. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития связной речи старших дошкольников с ЗПР / А. В. Ольховская // Современные научные исследования: сборник статей XXIX Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 ноября 2022 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – 340 с.

32. Павлова, Т. П. Диагностика мышления / Т. П. Павлова. – Москва: Просвящение. – 240 с. – ISBN: 5-89144-659-9.

33. Переслени Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности / Переслени Л.И. – Москва: Когито-Центр, 2019 61 с. – ISBN 5-89353-001-2.

34. Попова О. В. Использование дидактической игры в развитии наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР // Вестник магистратуры. – 2022. – №11-2 (134). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-didakticheskoy-igry-v-razviti-naglyadno-obraznogo-myshleniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-zadnerzhkoy> (дата обращения: 13.12.2024).

35. Райгородский Д. Я. (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д.Я Райгородский — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. — 672 с.— ISBN 5-89570-005-5

36. Рихтерман Т. Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста Пособие для воспитателей дет. сада / Т. Д. Рихтерман – Москва Просвещение, 1982. – 48 с.

37. Романова Е. В. Развитие представлений о цикличности событий у детей дошкольного возраста / Е. В. Романова. – Дисс. канд. психол. наук. – Москва, 2000. – 195 с.
38. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва: Педагогика, 2018. – 713 с. – ISBN 978-5-496-01509-7.
39. Сафонова, Т. Н. Психолого-педагогическое сопровождение и методическое обеспечение процесса развития мышления / Т. Н. Сафонова // Гуманитарные науки. – 2017. – №1 (37). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-i-metodicheskoe-obespechenie-protssessa-razvitiya-rechi-uchaschihsya-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 24.07.2024).
40. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – Москва: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 180 с.
41. Тихомирова, Л. Ф. Развитие логического мышления детей / Л. Ф. Тихомирова, А. В. Басов. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 180 с.
42. Ткаченко Т. Д. Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи Методическое пособие и демонстрационный материал для логопедов, воспитателей и родителей / Т. Д. Ткаченко – Москва: «Издательство ГНОМ и Д», 2003 – 36 с..
43. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У. В. Ульенкова – Москва, 1990. – 184 с.
44. Шадриков В. Д. Мышление, мысль, одаренность / В. Д. Шадриков, В. А. Мазиллов // Ярославский педагогический вестник. 2018. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/myshlenie-mysl-odarennost> (дата обращения: 23.11.2024).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Конспект коррекционно-развивающего занятия с детьми подготовительной группы с ЗПР «Знакомство с часами»

Цель: познакомить детей с понятием время и способами его измерения

Задачи:

1. Развивать представление о длительности времени.
2. Развивать познавательный интерес к окружающей действительности.
3. Совершенствовать умения отвечать полными ответами на вопросы.
4. Развивать логическое мышление.

№	Этапы, продолжительность	Деятельность педагога	Предполагаемая деятельность детей
1.	Организационно – мотивационный этап	Ребята, сегодня мы с вами поговорим о приборе, с помощью которого люди определяют время. Ребята, послушайте, пожалуйста, стихотворение: Мы идём, тик-так идём стрелки крутим день за днём, Чтобы вы не опоздали, чтобы раньше всех вставали. Позвоним мы в нужный час. Позовём на завтрак вас! Мы идём, тик-так, идём, но ленивцев мы не ждём! Какие вы знаете часы?	Дети внимательно слушают воспитателя, отвечают на вопросы
2.	Основной этап		
2.1.	Этап постановки проблемы	Первым устройством, при помощи которых человек измерял время, были солнечные часы. Солнечные часы имели стержень и шкалу, похожую на циферблат часов. По мере того как солнце изменяло свое положение, от стержня падала тень на так называемый циферблат. Передвигаясь от стержня по шкале времени тень показывала который час.	Дети внимательно слушают воспитателя

		<p>Позднее такие часы стали изготавливать из дерева или камня и устанавливали на стенах зданий. Еще позже изготовили карманные солнечные часы, но так как карманов у древних людей не было, часы носили на шнурке или цепочке. Недостатком солнечных часов было то, что они не работали в темное время суток, то есть ночью. Позже изобрели водяные часы. Еще через некоторое время появились механические часы, в корпусе которых помещали часовой механизм - пружину и шестеренки. В настоящее время изобрели электронные часы. Сейчас нас окружают самые разные часы, которые имеют размеры от горошины до размера целой комнаты. Самое точное время показывают электронные часы. Демонстрируются картинки с изображением разных видов часов.</p>	
2.2.	Этап ознакомления с материалом	<p>Проводится игра «Назови часы правильно» Провожу физминутку: Буратино потянулся Раз нагнулся, два нагнулся. Руки в стороны развёл Видно ключик не нашёл, Чтобы ключик нам достать Надо на носочки встать. А вы знаете как устроены часы? (Ответы детей). Почти все часы имеют циферблат и стрелки: минутная и часовая. Часовая (маленькая) стрелка показывает целый час тогда, когда минутная (большая) стрелка стоит на двенадцати (минутная стрелка закреплена на циферблате на числе 12). На циферблате цифры от 1 до 12. маленькая стрелка движется медленно и показывает часы, а большая стрелка бежит гораздо быстро и показывает минуты. Значит, положение минутной стрелки при показе целого часа постоянно, а положение часовой - меняется. При определении времени с точностью до часа минутная</p>	<p>Дети выполняют задания, отвечают на вопросы Внимательно слушают воспитателя</p>

		стрелка проходит целый круг (т. е. она проходит через все числа, а часовая стрелка передвигается к следующему числу и покажет, что прошел один час.	
2.3.	Этап практического решения проблемы	<p>(Демонстрируется на часах-макете)</p> <p>- При помощи модели часов воспитатель показывает время, называет его, а дети повторяют те же действия.</p> <p>Ребята, я предлагаю вам отдохнуть: Физминутка «Часики» А часы идут, идут. Тик-так, тик-так, В доме кто умеет так? Это маятник в часах, Отбивает каждый такт (Наклоны влево-вправо.) А в часах сидит кукушка, У неё своя избушка. (Дети садятся в глубокий присед.) Прокукует птичка время, Снова спрячется за дверью, (Приседания.) Стрелки движутся по кругу. Не касаются друг друга. (Вращение туловищем вправо.) Повернёмся мы с тобой Против стрелки часовой. (Вращение туловищем влево.) А часы идут, идут, (Ходьба на месте.) Иногда вдруг отстают. (Замедление темпа ходьбы.) А бывает, что спешат, Словно убежать хотят! (Бег на месте.) Если их не заведут, То они совсем встают. (Дети останавливаются.)</p>	Дети внимательно слушают воспитателя, выполняют работу
3.	Заключительный этап (рефлексия)	<p>- Что такое часы? (Часы - это прибор для определения времени).</p> <p>- На циферблате часов есть стрелки, как они называются? (Минутная и часовая стрелки).</p> <p>- Что показывает маленькая стрелка? (Маленькая стрелка показывает часы).</p> <p>- Что показывает большая стрелка? (Большая стрелка показывает минуты).</p>	Дети отвечают на вопросы

		- Какие часы наиболее точно показывают время? (Наиболее точно показывают время электронные часы).	
--	--	---	--

Конспект коррекционно-развивающего занятия с детьми подготовительной группы с ЗПР «Определение времени по часам»

Цель: закрепить умение детей определять время по часам.

Задачи:

1. Закреплять умение играть в различные дидактические и подвижные игры (социализация), развивать умение более точно высказывать свои мысли, интересно рассказывать об увиденном (коммуникация), сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей (здоровье).
2. Воспитывать культуру речевого общения, уважение к мнению, интересам других; умение принимать и оказывать помощь.
3. Развивать «чувство времени», умение беречь время, регулировать свою деятельность в соответствии со временем.
4. Развивать логическое мышление.

№	Этапы, продолжительность	Деятельность педагога	Предполагаемая деятельность детей
1.	Организационно – мотивационный этап	Ребята, сегодня рано утром я проснулась от того, что кто-то тихо плачет в комнате. Смотрю, а это мой будильник. Я спросила: «Что случилось?» А будильник мне говорит: «Я был этой ночью в стране снов, и злой волшебник заколдовал меня: забрал у меня все цифры». Теперь я больше не могу помогать людям вставать вовремя, не опаздывать на работу, в детский сад. Не знаю, что мне делать? Мне очень нужно вернуть цифры, но одному мне никак не справиться. Я пожалела будильник и взяла его с	Дети внимательно слушают воспитателя, отвечают на вопросы

		<p>собой, надеюсь, что мы ему поможем - подарим новые цифры. Но для этого нам нужно постараться и выполнить различные задания. Ну что, ребята, поможем будильнику? Сначала давайте вспомним, как устроены часы? Что есть у часов? Что нарисовано на циферблате? Кто знает, а что обозначают цифры? Как называются стрелки, показывающие время? Скажите, а чем отличаются часы друг от друга? Чем похожи? Ребята, посмотрите на мои часы. Кто может сказать, какое время они показывают? Куда "смотрит" минутная стрелка? Куда показывает часовая стрелка? Игра «Который час?» Воспитатель называет определенное время. Дети на своих часах двигают стрелки, устанавливая их на указанный час. Покажите на своих часах 2 часа. Попробуйте показать 1 час. Куда показывает минутная стрелка? Куда показывает часовая стрелка? (За правильный ответ воспитатель даёт цифру)</p>	
2.	Основной этап		
2.1.	Этап постановки проблемы	<p>Молодцы, ребята. А сейчас я вам расскажу историю появления часов. Садитесь поудобнее и внимательно слушайте. Давным-давно, когда часов еще не было, люди узнавали время по солнцу. Вставало солнце, значит, пора вставать, и так до самого вечера. Однажды человек обратил внимание на то, что тени от всех предметов двигаются, становятся длиннее и короче в зависимости от положения солнца на небе, и придумал часы: вкопал в землю столб, а вокруг него начертил круг и разделил его на равные части. Каждая часть равнялась одному часу. Солнце вставало, и тень от столба медленно двигалась по кругу. Назывались эти часы солнечными. Солнечные часы показывали время</p>	<p>Дети внимательно слушают воспитателя, отвечают на вопросы</p>

		<p>только в солнечный день, ночью они не работали. (Показ иллюстрации солнечных часов)</p> <p>Как вы думаете, удобны ли такие часы?</p> <p>(За правильный ответ воспитатель даёт цифру)</p> <p>Такими часами люди пользовались недолго и придумали водяные часы, которые сообщали о времени и ночью, и в хмурый день. В высокий узкий сосуд с маленьким отверстием внизу наливают воду. На сосуде делают пометки – черточки: сколько воды вылилось, столько и времени прошло. Но ... прошло время, и водяные часы перестали устраивать человека. Чем они были не удобны? (Показ иллюстрации водяных часов)</p> <p>(За правильный ответ воспитатель даёт цифру)</p> <p>С тех пор прошло немало лет, И люди поняли ответ, Что лишь песок, он есть один И бог, и царь, и господин. Человек изобрел песочные часы (показ песочных часов). Они показывают время и днём, и ночью, и летом, и зимой, в любую погоду. У них нет стрелок и циферблата, сделаны они из стекла. Два стеклянных пузырька соединили между собой. Внутри песок. Когда часы работают, песок из верхнего пузырька пересыпается в нижний. Высыпался песок, значит, прошло определенное количество времени. Их до сих пор используют в поликлиниках и больницах. По этим часам больные получают лечебные процедуры, но узнать который час по ним нельзя.</p> <p>Как вы думаете, а такими часами удобно пользоваться?</p> <p>(За правильный ответ воспитатель даёт цифру)</p>	
2.2.	Этап ознакомления с материалом	<p>Ребята, часы, которые я вам показала, рассчитаны на 1 минуту. Их нужно через минуту перевернуть. А как вы думаете, одна минута – это много или мало? Сейчас мы проверим, много ли это - 1 минута.</p>	<p>Дети выполняют задания, отвечают на вопросы Внимательно слушают воспитателя</p>

	<p>Физкультминутка Тик-так, тик-так — Все часы идут вот так: Тик-так. (Наклоните голову то к одному, то к другому плечу.) Смотри скорей, который час: Тик-так, тик-так, тик-так. (Раскачивайтесь в такт маятника.) Налево — раз, направо — раз, Мы тоже можем так. (Ноги вместе, руки на поясе. На счет «раз» голову наклоните к правому плечу, потом — к левому, как часики.) Тик-так, тик-так. Чтоб совсем проснуться Чтоб совсем проснуться, Нужно потянуться! (Руки вниз перед туловищем, пальцы сплетены. Положить руки на затылок, локти отвести, туловище выпрямить.) Распрямылись, потянулись, А теперь назад прогнулись. (Наклоны вперед и назад.) Спину тоже разминаем, Взад-вперед её сгибаем. (Наклоны вперед-назад.) Поворот за поворотом, То к окну, а то к стене. Выполняем упражненье, Чтобы отдых дать спине. (Повороты корпуса вправо и влево.) Отдохнули мы чудесно, И пора на место сесть нам. (Дети садятся.) Ну как, долго мы играли? А теперь я предлагаю вам помолчать ровно 1 минуту. Согласны? Игра «Молчанка» (Дети молчат ровно одну минуту, пока сыплется песок.) А теперь 1 минута - это много или мало? Ребята, как вы думаете, почему, когда мы играли в подвижную игру, время прошло быстро, а когда мы просто сидели и молчали, оно тянулось долго? (За правильный ответ воспитатель даёт цифру) Правильно, время долго тянется, когда делать нечего, а когда есть интересные дела, время проходит</p>	
--	--	--

		<p>быстро. Поэтому есть такая поговорка «Скучен день до вечера, когда делать нечего».</p> <p>Продолжим наш разговор о часах. Люди пользовались вместо часов свечкой, на которую были нанесены деления. Свечка сгорала, уменьшалась в размере, и по делениям можно было определить, сколько сейчас времени.</p> <p>Как вы думаете, чем неудобны были все эти часы?</p> <p>Совершенно верно. Все эти часы – солнечные, песочные, масляные – были не очень удобными, и человек придумал механические часы, который повесили на высокую башню. Каждый час эти часы били, и люди знали, который час. Но все-таки и эти часы были неудобны. Почему?</p> <p>И люди придумали такие часы, которые можно было повесить в каждом доме. Итак, появились разные часы, и сейчас во время игры вы мне их назовёте.</p> <p>Игра «Назови часы»</p> <p>Воспитатель бросает мяч и просит назвать, одним словом</p> <ul style="list-style-type: none"> - часы, которые стоят на полу ... напольные - часы, которые висят на стене ... настенные - часы, которые звонят по утрам ... будильник - часы, которые стоят на камине ... каминные - часы, которые работают на батарейках ... электронные - часы с песком ... песочные - часы, которые носят на руке ... наручные - часы на башне Кремля ... Кремлевские 	
2.3.	Этап практического решения проблемы	<p>Молодцы, ребята, мы с вами узнали, что бывает много разных часов. А сейчас давайте представим, как они работают.</p> <p>Игра «Ходят стрелочки по кругу».</p> <p>На полу по кругу разложены карточки с цифрами от 1 до 12. Дети встают около карточек. Воспитатель</p>	<p>Дети внимательно слушают воспитателя, выполняют работу</p>

	<p>встает в центре и произносит вместе с детьми:</p> <p>Мы – часы, наш точен ход, Водят стрелки хоровод. Ходят стрелочки по кругу И ходят догнать друг друга. (Дети ходят по кругу, взявшись за руки) Стрелки, стрелки, не спешите, Вы нам время подскажите! (Дети садятся на корточки рядом с ближайшей карточкой) Пять часов! (Встают дети, сидящие с цифрой 5 и 12).</p> <p>Игра повторяется 3-4 раза.</p> <p>А сейчас давайте послушаем стихотворение Валентина Берестова «Часы», которое нам расскажут ребята (2 человека).</p> <p>Без четверти шесть! Без пятнадцати шесть! Хотите услышать приятную весть? Так что же случилось Без четверти шесть? Какая такая приятная весть? А то, что я сам, Понимаете, САМ Умеют часы узнавать по часам. Ты прав. Так и есть, Без пятнадцати шесть! Спасибо тебе за приятную весть! Вы тоже умеете определять время по часам. А сейчас снова игра.</p> <p>Развивающая игра «Режим дня».</p> <p>Перед детьми раскладываются картинки с изображением режимных моментов (утренняя гимнастика, завтрак, дневной сон и др.). На макетах часов они должны установить то время, которому они соответствуют: например, завтрак - 8 часов, прогулка – 10 часов и т. д.</p> <p>Для подсказки и самопроверки на оборотной стороне картинки есть правильный ответ.</p> <p>Воспитатель наблюдает, как ребята справляются с заданием. Тем, кто затрудняется с выполнением этого задания, он негромко советует перевернуть картинку и воспользоваться подсказкой.</p>	
--	---	--

		<p>Когда все дети выполнят задание, они могут перевернуть картинки и проверить свои ответы. Ребята, а сейчас давайте все внимательно посмотрим на часы. Сколько цифр на часах? Давайте проверим, все ли мы цифры собрали? Давайте посчитаем. (Счет до 12). Цифры все мы собрали, а теперь мы можем успокоить наш будильник и вернуть их на циферблат. (Воспитатель предлагает детям разложить цифры на будильнике) Ребята, вот мы и помогли будильнику, а он теперь опять может показывать время людям. А сейчас я предлагаю вам посетить музей часов, а потом вы нарисуете любые часы, которые вам понравились.</p>	
3.	Заключительный этап (рефлексия)	<p>Какие бывают часы? Что обозначают цифры? Как называются стрелки, показывающие время? Чем отличаются часы друг от друга? Чем похожи? Что показывает маленькая стрелка? Что показывает большая стрелка?</p>	Дети отвечают на вопросы