



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

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

Тема выпускной квалификационной работы

**Коррекция мышления у старших дошкольников с задержкой
психического развития в процессе проектной деятельности**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

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

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

48,15 % авторского текста
Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована
«18» 10 2023 г. ч. 2
зав. кафедрой СПиПМ
(название кафедры)

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

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-306-188-2-1
Воронова Светлана Валерьевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Дружинина Лилия Александровна

Челябинск

2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Научно-теоретические основы изучения мышления старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе проектной деятельности.....	8
1.1 Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе...	8
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	14
1.3 Особенности мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	23
1.4 Роль проектной деятельности в коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.....	27
Выводы по первой главе.....	36
Глава 2. Верификация коррекции мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	38
2.1 Результаты изучения состояния мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	38
2.2 Проектная деятельность старших дошкольников с задержкой психического развития как средство коррекции мышления.....	54
Выводы по второй главе.....	64
Заключение.....	66
Список использованных источников.....	69
Приложение.....	83

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст – период интенсивного развития когнитивной сферы. Формируются и систематизируются знания об окружающем мире, совершенствуются такие мыслительные операции, как сравнение, анализ, синтез, повышается эффективность самого мышления.

Развитие мыслительной деятельности, овладение мыслительными операциями является одной из актуальных задач познавательного развития детей дошкольного возраста. В познавательной деятельности детей дошкольного возраста отечественные психологи выделяют ведущую роль наглядно-образного мышления (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, и др.). Психолого-педагогические исследования показывают, что основные мыслительные операции начинают формироваться в дошкольном возрасте, начиная с 5-6 лет.

Среди детей, которых принято относить к детям с ограниченными возможностями здоровья, т.е. нуждающихся в создании специальных условий получения образования по заключению психолого-медико-педагогической комиссии, дошкольники с задержкой психического развития (ЗПР) составляют самую многочисленную группу.

Задержка психического развития возникает по причине недостаточности функционирования центральной нервной системы (ЦНС). Нарушение проявляется в замедлении темпа психического развития и своеобразии познавательных способностей ребенка или неравномерном становлении познавательной деятельности.

Теоретико-экспериментальные исследования, посвященные проблеме задержки психического развития представлены отечественными клиницистами, психологами и педагогами Н. В. Бабкиной, Д.Д. Еникеевой, Е.Л. Инденбаум, В.В. Ковалевым, И.А. Коробейниковым, В.Д. Трошиным и др.

Н.Ю. Борякова, К.С. Лебединская, Е.Ф. Соботович, У.В. Ульенкова, О.Н. Усанова, В.В. Юртайкин и др. утверждают, что при задержке психического развития отмечается недостаточность функций центральной нервной системы, которая возникает по причине минимального поражения отдельных участков головного мозга или их функциональной незрелости, общим для детей данной категории является более позднее формирование познавательных процессов.

Исследования по проблеме развития мыслительной деятельности детей с ЗПР проводились И.Н. Брокане, Н. В. Бабкиной, С.А. Домишкевич, Н.В. Елфимовой, Е.Л. Инденбаум, И.А. Коробейниковым, М.Е. Пермяковой, Е.А. Стребелевой, У.В. Ульенковой и др. Авторы отмечают, что мышление детей с ЗПР характеризуется несформированностью как отдельных мыслительных операций, так и нарушением развития мыслительной деятельности в целом. У детей с ЗПР обнаруживается отставание в развитии всех форм мышления. В наибольшей степени это проявляется во время решения задач с использованием словесно-логического мышления, а в наименьшей степени отстает наглядно-действенное мышление.

Наблюдается поверхностность мышления, его направленность на случайные, единичные признаки, малоподвижность, инертность мыслительных процессов, склонность к копированию, подражательности.

Следует отметить, что мышление – основная форма познания окружающего мира. Оно протекает на базе чувственного познания. В условиях воспитания и образования обеспечивается целенаправленный и систематический характер развития всех форм мышления, важно также учитывать тот факт, что неразвитость мыслительной деятельности может оказаться невосполнимой в более позднем возрасте, т. к. достижения каждого периода развития мышления не исчезают и не заменяются более поздними этапами, а играют свою роль на протяжении всей последующей жизни.

У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР ведущим остается наглядно-образное мышление. Следовательно, проблема коррекции нарушений наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с ЗПР остается актуальной. Необходимо создавать благоприятные условия воспитания и обучения, соответствующие индивидуальным особенностям и возможностям ребенка с ЗПР, ориентированные на современные требования к содержанию, условиям и результатам образования.

Для достижения целевых ориентиров дошкольного образования, которые чётко определены в Федеральном государственном образовательном стандарте, современные детские сады активно используют инновационные образовательные технологии позволяющие сформировать, воспитать, развить в подрастающем поколении инициативную, самостоятельную, любознательную личность.

Одним из перспективных методов, способствующих решению поставленных задач, является метод проектной деятельности, которую осветили в своих трудах Н.А. Короткова, О.Д. Смирнова, Н.Ю. Пахомова. Особую практическую ценность и значимость данная образовательная технология приобретает при работе со старшими дошкольниками с ЗПР.

Объект исследования: процесс мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: проектная деятельность старших дошкольников с задержкой психического развития как средство коррекции мышления.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать эффективность использования проектной деятельности в коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать литературу по теме исследования.

2. Изучить и проанализировать уровень состояния мышления старших дошкольников с задержкой психического развития и проанализировать полученные результаты.

3. Разработать и апробировать проект, включающий игры и упражнения по коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: коррекция мышления будет эффективной если изучить состояние мышления детей с задержкой психического развития, разработать проект, включающий игры и упражнения по коррекции мышления и реализовать его.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- 1) теоретические методы: изучение литературы о проблеме исследования;
- 2) экспериментальные: констатирующий эксперимент;
- 3) количественный и качественный анализ полученных данных.

Методологической основой исследования явились исследования общих закономерностей коррекционно-развивающего педагогического процесса, опирающиеся на идею комплексного подхода – одного из основных принципов обучения и воспитания (Л.С. Выготский); учение о специфических особенностях аномального развития (В.И. Лубовский, Ж.И. Шиф); теоретическая концепция поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

Теоретическая значимость. Изучен, проанализирован и уточнен понятийный аппарат исследования; раскрыто понятие мышления, его виды; дана клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития; выделены особенности мышления у детей с задержкой психического развития; определена роль проектной деятельности в коррекции мышления детей старшего дошкольного

возраста с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Практическая значимость. Разработанный нами проект «Знакомимся с профессиями наших родителей» может быть использован в работе с детьми с ЗПР в условиях общеобразовательного и специализированного учреждения логопедами, дефектологами, воспитателями, родителями, как средство коррекции мышления.

База исследования: МДОУ «ДС №7» Копейского городского округа. В экспериментальном исследовании приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста, имеющих задержку психического развития.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе

Мышление и его структура, являются предметом изучения целого ряда наук, на протяжении многих десятилетий. Философско-психологический анализ позволяет выделить различные тенденции в трактовке мышления и определить общие подходы исследователей к рассмотрению его специфики.

Изучением особенностей мышления и вопросами его механизмов занимались многие отечественные и зарубежные ученые: В.В. Богословский, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Дьюи Дж., З.И. Калмыкова, М. Коул, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Ю.Т. Матасов, А.В. Петровский, Н.Н. Поддьяков, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров и др. [4; 6; 13; 22; 34; 43; 51; 53; 57; 65; 74; 82; 89].

Мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью познавательный психический процесс, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением связей и отношений между объектами в окружающей действительности [11, с. 126].

Учеными, процесс мышления рассматривается как совокупность мыслительных процессов, которые составляют основу активного познания действительности. Активное познание заключается в образовании суждений и умозаключений через анализ и синтез понятий [14].

Реальные законы процесса мышления изучаются учеными в разных областях науки.

Одно из таких направлений изучения мышления как процесса, в частности решения задач, придерживаются ученые А.В. Брушлинский, У.Джеймс, Дж. Дьюи, и др. [6; 20; 22].

Научные исследования отечественных ученых А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, О.К. Тихомирова рассматривают процесс мышления с точки зрения особого вида психической деятельности [51; 82; 89].

В философском словаре под редакцией М.М. Розенталя и П.Ф. Юдина, мышление представлено как высшая форма психического (сознательного) отражения, познания объективной реальности. Данное определение представляет мышление как обусловленный законами общественного развития и неразрывно связанный с практикой процесс отражения и воспроизведения действительности [94, с. 351].

Целью познания является достижение объективной истины, а основной единицей мышления, по определению В.М. Розина, является обобщение. Содержанием самого понятия является отношение между вещами, раскрываемое при взаимодействии человека с познаваемым объектом [81].

Изучение процесса мышления, отечественным психологом С.Л. Рубинштейном и его учениками, позволило сделать вывод о существовании теории «мыслительной деятельности», т.е. опосредованного отражения действительности, в которой подчеркивается прямая связь субъекта и объекта: «...основным предметом психологического исследования мышления является мышление как процесс, как деятельность» [82, с.32]. Основные научные выводы С.Л. Рубинштейна: начало активного познания, это такие процессы как ощущения и восприятия различной модальности, которые постепенно преобразовываются в мышление, где раскрываются новые абстрактные свойства, воспринимаемой действительности.

По мнению Н.Н. Поддъякова, через ощущения и восприятия ребенок познает мир предметов и явлений. Процесс мышления позволяет обобщать

полученные отдельные разрозненные представления, и через творческое преобразование действительности рождается новое знание [74, с. 125].

Обобщенность характера процесса мышления представлена в научных исследованиях А.В. Брушлинского. Автор указывает и на опосредованность этого процесса, подчеркивая его прямую связь с речью человека. Чувственное познание, по мнению автора, выходящее за пределы, позволяет анализировать и прогнозировать и тем самым создается продуктивный творческий процесс – мышление [6].

Сторонники другой теории, подчеркивают, что в основе процесса мышления лежит проблемная ситуация. Такие исследования представлены в научных работах П.Я. Гальперина: «Психология изучает не просто мышление и не все мышление, а только процесс ориентировки субъекта при решении интеллектуальных задач, задач на мышление» [14, с. 260]. Такие же выводы делает и С.Л. Рубинштейн, подчеркивая, что для возникновения мыслительных процессов, должна быть какая-то проблемная задача, которую надо успешно решить [82].

Процесс мышления, с точки зрения деятельностного подхода, представляется и в научных трудах А.Н. Леонтьева. Автор делает вывод о том, что мышление – это особого рода теоретическая и практическая деятельность, предполагающая систему включенных в неё действий и операций ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера [51, с.275].

При изучении процесса мышления, авторы выделяют в этом процессе характерные особенности. Авторами описываются особые умственные операции, составляющие основу процесса мышления. К таким операциям относятся: анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение, конкретизация и систематизация [70].

Для данного исследования важно рассмотреть основные определения, которые мы наглядно представим на рисунке 1.

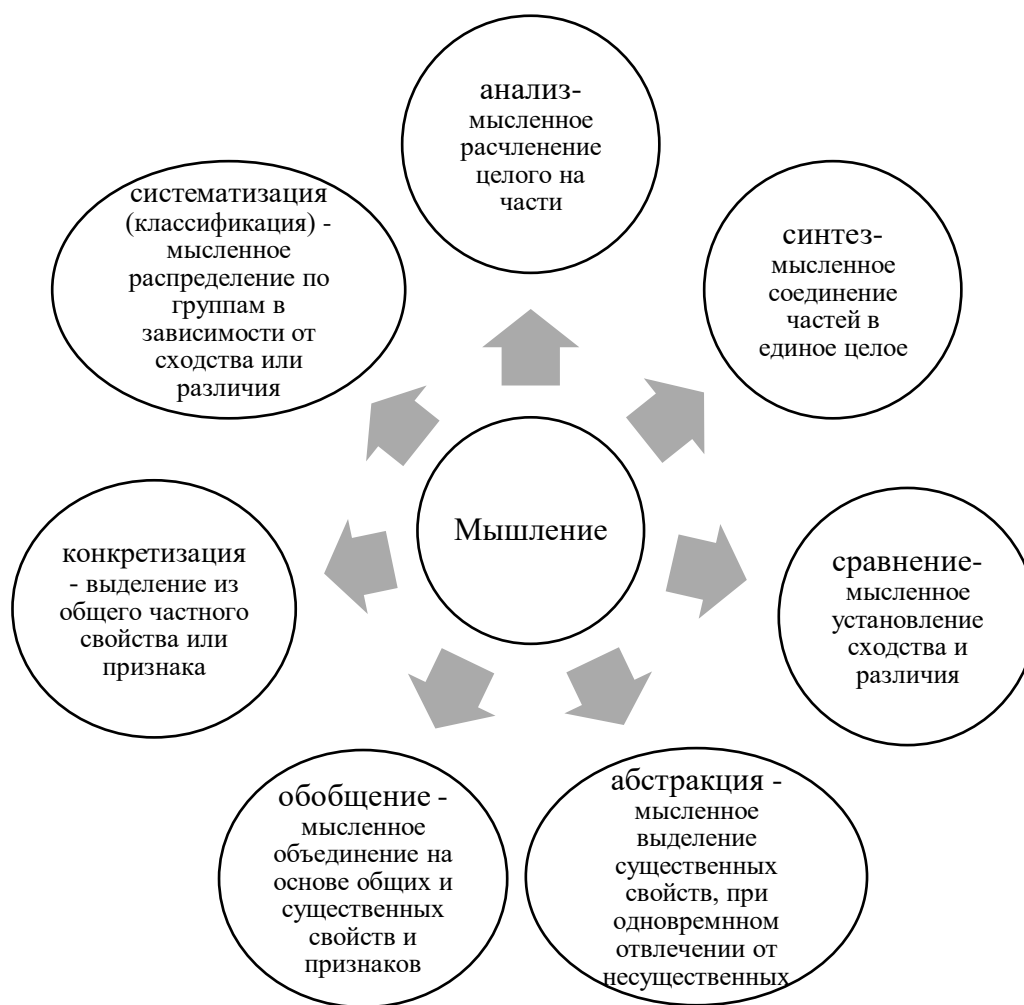


Рисунок 1 – Мыслительные операции

Мыслительные операции порождаются изначально в качестве практических действий, а в последующем, переходят в сферу процесса мышления.

Рассматривая мышление, как особого рода деятельность, ученые представляют виды этого психического процесса [65]. Наглядно виды мышления представлены на рисунке 2 (см. с. 12).



Рисунок 2 – Виды мышления

Учеными создана классификация видов мышления на основе онтогенетического развития процесса мышления. В данной концепции, подчеркивает А.В. Запорожец, процесс мышления рассматривается как последовательные ступени интеллектуального развития: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление, где каждый вид мышления зависит от содержания той мыслительной задачи, которая решается [30].

Наглядно-действенное (практическое) мышление – вид мышления, который опирается на непосредственные чувственные впечатления от предметов и явлений действительности, т.е. их первичный образ (ощущения и восприятия). При этом происходит реальное, практическое преобразование ситуации в процессе конкретных действий с конкретными предметами. Этот вид мышления может существовать только в условиях непосредственного восприятия поля манипулирования [4].

Наглядно-образное мышление, подчеркивает А.Л. Венгер, это вид мышления, который характеризуется опорой на представления, т.е. вторичные образы предметов и явлений действительности, а также оперирует наглядными изображениями объектов (рисунок, схема, план). В отличие от наглядно-действенного мышления здесь происходит преобразование ситуации только в плане ее внутреннего (субъективного) образа, но при этом появляется возможность подбора самых необычных и даже невероятных сочетаний, как самих предметов, так и их свойств. Наглядно-образное мышление – база для формирования словесно-логического мышления [7].

По определению Г.А. Урунтаевой, логическое (отвлеченное, словесное, теоретическое) мышление, вид мышления, который опирается на абстрактные понятия и логические действия с ними [93].

В.М. Розин указывает, что при наглядно-действенном и наглядно-образном мышлении мыслительные операции осуществляются на основе информации, полученной через органы чувств. Абстрактно-логическое мышление, благодаря абстрагированию, позволяет создавать отвлеченную и обобщенную картину ситуации в виде мыслей, т.е. понятий, суждений и умозаключений, которые выражаются словами [81].

Результат любых мыслительных действий, подчеркивают В.Н. Старченко и Т.А. Чередник – получение нового знания. Но в зависимости от вида мышления эти знания могут иметь разную форму. В наглядно-образном мышлении это – новые образы, наглядные модели предметов и явлений действительности, в логическом мышлении – новые понятия. Соотношение этих видов мышления определяется возрастными и индивидуальными особенностями. Однако в зависимости от её характера и конечных целей доминирует тот или иной вид мышления [85].

Таким образом, мышление – процесс познания, который характеризуется обобщенным и опосредованным отражением окружающей действительности. Мышление помогает выстраивать систему

умозаключений, получать новые знания. Мышление тесно связано с действием и речью. Человек изучает действительность с помощью воздействия на нее. Таким образом, действие – это первичная форма существования мышления.

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

Задержка психического развития – это временное, обратимое к норме замедление темпа созревания отдельных психических функций (эмоционально-волевой и/или познавательной сфер) в результате действия неблагоприятных факторов. К таким факторам можно отнести биологический и социальный характер происхождения, обратимость нарушения к норме, парциальность расстройств [63, с.53].

Экспериментальные исследования задержки психического развития проведены Т.А. Власовой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовским, М.С. Певзнер и др. [9; 48; 52; 69].

В научных трудах отечественного психолога В.М. Астапова, дана следующая характеристика данному состоянию: «Под термином «задержка развития» понимаются синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных её функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедление темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма. Являясь следствием ранней депривации, плохого ухода и др., задержка темпа может иметь обратимый характер» [1, с.15].

Одними из самых частых причин появления задержки развития являются последствия перинатальной энцефалопатии.

Патогенетическое состояние задержки психического развития представлено в исследованиях ученых В.В. Ковалева, И.Ф. Марковской, Е.М. Мастюковой, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой и др. (рисунок 3) [36; 55; 56; 68; 88].

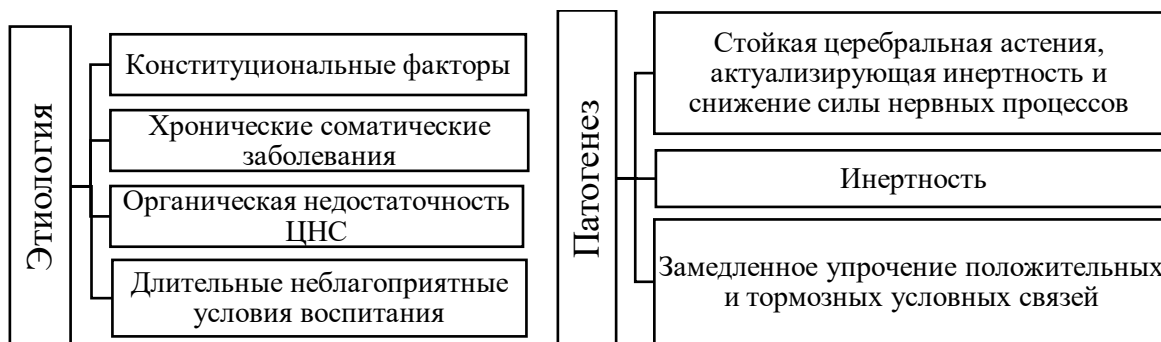


Рисунок 3 – Этиология и патогенез задержки психического развития

Исследования, проведенные Т.А. Власовой, В.В. Ковалевым, И.И. Мамайчук, К.С. Лебединской, Г.Е. Сухаревой и др. подчеркивают, что частичная социальная депривация, является фактором, ограничивающим приобретение знаний и эмоционального опыта, и как следствие вызывает задержку психического развития [9; 36; 54; 48; 88].

Особенности функциональной специализации полушарий у детей с ЗПР, проведенные М.Н. Фишман, представим на рисунке 4 [95].



Рисунок 4 – Особенности функциональной специализации полушарий у детей с ЗПР (по М.Н. Фишман)

М.Н. Фишман указывает на такие особенности детей с задержкой развития, как недостаточная деятельность ассоциативных структур левого полушария, более замедленный прием и переработка сенсорной информации, но в то же время у них нет нарушений элементарных сенсорных процессов, а именно: абсолютные пороги чувствительности, различительные возможности слуха и зрения такие же, как у нормально развивающихся детей [95].

Классификация задержки психического развития, разработанная отечественными клиницистами, строится на степени выраженности отставания в развитии и индивидуальным проявлениям.

В рамках исследования рассмотрим классификации задержки психического развития, которые представлены на рисунке 5.



Рисунок 5 – Классификации задержки психического развития

Классификации, разработанной К.С. Лебединской мы будем придерживаться в нашем исследовании [48]. В таблице 1 представлено описание вариантов задержки развития по классификации К.С. Лебединской.

Таблица 1– Варианты ЗПР в исследованиях К.С. Лебединской

Варианты ЗПР	Причины	Симптомы
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1. Задержка психического развития конституционального происхождения	Нарушения обмена веществ, специфика генотипа	Задержка физического развития, становления статодинамических психомоторных функций; интеллектуальные нарушения, эмоционально-личностная незрелость
2. Задержка психического развития соматогенного происхождения	Длительные соматические заболевания, инфекции, аллергии	Задержка психомоторного и речевого развития; интеллектуальные нарушения; невропатические расстройства, выражающиеся в замкнутости, робости, застенчивости, заниженной самооценки, несформированности детской компетентности; эмоциональная незрелость
3. Задержка психического развития психогенного происхождения	Неблагоприятные условия воспитания на ранних этапах онтогенеза, травмирующая микросреда	Несформированность детской компетентности и произвольной регуляции деятельности и поведения; патологическое развитие личности; эмоциональные расстройства
4. Задержка психического развития церебрально-органического генеза	Точечное органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) остаточного характера, вследствие патологии беременности и родов, травм ЦНС и интоксикации	Нарушения познавательной деятельности, обусловленные недостаточностью памяти, внимания, инертностью психических процессов, их медлительностью и пониженной переключаемостью, а также дефицитарностью отдельных корковых функций; незрелость эмоционально-волевой сферы

Современные исследования данного вида дизонтогенеза представлены в работах Н.В. Бабкиной, Е.Л. Инденбаум, И.А. Коробейникова [2; 27; 39]. Авторы отмечают поливариантность этого типа нарушения психического развития.

В соответствии с тяжестью проблем социопсихологической адаптации, Е.Л. Инденбаум выделила четыре группы детей с ЗПР [27]. Структура трудностей развития при ЗПР определяется автором в зависимости от степени дефицита познавательных и социальных способностей, осложненности дисфункциями и эмоциональными проблемами (рисунок 6).

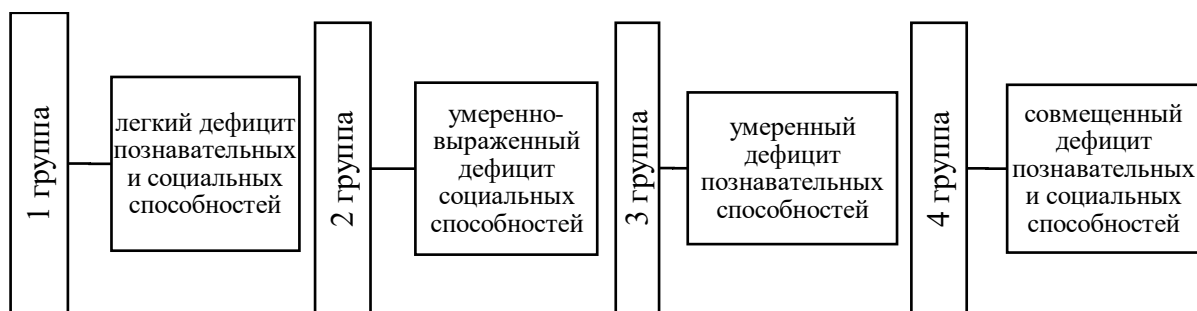


Рисунок 6 – Классификация задержки психического развития по Е.Л. Инденбаум

Автор представила специфические особенности, проявляющиеся при задержке психического развития (рисунок 7).

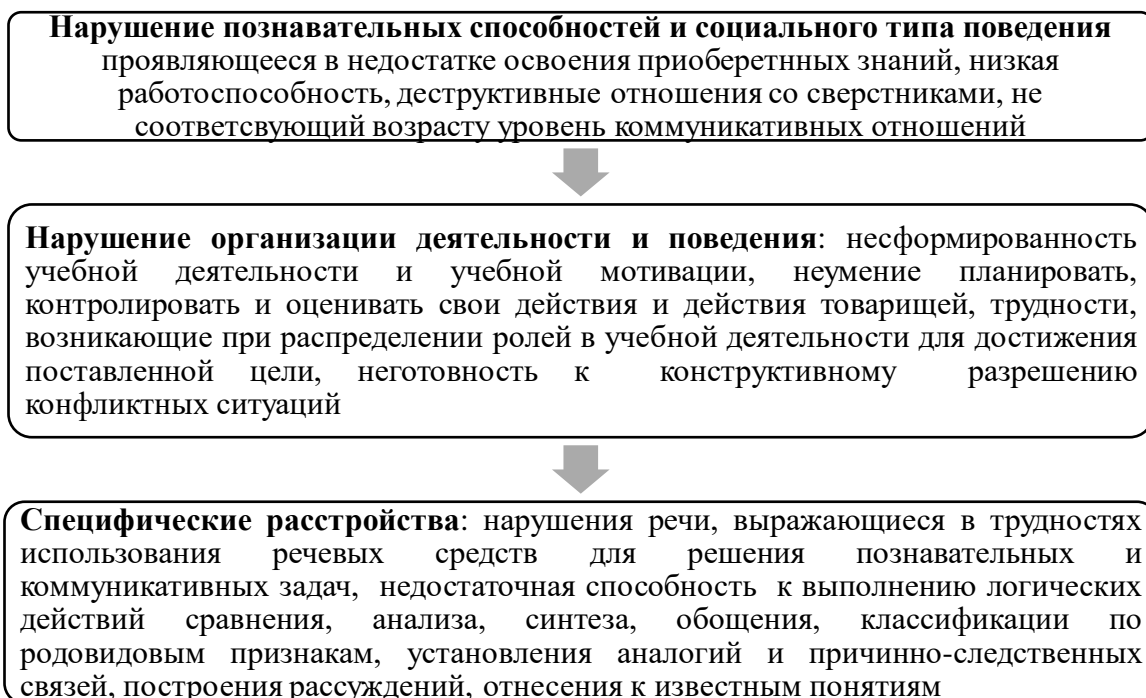


Рисунок 7 – Специфические особенности задержки психического развития (по Е.Л. Инденбаум)

Представленная современная классификация задержки психического развития, разработанная Н.В. Бабкиной, Е.Л. Инденбаум, И.А. Коробейниковым, дает возможность для более глубокого рассмотрения особенностей детей данной группы и определения путей преодоления данного нарушения [27; 40].

В таблице 2 представлено сравнительное описание групп детей с ЗПР по обобщенным базовым характеристикам.

Таблица 2 – Сравнительное описание групп детей с ЗПР по обобщенным базовым характеристикам (Н.В. Бабкина, И.А. Коробейников)

Характеристики		Группы		
		группа А	группа В	группа С
1		2	3	4
Познавательная деятельность	Общее интеллектуальное развитие	по уровню и структуре – приближение к возрастной норме	неравномерное по структуре, общий уровень – в границах низкой нормы или ниже нормы	по уровню и структуре – приближенная к легкой умственной отсталости
	Познавательная активность	по общему уровню - близкая к норме, неустойчивая, поверхностная, с признаками избирательности	сниженная избирательная, поверхностная	сниженная, ситуационная, быстро угасающая
Организация и продуктивность мыслительной деятельности	Саморегуляция и целенаправленность	недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента продуктивности (ослабление контроля, колебания целенаправленности)	недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента в сочетании с «органической» деконцентрацией внимания, дефицитом произвольной активности, склонностью к аффективной дезорганизации деятельности	несформированность устойчивых форм саморегуляции и произвольной активности, аффективная дезорганизация деятельности

Продолжение таблицы 2

	1	2	3	4
	Умственная работоспособность	достаточная - при наличии адекватной внутренней (интерес) или внешней мотивации; возможна пресыщаемость в субъективно сложных видах деятельности	пониженная, неравномерная - в связи с неустойчивостью мотивации, сочетающейся с повышенной истощаемостью, пресыщаемостью и когнитивными затруднениями	низкая, неравномерная – в связи с когнитивными нарушениями, сниженной мотивацией, деконцентрацией внимания, инертностью, истощаемостью и быстрой пресыщаемостью
Коммуникация	В условиях учебной деятельности	при понимании и способности к усвоению норм и правил коммуникации в учебной обстановке, неустойчивое их соблюдение в связи с мотивационной и личностной незрелостью, недостатками произвольной саморегуляции	при потенциальной способности к пониманию правил коммуникации, затрудненное или неустойчивое усвоение и воспроизводство адекватных коммуникативных эталонов	выраженные трудности понимания правил коммуникации, преимущественное усвоение их на уровне стереотипов, часто реализуемых без учета контекста ситуации
	Вне учебной деятельности	демонстрируют навыки спонтанной, инициативной, но недостаточно упорядоченной и поверхностной коммуникации, порождаемой преимущественно эмоциональными стимулами	проявления инициативы и спонтанности в коммуникациях ограничены и носят, преимущественно реактивный и малопродуктивный характер при обедненном репертуаре и невысоком качестве коммуникативных средств	на фоне выраженного дефицита адекватных средств как вербальной, так и невербальной коммуникации, а также низкой способности к пониманию смыслов и контекстов ситуаций взаимодействия с окружающими; речевая и поведенческая активность ребенка либо резко ограничена, либо хаотична, неконтролируема и не соотносима с содержанием задач коммуникации

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
Обучаемость	Когнитивный ресурс	когнитивный ресурс обучаемости достаточен для освоения цензового уровня образования в среде нормально развивающихся сверстников в те же календарные сроки	когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости вариативны, но в целом ограничены. Зона ближайшего развития ребенка, входящего в данную группу, уточняется и корректируется в процессе обучения	когнитивный и мотивационный компоненты Когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости существенно ограничены. Зона ближайшего развития ребенка, входящего в данную группу, и специальные образовательные условия определяются в процессе диагностического обучения
	Мотивационный ресурс	мотивационный ресурс обучаемости и зона ближайшего развития ребенка, входящего в данную группу, раскрываются и корректируются в процессе обучения		

Типологические варианты А, В и С, представленные в таблице, различаются как качественными, так и количественными характеристиками. Данная типологическая дифференциация вариантов развития детей с ЗПР предназначена для определения образовательного маршрута ребенка и необходимых ему услуг образовательной среды [40].

У.В. Ульenkова, исследуя детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста, подчеркивала, что это дети, у которых не до конца реализованы возрастные возможности [91]. Утверждения, о запаздывании формирования психических процессов, придерживаются Т.В. Егорова, О.А. Журбина, И.И. Мамайчук, В.Б. Никишина, М.Е. Пермякова и др. [24; 28; 54; 61; 72]. Особенности детей с задержкой психического развития, описанные в работах отечественных исследователей, наглядно представлены на рисунке 8 (см. с. 22)

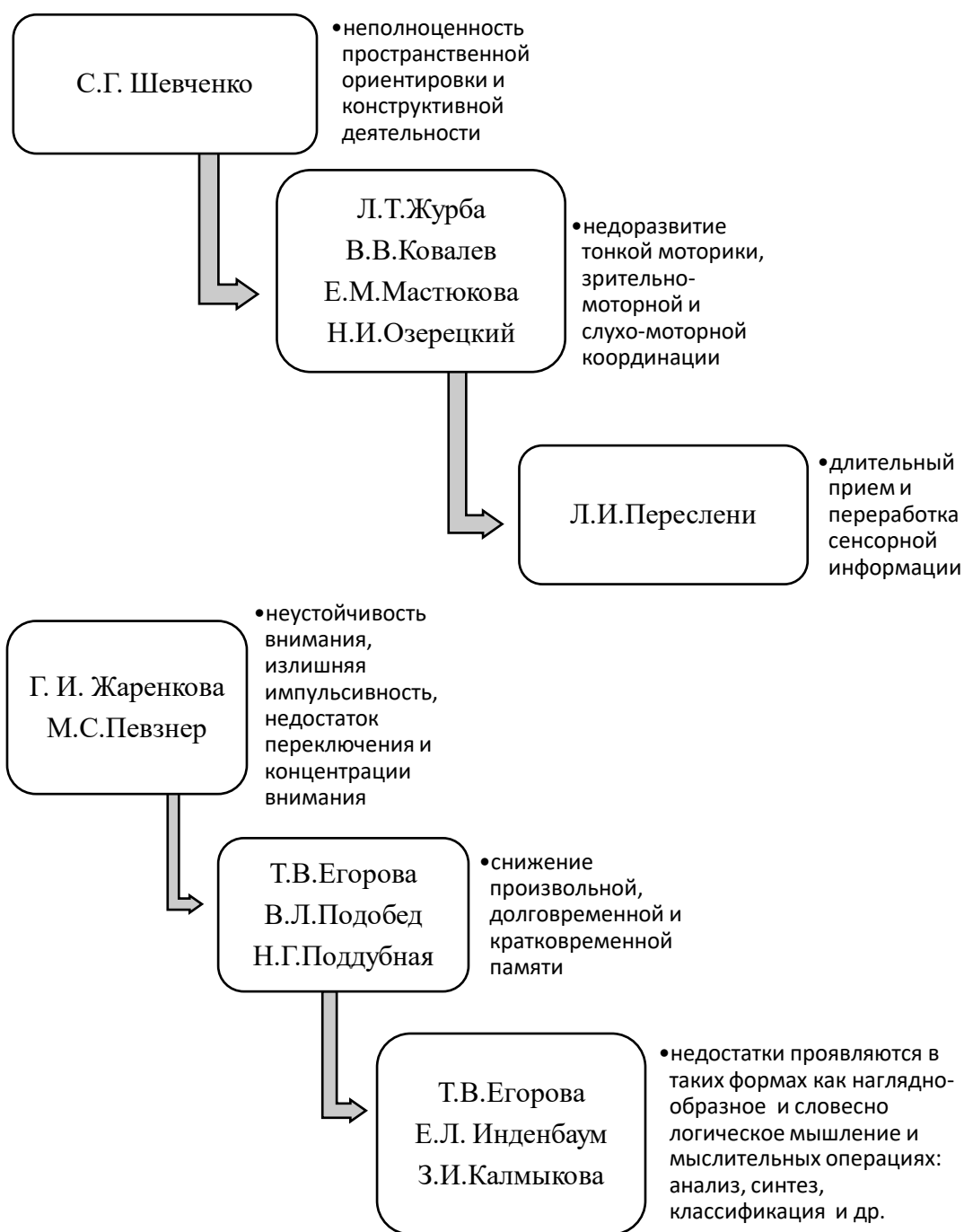


Рисунок 8 – Психолого-педагогические особенности детей с задержкой психического развития

В исследованиях Т. А. Власовой, О.В. Защиринской, И.Ю. Левченко, Р.Д. Тригер, У. В. Ульенковой и др. отмечается скудность и незрелость эмоциональной сферы у детей с ЗПР, которая проявляется в неустойчивом психическом поведении, вследствие чего не реализуется возрастной потенциал ребенка. Ребенок с ЗПР эмоционально непостоянен, у него

имеются нарушения способности контроля своего поведения, конфликтность, трудности общения со сверстниками, неумение договориться и вступить в совместную игру. На занятиях дети демонстрируют частую смену настроения, повышенную тревожность, неуверенность в себе, страхи, кривлянье и бесцеремонное отношение к взрослому [10; 31; 50; 90; 92].

Таким образом, приведенные авторские исследования, позволяют сделать вывод, что главной особенностью задержки психического развития является недостаточность психических процессов восприятия, внимания, памяти, речи, обусловленных инертностью психических процессов, их медлительностью, пониженной переключаемостью и дефицитарностью отдельных корковых функций.

1.3 Особенности мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития

Особенности мыслительной деятельности дошкольников с ЗПР описаны в исследованиях Т.В. Егоровой, Е.Л. Инденбаум, О.В. Защириной, З.И. Калмыковой, Л.В. Кузнецовой, И.Ю. Левченко, М.С. Певзнер, Т.А. Стрекаловой, Е.А. Стребелевой и др. [24; 27; 31; 34; 47; 50; 69; 86; 87].

Авторы подчеркивают, что у детей с ЗПР имеются специфические нарушения в области мыслительной деятельности. 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 основных 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.

Л.В. Кузнецова в своих исследованиях отмечает, что уровень развития наглядно-действенного мышления у этих детей в большинстве своем такой же, как и в норме; исключения составляют дети с выраженной задержкой психического развития. Большинство детей правильно и хорошо выполняют все задания, но кому-то из них требуется стимулирующая помощь, а другим надо просто повторить задание и установку сосредоточиться. В целом же развитие этого уровня мышления идет наравне с нормально развивающимися сверстниками [47].

Н.В. Бабкина подчеркивает неспособность старших дошкольников решать задачи, которые требуют достаточного уровня сформированности наглядно-образного мышления. Автор подчеркивает, что дети в старшем дошкольном возрасте испытывают трудности, выполняя задания где нужно оперировать понятиями и свойствами объектов, если они не находятся наглядно перед детьми [2].

Анализ исследований В.И. Лубовского показал, что у детей с ЗПР особые трудности вызывает решение задач, в которых необходимо осмыслить и выделить проблемную ситуацию, проанализировать её условия, найти новый способ решения, опираясь на обобщение прежнего опыта [52].

С.А. Домишкевич подчеркивает, что в ходе решения мыслительных задач проявляются недостатки мыслительной деятельности уже на ориентировочном этапе, основная функция которого, состоит в анализе условий задачи, в предварительном составлении общего плана решения, в определении стратегии поиска [21].

По мнению У.В. Ульенковой, дети с ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы и стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированности логического мышления дают случайные, необдуманные ответы, проявляют неспособность к анализу условий задачи [91].

Свойственные детям с ЗПР поверхностность мышления, подчеркивает С.Г. Шевченко, его направленность на случайные признаки, особенно проявляются на словесно-логическом уровне: трудности в построении суждений, логических выводов. Еще одной особенностью мыслительной деятельности дошкольников изучаемой категории является инертность мышления, застревание на уже усвоенных способах деятельности [99].

Е.В. Соколова, подчеркивает, что, решая самостоятельно проблемную задачу, детям данной категории не свойственен активный, напряженный поиск наиболее адекватного способа решения, их удовлетворяет любое решение, даже если оно неверно [84].

Неорганизованность, отсутствие целенаправленности, импульсивность деятельности детей с ЗПР В.В. Лебединский, Е. С. Слепович объясняют слабостью их речевой регуляции [49; 83].

О.А. Журбина, Н.В. Краснощекова подчеркивают такие особенности, как неумение планировать свои действия, выполнять их в соответствии с планом, непрерывно осуществлять самоконтроль, позволяющий в ходе работы исправлять ошибки, а после проверить правильность полученного результата [28].

Стремление избежать усилий, связанных с умственным напряжением при решении интеллектуальных задач, подчеркивает Н.В. Елфимова, говорит о низкой мотивации дошкольников с ЗПР [26].

Как отмечает С.Г. Шевченко, на развитие словесно-логического мышления у младших школьников с задержкой психического развития отрицательно влияет малый запас знаний об окружающем мире, отличающихся нечёткостью, диффузностью и бессистемностью. Дети с ЗПР в целом отличаются сниженной умственной работоспособностью. Для их деятельности характерны низкий уровень самоконтроля, отсутствие целенаправленных продуктивных действий, нарушение планирования и программирования деятельности, ярко выраженные трудности в

вербализации действий. Дети испытывают трудности в формировании образных представлений, у них не формируется соответствующий возрастным возможностям уровень словесно-логического мышления [98].

В работах И.Н. Брокане, С.А. Домишкевич, Н.В. Елфимовой содержатся данные об особенностях мышления детей этой категории: замедленность мыслительных процессов, сочетающихся с низкой интеллектуальной работоспособностью, низкое развитие функций анализа, синтеза, обобщения, сравнения, подмена подлинных причинных связей случайной близостью в пространстве и времени, значительное затруднение удержания словесных инструкций в памяти [5; 21; 26].

Так, анализ предметов и явлений окружающей действительности (умение мысленно расчленять объекты на составляющие их элементы, выделять отдельные признаки и свойства предметов) такие дети проводят бессмысленно, пропускают ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части [21].

Специфические черты мышления у детей с задержкой психического развития, подчеркивает Т.А. Стрекалова, отмечаются и в операции сравнения, в ходе которой приходится проводить сопоставительный анализ и синтез. Они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто – по несоотносимым. Дети затрудняются установить сходства и различия в предметах [86].

Следующей особенностью, отмечает Н.Ю. Борякова, является недостаточный уровень сформированной операции обобщения (умение мысленно сравнивать предметы или явления и выделять в них общий признак). Это, отчетливо, проявляется при выполнении заданий на группировку предметов по родовой принадлежности, т.е. проявляется трудности при усвоении специальных терминов, видовых понятий. Также бывают случаи, когда дети хорошо знают объект, но не могут вспомнить его название [3].

Важно отметить, что старшие дошкольники с ЗПР знакомы с элементарными способами классификации объектов, и успешно выполняют предъявленные задания. Бывают незначительные ошибки, которые объясняются недостаточной сформированностью внимания. Но при усложнении задания продуктивность выполнения работы снижается, лишь, некоторые дети выполняют задание без ошибок. Значительно отстают от нормотипично развивающихся сверстников в процессе овладения логической операцией умозаключения по аналогии [10].

З.И. Калмыкова к особенностям мыслительной деятельности детей с ЗПР относит недостаточную сформированность операции абстрагирования [34].

Таким образом, можно сделать вывод, что одна из особенностей детей с ЗПР состоит в том, что у них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления, а также недостаточно сформированный уровень мыслительных операций и действий: анализа, синтеза, отвлечения, обобщения, различения, сравнения. Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического и наглядно-образного мышления.

1.4 Роль проектной деятельности в коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития

Современный образовательный процесс немыслим без поиска новых, более эффективных технологий, призванных содействовать развитию творческих способностей дошкольников, формированию навыков саморазвития и самообразования.

В концепции модернизации российского образования приоритетным направлением в работе является осуществление инновационных педагогических технологий в организации образовательной деятельности

дошкольников, включая метод проектной деятельности, как средство реализации новых образовательных стандартов [32].

По утверждению Н.Е. Вераксы, проект как проблема «может обозначать подлинную ситуацию творчества, где человек перестает быть просто собственником идеи, отказывается от своего, личного, частного, чтобы получить шанс натолкнуться на что-то другое, наполниться им, проявить его в своем творчестве» [8, с.24].

В таблице 3 представлены основные определения, интересующие нас в ходе исследования. Данные термины даны В.А. Деркунской, Е.С. Евдокимовой, Е.Н. Землянкой, Л.С. Киселевой, С.А. Козловой и др. [19; 23; 32; 35; 37].

Е.С. Полат обобщив ранние исследования и свои собственные исследования приходит к выводу, что «...использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный практический результат, значимый для ребенка» [76, с.4].

Таблица 3 – Сравнительная характеристика терминов

Термин	Суть понятия
<i>1</i>	<i>2</i>
Проект	Индивидуальное или групповое тщательно спланированное предприятие, предназначенное для достижения определенной цели, реализуемое в определенном социальном, пространственном и временном контексте; это метод, позволяющий двигаться от идеи к действию, структурируя этапы всего процесса, изменяя социальную среду, получая образование через деятельность, привлекая партнеров.
Проектирование	Это комплексная деятельность, участники которой автоматически, без специально провозглашаемой дидактической задачи со стороны организаторов, осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни. Проект в ДОУ, это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей.

Продолжение таблицы 3

1	2
Проектная деятельность	<p>Совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.</p> <p>Проектная деятельность содержит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – анализ проблемы; – постановку цели; – выбор средств ее достижения; – поиск и обработка информации, ее анализ и синтез; – оценку полученных результатов и выводов.

«Чтобы добиться такого результата, - продолжает Е.С. Полат, необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей» [76, с.7].

Н.Е. Веракса, Н.В. Павлова, Э.И. Попова и др. обращают внимание на то, что проектный метод может активно внедряться в процесс дошкольного образования [8; 66; 77].

Е.С. Евдокимова рассматривает проектную деятельность, как возможность детей экспериментально, поисковым путем под руководством взрослых, или в совместных действиях со взрослыми приобретать новые знания. Кроме полученного нового знания, проектная деятельность дает возможность для анализа и преобразования полученных знаний [23].

Получение нового знания, по утверждению И.В. Штанько, становится возможным в самостоятельной исследовательско-познавательной, творческо-продуктивной деятельности [101].

На рисунке 9 наглядно представлена типология проектов, актуальных для реализации в дошкольном учреждении, разработанная Е.С. Евдокимовой [23].

Количество участвующих в проекте	участвует один ребенок малая подгруппа детей в семье большая группа детей
Содержательная составляющая проекта	монопроекты (одна образовательная область) интегративные проекты (две и более образовательные области)
По длительности	краткосрочные (длятся от 1 до 4 недель) среднесрочные (до 1 месяца) долгосрочные (длятся до полугода, или весь учебный год)
По предметно-содержательной области	исследовательские информационные творческие игровые практико-ориентированные познавательные

Рисунок 9 – Типология проектов, актуальных для дошкольников
(по Е.С. Евдокимовой)

Остановимся на описании типов проектов по предметно-содержательной области, представленное Л.С. Киселевой, Л.Д. Морозовой, Н.Ю. Пахомовой [35; 59; 67].

Под исследовательским проектом подразумевается деятельность ее участников, направленная на решение исследовательской проблемы (задачи) с заранее известным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования. Дети экспериментируют и оформляют результаты в виде газет, драматизации, детского дизайна (макеты и модели).

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

Творческие проекты, подчеркивает М.Н. Гуслова, как правило, не имеют детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь принятой логике и интересам участников проекта,

это может быть, например, изготовление подарков для победителей спортивной эстафеты, или участие в видео-роликах «Мамины помощники» и др. [16].

Игровые проекты, отмечает Н.А. Кочкина, участники таких проектов принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои; имитируются социальные или деловые отношения. Используются элементы творческих игр, дети входят в образ персонажей сказки и решают поставленные проблемы по-своему. К особенностям игровых проектов можно отнести то, что структура до завершения проекта остается открытой [44].

Практико-ориентированный проект. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. Причем результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников, например, оформление и дизайн комнаты игр для малышей.

Целью познавательного проекта является сбор и обобщение значимой для какого-либо явления или объекта информации [42].

Задержка психического развития ограничивает познавательные возможности детей, порождает эмоционально-волевою незрелость, слабую регуляцию произвольной деятельности. У детей этой группы крайне низкая работоспособность. Коррекционная работа с такими детьми обычными методами и приёмами не всегда даёт эффективные результаты. Они нуждаются в дополнительной стимуляции. Метод проектной деятельности позволяет вовлечь дошкольников с ЗПР в социально-значимую деятельность, которая активизирует у них процесс познания, стимулирует инициативу, повышая тем самым социальный статус, а также содействует развитию коммуникативных навыков [97].

Так как проектная деятельность это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую

цель, то согласованные методы и способы деятельности, направлены на достижение общего результата деятельности. Л.М. Шипицына подчеркивает, что неизменным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности [100].

Т.А. Стрекалова подчеркивает, что принимая участие в проектной деятельности, у дошкольников с ЗПР, появляется возможность экспериментировать, быть активным и самостоятельным, т.е. стать «субъектом» в приобретении различных знаний, а педагог занимает позицию «рядом» с ребенком, становясь организатором его деятельности [86].

Проектный метод позволяет детям самостоятельно находить ответы на проблемные вопросы. Дети с ЗПР учатся планировать свои действия, обдумывать их, догадываться в поиске результата, проявляя при этом творчество. Сравнение, установление сходства и различия и другие операции в ходе поисковой деятельности позволяют развивать мыслительную деятельность дошкольников, так как знания приобретаются в интересной и доступной форме игровой совместной деятельности [79].

В настоящем исследовании в рамках психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с ЗПР будет разработан проект, включающий игры и упражнения по коррекции мышления у детей данной категории.

При организации проектной деятельности будем придерживаться рекомендаций и алгоритма построения проекта, предложенных А.И.Кудрявцевой, представленных наглядно в таблице 4 [45].

Таблица 4 – Этапы работы над проектом в ДОУ (по А.И. Кудрявцевой)

Этапы		Действия педагога	Действия детей
1		2	3
Организационный этап	Выбор проблемы проекта	Изучает интересы детей Отбирает проблемы (темы) и предлагает их детям	Дети предлагают интересующие их проблемы или то, что они хотят узнать. Обсуждают и принимают общие решения по выбору проблемы (темы)
	Выбор решения проблемы	Предлагает выбранную проблему (тему) Принимает участие в определении решений проблемы, фиксирует их в технологической карте	Обсуждают и принимают решения проблемы (темы). Предлагают разные варианты решения проблемы. Каждый выбирает одну из предложенных
Этап планирования	Формирование команд проектировщиков (творческих групп)	Проводит организационную работу по формированию детей в команды	Группируются в соответствии с видами деятельности
	Подготовка материалов к исследовательской деятельности: формулировка вопросов, заданий для групп, отбор материалов	Воспитатель заранее может разработать задания, вопросы для поисковой деятельности и материалы	Принимают участие в разработке заданий или обсуждении вопросов, предложенных педагогом
	Определение формы выражения итогов проектирования	Принимает участие в обсуждении или предлагает готовые	Обсуждают формы предоставления результатов деятельности: альбом, концерт, выставка рисунков
Этап реализации	Реализация проекта	Консультирует, координирует, стимулирует работу	Осуществляют задуманную деятельность. Оформляют результаты работы
Заключительный этап	Презентация	Организует презентацию, консультирует	Представляют полученные результаты, рассказывают о своей работе
	Рефлексия	Оценивает свою работу по педагогическому эффекту в педагогической деятельности	Учатся адекватно оценивать результат и деятельность: свою и команды. Учатся видеть и определять свою функциональную и социальную роль. Определяют другую проблему, которая вытекает из решенной

Организационный этап. На этом этапе осуществляется обдумывание идеи проекта, сбор информации, материала для реализации идеи. Участниками организационного этапа являются педагоги ДООУ, специалисты, родители и воспитанники ДООУ [45].

Этап планирования. Участниками этапа планирования, являются педагоги ДООУ, специалисты, родители. Определяются цели и задачи реализации проектной деятельности, описываются формы, методы, через которые решаются определенные задачи, прописываются ответственные и сроки прохождения определенных этапов. На этом этапе обозначаются и предполагаемые результаты.

Проводятся круглые столы с родителями и педагогами, консультации по теме проекта и реализации задач. Разрабатываются конспекты ОД, подбираются игры и упражнения по развитию мышления, сценарии итоговых мероприятий. Определяя возможные варианты решения проблемы, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики, создаются условия для самостоятельной деятельности детей [46].

Этап реализации – проводятся все запланированные мероприятия с детьми, родителями, специалистами и педагогами ДООУ, посещение выставок и т.д. Н.В. Павлова, подчеркивает, что на этом этапе организуется совместная работа детей, родителей и педагогов по созданию и оформлению фото-выставок и фотоколлажей по теме проекта [66].

Заключительный этап – этап анализа и представления результатов проектной деятельности. Педагоги и родители помогают дошкольникам в оформлении продуктов проектной деятельности. П.Ю. Пахомова подчеркивает, что в ДООУ это могут быть как материальные продукты: поделки, плакаты, книжки-самоделки, фото-коллажи и т.д.; так и действенные – это различные мероприятия, которые проводятся совместно с родителями (развлечения, праздники, соревнования, концерты). В процессе представления продуктов деятельности у детей формируются

навыки адекватной оценки собственных результатов, умения оценивать друг друга в деятельности. Роль учителя-дефектолога сводится к тонкой и грамотной оценке результатов: подчеркиваются успехи каждого ребенка, участие каждого родителя [67].

На заключительном этапе организуется проведение презентации перед зрителями. В процессе презентации дети демонстрируют понимание проблемы, умение осуществлять запланированную работу, доводить начатое дело до конца. Для того, чтобы дошкольники с ЗПР научились самостоятельно анализировать свою деятельность педагоги организуют совместную с детьми оценку результатов проведенной работы, их личного вклада в проект.

Педагоги ДОУ обобщают опыт работы и определяют задачи для новых проектов [76].

Применение проектной деятельности в дошкольном образовании оказывает содействие значительному повышению самостоятельной активности детей с ЗПР, развитию мышления, умения детей самостоятельно, различными способами осуществлять поиск информации об интересующем предмете или явлении и применять полученные знания для создания новых объектов действительности. Метод проектной деятельности позволяет вовлечь дошкольников с ЗПР в социально-значимую деятельность, которая активизирует у них процесс познания.

Таким образом, проектная деятельность является уникальным средством обеспечения сотрудничества между детьми с ЗПР и взрослыми. В работе над проектом происходит взаимодействие всех участников образовательного процесса: педагогов, детей, родителей. Метод проектов через ознакомление дошкольников с предметами и явлениями окружающей действительности, позволяет развивать у дошкольников с ЗПР умение выделять существенные признаки предметов, сравнивать, обобщать, классифицировать, развивает умение высказывать простейшие

собственные суждения и умозаключения на основании приобретённых знаний, воспитывает стремление к приобретению новых знаний и умений.

Выводы по первой главе

Опираясь на данные современной педагогики и психологии, мы пришли к выводу, что мышление – это психический процесс, включающий в себя ощущение и восприятие, однако, в отличие от процессов чувственного познания, в процессе мышления происходит отражение предметов и явлений действительности, в их существенных признаках, т. е. единичные предметы человек воспринимает как совокупность их случайных и основных признаков, а затем, выделяя в процессе мышления основное, познаёт разнообразие и зависимость между явлениями, и их закономерности.

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

Одна из основных особенностей, отличающих детей с ЗПР, является отставание в развитии мышления, которое проявляется во всех компонентах структуры мышления, подтверждается исследованиями Н.Ю. Боряковой, Т.А. Власовой, С.Д. Забрамной, К.С. Лебединской, В.В. Лебединского, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер, У.В. Ульенковой, С.Г. Шевченко и др.

Одним из эффективных средств формирования у детей с ЗПР мышления является проектная деятельность. Использование проектных

технологий в дошкольном образовании, как одного из способов обучения дошкольников с ЗПР, позволяет значительно повысить активность детей, умение самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности.

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

ГЛАВА 2. ВЕРИФИКАЦИЯ КОРРЕКЦИИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Результаты изучения состояния мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Для исследования особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами была определена база исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «ДС № 7» Копейского городского округа. В исследовании участвовали 6 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

С целью выявления особенностей мышления у старших дошкольников с ЗПР на констатирующем этапе экспериментального исследования использована «Методика диагностики формирования мыслительной деятельности детей 6 – 7 лет» У.В. Ульенковой [92].

Для эксперимента были отобраны и предложены детям семь диагностических заданий.

Перед проведением диагностики были составлены словесные инструкции, учитывающие возрастные особенности детей и особенности их психического развития. Картинный материал, используемый в ходе диагностического исследования, также соответствовал данным требованиям.

Полное описание диагностической методики и оценочные критерии сформированности у детей с задержкой психического развития основных компонентов мыслительной деятельности представлены в приложении 1. Картинный материал к методике исследования представлен в приложении 2.

Задания предлагались каждому ребенку в определенной последовательности с постепенным возрастанием уровня познавательной

трудности, в случаях затруднений при выполнении заданий и появления отрицательных реакций на неуспех оказывали детям помощь, а затем предлагали ряд заданий с учетом их возможностей.

При этом, опираясь на методику У.В. Ульенковой, проводилось качественное и количественное оценивание (таблица 5).

Таблица 5 – Количественная и качественная оценка выполняемых заданий по методике У.В. Ульенковой

Количество полученных за задание баллов	Уровень овладения общей структурой мыслительной деятельности
5 баллов	высокий
4 балла	средний
3 балла	ниже среднего
2 балла	низкий
1 балл	

Остановимся на описании полученных нами результатов.

Для возможности получения полной информации о детях изучены медицинские карты и заключения территориальной комиссии ПМПК (таблица 6).

Таблица 6 – Заключение ПМПК, на детей участвующих в исследовании

№	Ф.И. ребенка	Заключение ПМПК
1	Карина В.	Задержка психического развития
2	Матвей Д.	Задержка психического развития
3	Света Г.	Задержка психического развития
4	Максим М.	Задержка психического развития
5	Слава М.	Задержка психического развития
6	Марк Ф.	Задержка психического развития

Цель первого задания заключалась в выявлении умения детьми с ЗПР обобщать ряды конкретных понятий малого объема при помощи знакомых родовых терминов. Детям предлагалось провести обобщение конкретных понятий. Для этого предлагалось прослушать 14 рядов слов и найти одно определение, подходящее к трем словам.

Успешно смог обобщить девять рядов понятий, один ребенок Матвей Д., что составило 16 % от общего числа детей. Вызвало затруднение в подборе обобщающих слов: еда, рыбы, профессии, военные. Ребенок знает

обобщающие слова «овоши» и «фрукты», но путает, принадлежащие к ним конкретные понятия. Достаточный опыт позволил ребенку продемонстрировать средний уровень обобщения конкретных понятий.

Менее успешно справились с этим заданием трое детей – Карина В., Света Г., Максим М. Инструкцию повторяли дошкольникам несколько раз. Особенности обобщения: дошкольники не могут сосредоточиться на задаче, которую требуется выполнить, трудности вызывает и содержание задачи.

Дети, продемонстрировавшие выполнение задания на уровне ниже среднего, справились с обобщением пяти рядов конкретных понятий.

Отдельные задачи старшие дошкольники пытались решать, но и в этих случаях замечены ошибки.

Например, при обобщении предметов мебели, Максим М., обобщил используя недифференцированный функциональный признак, сказал «все чтобы спать», Карина В. заменяла обобщающее понятие другим понятием, входящим в эту группу «тарелки, стаканы, миски» называла другие предметы посуды «чашки, кружки», «рубашки, брюки, платья» называла другие предметы одежды «куртка, шапка».

Нами было отмечено, что, выполняя задание, испытуемые дети, называют слова, связанные с предъявляемыми конкретными понятиями, но не выполняют группировку. И особенно это связано с теми группами конкретных понятий, которые намного реже встречаются дошкольникам в бытовой речи. К таким группам относятся названия растений, рыб, понятия, обозначающие профессии людей, военные профессии.

В качестве помощи использовали приемы повторения инструкции и указания на возможную ошибку.

Двое детей с задержкой развития, Слава М., Марк Ф. продемонстрировали выполнение задания на низком уровне. Слава М. дал два правильных ответа, у Марка Ф. три правильных ответа. При предъявлении конкретных слов-понятий, мальчики отвлекались, не

слушали и поэтому не понимали суть инструкции. Некоторую помощь оказало использование предметных картинок. Дети раскладывали правильно картинки, но дать обобщающее название группе понятий затруднялись. Марк Ф.: «Ну, это все....», «Ну как там его, это чтобы есть...». Нами сделан вывод о том, что этим детям недоступно решение задачи обобщения рядов знакомых родовых терминов.

Результаты выполнения детьми с ЗПР задания по обобщению рядов конкретных понятий малого объема представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты выполнения детьми с ЗПР задания по обобщению рядов конкретных понятий малого объема

№	Ф.И. ребенка	Критерии (в баллах)			Уровень
		эмоциональное отношение	операциональный компонент	саморегуляция мыслительной деятельности	
1	Карина В.	3	3	3	ниже среднего
2	Матвей Д.	4	3	4	средний
3	Света Г.	4	3	3	ниже среднего
4	Максим М.	3	3	3	ниже среднего
5	Слава М.	2	1	1	низкий
6	Марк Ф.	2	2	2	низкий

Распределение дошкольников с ЗПР по уровням обобщения конкретных понятий малого объема представлено на рисунке 10.

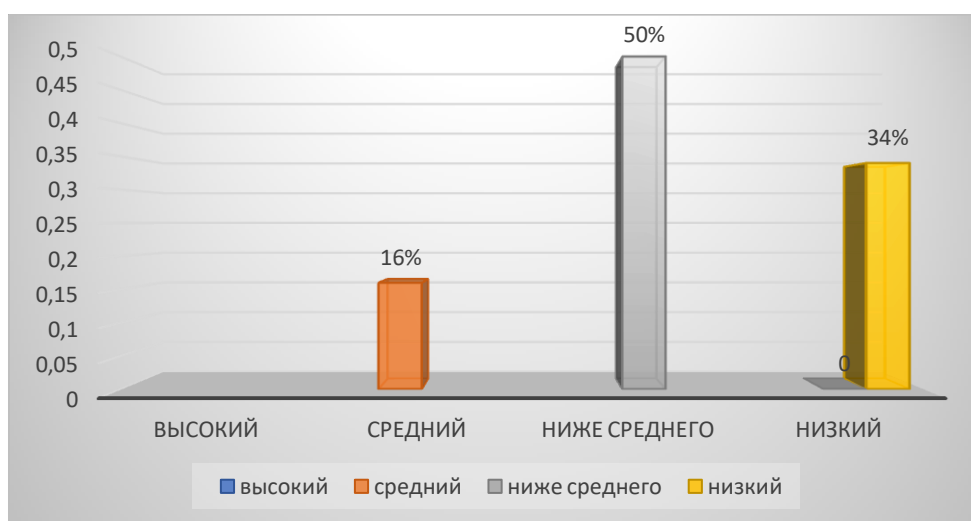


Рисунок 10 – Уровни сформированности обобщения конкретных понятий малого объема у детей с ЗПР

Целью второго задания явилось определение умения конкретизировать понятия. Дошкольникам предложено назвать объекты, входящие в понятие более широкого объема.

В задании по конкретизации понятий, четверо детей Карина В., Матвей Д., Света Г., Максим М., продемонстрировали уровень ниже среднего. При выполнении этого задания мыслительная деятельность детей отличалась малой самостоятельностью. При выполнении задания требовалось постоянно повторять инструкцию. На вопрос «Какие бывают птицы?» Максим М. ответил: «Они все летают», на вопрос «Какие бывают рыбы?» ответил: «Они все плавают». Света Г., Карина В. более успешно справлялись с заданием, но называли лишь по одному объекту к каждому понятию.

Выполнение конкретизации понятий двумя детьми, Славы М., Марка Ф. оценено как выполнение на низком уровне. Лишь настойчивое предложение к выполнению данного задания на некоторое время привлекало внимание дошкольников. Выявлено, что недостаточные представления детей о природе, не позволяют успешно справляться с конкретизацией понятий, связанных с объектами природы. На вопрос: «Какие бывают цветы?» Слава М. ответил: «Красивые».

Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты выполнения детьми с ЗПР умения конкретизировать понятия

№	Ф.И. ребенка	Критерии (в баллах)			Уровень
		эмоциональное отношение	операциональный компонент	саморегуляция мыслительной деятельности	
1	Карина В.	3	3	3	ниже среднего
2	Матвей Д.	4	3	3	ниже среднего
3	Света Г.	4	3	3	ниже среднего
4	Максим М.	3	2	3	ниже среднего
5	Слава М.	1	1	1	низкий
6	Марк Ф.	2	2	1	низкий

Отмеченные особенности, несомненно, свидетельствуют о бедности и недостаточной дифференцированности детских представлений, отсутствии элементарной иерархии рода и вида, значительных трудностях подчинения ребенком своей умственной деятельности, поставленной перед ним задаче.

Распределение дошкольников с ЗПР по уровням конкретизации понятий представлено на рисунке 11.



Рисунок 11 – Уровни сформированности конкретизации понятий детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР

В следующем задании выявляли умение обобщать ряды понятий, но уже более широкого объема. Проведя анализ полученных результатов нами сделан вывод о значительных трудностях с обобщением более широкого ряда понятий.

В этом задании трое детей Карина В., Матвей Д., Света Г. продемонстрировали уровень ниже среднего. Самым распространенным был ответ, повторяющий одно из понятий, которое ребенок только что услышал, например, Матвей Д.: «Пожары, болезни, ураганы» ответил «Это все не для человека», Света Г.: «Деревья», «Рыбы», «Посуда» и т.д. Определение продуктивности мышления показало очень низкую его

сформированность. Ответ Карины В.: «Птички могут летать, а рыбки плавают», «Часики-тик-так, а весы там...».

Выполнение обобщения понятий более широкого объема троих детей Славы М., Марка Ф., Максима Г. оценено на низком уровне. Замечено, что старшие дошкольники с задержкой развития не понимают и не принимают условия задачи. Не дослушав до конца загадку, они предлагали решение задачи, после неудачных попыток, теряли к решению интерес. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты выполнения детьми с ЗПР задания по обобщению рядов конкретных понятий широкого объема

№	Ф.И. ребенка	Критерии (в баллах)			Уровень
		эмоциональное отношение	операциональный компонент	саморегуляция мыслительной деятельности	
1	Карина В.	3	2	3	ниже среднего
2	Матвей Д.	3	3	3	ниже среднего
3	Света Г.	3	3	3	ниже среднего
4	Максим М.	2	2	2	низкий
5	Слава М.	1	1	1	низкий
6	Марк Ф.	2	2	1	низкий

Распределение дошкольников с ЗПР по уровням обобщения конкретных понятий широкого объема представлено на рисунке 12.



Рисунок 12 – Уровни сформированности обобщения конкретных понятий широкого объема детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР

Для определения умения испытуемыми детьми выполнять классификацию, было предложено разложить наборы карточек по определенным группам.

Проведенное исследование показало, что уровень ниже среднего и низкий, как и в предыдущих случаях, оказались самыми характерными для старших дошкольников с ЗПР.

Если дети затруднялись в классификации картинок по второму признаку, предлагалась помощь в виде наводящих вопросов: «Можно ли объединить посуду и птиц? А почему нет?»

Выявлено, что четверо из экспериментальной группы Карина В., Матвей Д., Света Г., Максим М. выполнили задание по классификации на уровне ниже среднего. Нами отмечены следующие особенности при выполнении этого задания: детям требовалась стимулирующая и направляющая помощь в виде вопросов, указательных жестов. Только после того, как нами был показан способ объединения картинок, дошкольники смогли разложить картинки на четыре группы, выполняя обобщение второй степени общности. В ходе практических действий дети допускали ошибки, например, в группу с мебелью объединяли предметы посуды, но успешно исправляли их. Задание содержало и вторую часть, классификация картинок третьей степени общности. Это задание, испытуемые, не смогли выполнить даже после помощи, раскладывание было случайным, без какого-либо объяснения.

Двое детей, Слава М., Марк Ф. продемонстрировали низкий уровень классификации даже в первой части задания. Старшие дошкольники были заинтересованы тем, что изображено на картинках, но суть задания их не интересовала. Марк Ф. перекладывал картинки с одного места на другое, с одной стороны стола на другую, обращался к экспериментатору: «Надо так? А как? Я не знаю». Слава М. правильно разложил после нашей подсказки все картинки в первой части задания, но объяснил так свои

действия: «Эти сюда», «А эти здесь...» Результаты умения выполнять классификацию представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты умения классифицировать старшими дошкольниками с ЗПР

№	Ф.И. ребенка	Критерии (в баллах)			Уровень
		эмоциональное отношение	операциональный компонент	саморегуляция мыслительной деятельности	
1	Карина В.	3	3	3	ниже среднего
2	Матвей Д.	4	3	3	ниже среднего
3	Света Г.	4	3	3	ниже среднего
4	Максим М.	3	2	3	ниже среднего
5	Слава М.	1	1	1	низкий
6	Марк Ф.	2	2	1	низкий

Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням развития умения классифицировать понятия представлено на рисунке 13.

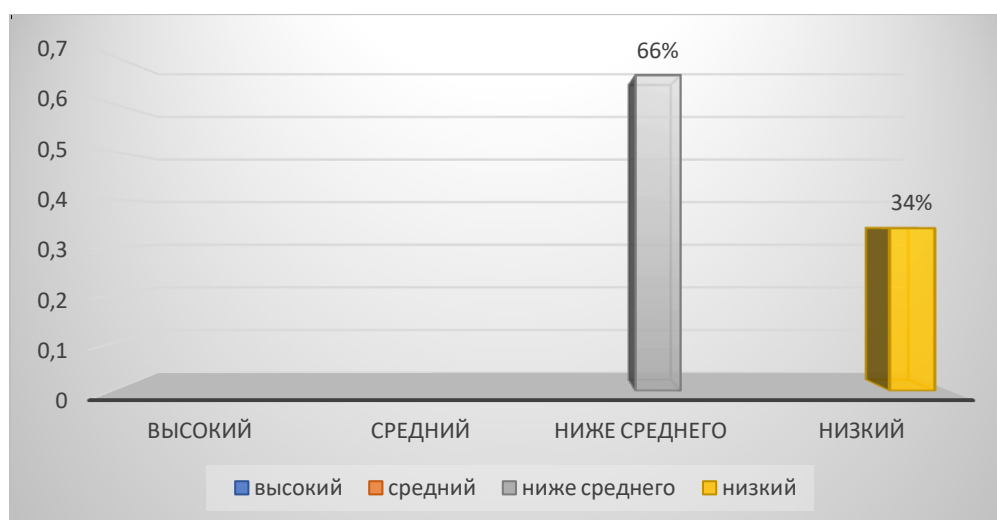


Рисунок 13 – Уровни сформированности операции классификации понятий у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Для определения умения старшими дошкольниками с ЗПР оперировать сравнением по представлению предложено определить сходство и различия в пяти парах объектов.

Только один ребенок, Матвей Д., выполняя задание сравнения по представлению, продемонстрировал уровень ниже среднего. Отмечены

такие особенности выполнения задания: может при помощи наводящих вопросов определить признаки различия, в выделении признаков сходства затрудняется.

Пять детей: Света Г., Максим М., Слава М., Марк Ф., Карина В., задание сравнение предметов по представлению выполнили на низком уровне. Эти дошкольники отнесены к низкому уровню в связи с тем, что не смогли провести сравнение ни по сходству, ни по различию. Дети повторяли наводящие вопросы: «Похожи, это одуванчики и это ромашки». Результаты исследования представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты умения сравнивать по представлению детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР

№	Ф.И. ребенка	Критерии (в баллах)			Уровень
		эмоциональное отношение	операциональный компонент	саморегуляция мыслительной деятельности	
1	Карина В.	2	2	2	низкий
2	Матвей Д.	2	3	2	ниже среднего
3	Света Г.	2	2	1	низкий
4	Максим М.	2	1	2	низкий
5	Слава М.	1	1	1	низкий
6	Марк Ф.	2	2	1	низкий

Распределение дошкольников с ЗПР по уровням сформированности сравнения по представлению на рисунке 14.

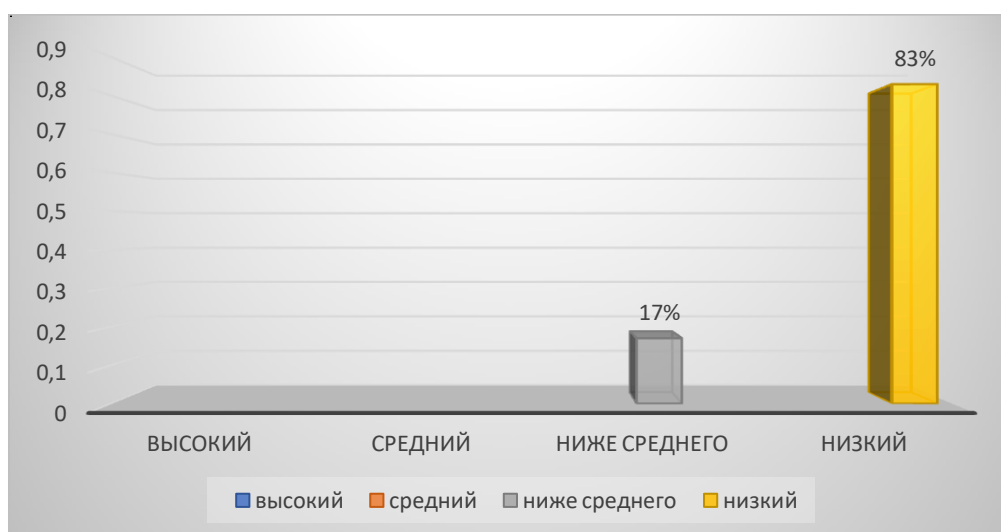


Рисунок 14 – Уровни сформированности операции сравнения по представлению у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Для определения умения испытуемыми дошкольниками с ЗП оперировать простейшими дедуктивными умозаключениями предложено решить две задачи-загадки.

Проведенное исследование показало, что все дети, участвовавшие в экспериментальном исследовании, не справились с решением задач ни самостоятельно, ни после помощи экспериментатора.

Двое детей, Матвей Д., Света Г. выполняя умозаключения продемонстрировали уровень ниже среднего.

Затруднения, как правило, возникли у детей уже при решении первой задачи. Вторую задачу дошкольники вообще понять не могли. Помощь взрослого не способствовала уяснению ее условий, не помогала направить мысль ребенка в нужное русло. Так, на вопрос: «Как Сережа догадался, что шарик не деревянный?» — дошкольники отвечали: «Догадался, что шарик не деревянный, потому что шарик вымылся в воде и стал желтый»; «Если шарик иголкой проткнуть, то он лопнет»; в лучших случаях — «Потому что деревянные шарики тяжелые, они тонут»; «Потому что шарик резиновый» и др.

Четверо детей Максим М., Слава М., Марк Ф., Карина В. в задании по оперированию простейшими умозаключениями продемонстрировали низкий уровень. Дети уже не только не решили, но и даже не пытались понять задачу. Отвечая на вопрос, они переходили на разговоры на отвлеченные от задачи темы. Результаты исследования представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты оперирования детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР простейшими дедуктивными умозаключениями

№	Ф.И. ребенка	Критерии (в баллах)			Уровень
		эмоциональное отношение	операциональный компонент	саморегуляция мыслительной деятельности	
1	Карина В.	3	2	2	низкий
2	Матвей Д.	3	3	3	ниже среднего
3	Света Г.	3	3	3	ниже среднего
4	Максим М.	2	2	2	низкий
5	Слава М.	1	1	1	низкий
6	Марк Ф.	2	2	1	низкий

Распределение дошкольников с ЗПР по уровням сформированности операции умозаключения представлено на рисунке 15.



Рисунок 15 – Уровни сформированности операции умозаключения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Цель следующего задания была в определении особенностей сформированности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР такой мыслительной операции, как размышление.

Уровень ниже среднего продемонстрировал один ребенок, Матвей Д. Мальчик при ответе на вопрос: «Что делают с куклами?», ответил: «Играют». Но ответ на вопрос «Какие куклы бывают?», после первого предъявления оставался без ответа, после повторного предъявления

вопроса получили ответ: «Это...Юля, Света, Лена...». Классификация при этом отсутствовала. Выделить признаки сходства между куклой и человеком не смог: «Не похожи». Аргументация отсутствовала. Признак различия, представленный ребенком: «Они маленькие, и платье не такое».

Испытуемые, продемонстрировавшие низкий уровень мыслительной операции размышления, Слава М., Света Г., Марк Ф., Максим М., Карина В., поддерживали беседу и в большинстве случаев правильно отвечали на вопрос о том, что делают с куклами: «катают на коляске», «расчесывают», «дарят». Но все остальные вопросы оставались либо без ответа, либо ответы не соответствовали вопросу. Результаты исследования представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Результаты выполнения детьми с ЗПР задания по размышлению

№	Ф.И. ребенка	Критерии (в баллах)			Уровень
		эмоциональное отношение	операциональный компонент	саморегуляция мыслительной деятельности	
1	Карина В.	2	2	2	низкий
2	Матвей Д.	3	3	2	ниже среднего
3	Света Г.	2	2	1	низкий
4	Максим М.	2	1	2	низкий
5	Слава М.	1	1	1	низкий
6	Марк Ф.	2	2	1	низкий

Распределение дошкольников с ЗПР по уровням сформированности размышления представлено на рисунке 16.



Рисунок 16 – Уровни сформированности размышления детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР

Результаты выполнения детьми с ЗПР всех семи заданий по исследованию особенностей мышления представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Результаты исследования особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (констатирующий эксперимент)

№	Ф.И. ребенка	Обобщение (1)	Конкретизация	Обобщение (2)	Классификация	Сравнение	Умозаключение	Размышление	Уровень
1	Карина В.	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	низкий	низкий	низкий	ниже среднего
2	Матвей Д.	средний	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего
3	Света Г.	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	низкий	ниже среднего	низкий	ниже среднего
4	Максим М.	ниже среднего	ниже среднего	низкий	ниже среднего	низкий	низкий	низкий	низкий
5	Слава М.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
6	Марк Ф.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий

Результаты распределения дошкольников с ЗПР по уровням сформированности мыслительной деятельности: 17 % детей под влиянием внешних побуждений (вопросов взрослого и организованных им в отдельных случаях практических действий) пытались решать

мыслительные задачи, адекватное решение мыслительных задач оказалось недоступным преобладающему их большинству – 83 %, эти дети не предпринимали даже и попыток к решению, задачи как таковые перед ними вообще не вставали.

Анализ количественных данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, позволяет их соотнести с содержательной характеристикой и сделать следующие выводы.

Для детей с уровнем ниже среднего (50 %) оказались характерными следующие особенности:

а) мыслительная деятельность (задача, процесс, результат) вообще не вызывает у них положительного эмоционального отношения, они индифферентны к ней;

б) дети не располагают необходимым фондом действенных знаний (общих представлений и элементарных житейских понятий, а также способов решения интеллектуальных задач без непосредственной опоры на предмет действия) для решения задач, доступных основной массе нормально развивающихся детей этого возраста. Они, как правило, абстрагируют внешние, несущественные признаки, делают ситуативные обобщения;

в) их характеризует несформированность, разорванность мыслительного акта в процессе решения задач, обусловленная рядом причин: бедностью, неточностью и примитивностью знаний (представлений) об окружающем, негативным отношением к умственному труду, отсутствием саморегуляции мыслительных действий;

г) в сущности, эти же причины обуславливают и тяготение их к стереотипным, ранее усвоенным действиям и операциям, к механическому, «бездумному» стилю труда; объясняют несамокритичность в отношении как отдельных собственных действий, так и поведения в целом в ситуации выполнения задания; несмотря на то что не достигают заданного

результата, они не испытывают ни чувства неудовлетворенности, ни чувства недовольства собой;

д) правильно выполненные практические действия они чаще всего оказываются не в состоянии объяснить, объективировать в слове, осознать.

Все эти особенности мыслительной деятельности не могут не сдерживать темпа дальнейшего продвижения в умственном развитии в сравнении с нормально развивающимися детьми.

У детей, продемонстрировавших низкий уровень (50 %), оказалось еще менее сформированным активное отношение к мыслительной деятельности, что проявилось в явной индифферентности к задаче, процессу, результату деятельности. Фонд действенных знаний этих детей настолько беден и узок, что задания как таковые вообще ими не воспринимаются. Все их действия и поведение в целом в ситуации решения задач можно охарактеризовать как реактивные.

Обобщенные данные констатирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 17.



Рисунок 17 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по уровням сформированности мыслительной деятельности

Результаты констатирующего эксперимента показали, что:

- 50% детей с ЗПР продемонстрировали уровень сформированности мыслительной деятельности ниже среднего;
- 50 % детей с ЗПР продемонстрировали низкий уровень сформированности мыслительной деятельности.

Данные свидетельствуют о том, что ни один ребенок с ЗПР не достигает высокого уровня развития мышления. Низкие показатели сформированности мышления у дошкольников изучаемой категории обусловлены различными факторами, в том числе и недостаточной сформированностью структурно-процессуальных компонентов мыслительной деятельности. При этом специфическим для всех обследуемых детей с ЗПР является несформированность взаимосвязи между образом и словом, что приводит к затруднениям в формировании обобщенных образов-представлений об окружающей действительности, которые, в свою очередь, являются основными единицами решения мыслительных задач.

В целом, можно констатировать, что результаты проведенного исследования доказывают необходимость проведения работы по коррекции мышления, которую мы представим в проектной деятельности.

2.2 Проектная деятельность по коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития

Формирующий эксперимент проводился на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №7» Копейского городского округа. В формирующем эксперименте принимали участие 6 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В ходе формирующего эксперимента был разработан долгосрочный проект «Знакомимся с профессиями наших родителей».

Цель проекта: развитие наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, через расширение представлений детей о роли труда в жизни людей и многообразии профессий; привлечение родителей к совместной деятельности в развитии и воспитании детей.

Задачи проекта.

Для детей:

- целенаправленно развивать познавательные процессы, включающие в себя умение наблюдать и сравнивать, мысленно воспроизводить объекты в различных пространственных положениях, умение оперировать образами предметов или их частями (последовательно выделяя основные, а затем и производные части), мысленно преобразовывать образы реальных предметов, строить наглядные модели (схемы);
- обогатить представления детей о многообразии мира профессий в обществе;
- расширить у детей знания и представления о профессиях своих родителей (место работы родителей, значимость их труда; гордость и уважение к труду своих родителей);
- расширить представления о разных видах труда, о структуре трудового процесса (цель, мотив, материал, инструменты, набор трудовых действий, результат);
- обогатить словарь детей за счет специальных терминов, характерных для той или иной профессии;
- вызвать интерес дошкольников к играм по развитию наглядно-образного мышления, воспитывать самостоятельность, инициативу;
- воспитывать осознанное отношение к ценности труда взрослых;
- пробуждать любознательность и интерес к деятельности взрослых.

Для педагогов:

– систематизировать игры, упражнения, мультимедийные материалы по теме проекта;

– обогатить предметно-развивающую среду по теме проекта.

Для родителей:

– ознакомить родителей с современной методической литературой по развитию наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста;

– разработать информационные листы для родителей с рекомендациями по развитию у детей наглядно-образного мышления на основе лексической темы: «Профессии».

Полностью проект представлен в приложении 3.

Работу в проекте выстраивали поэтапно, основываясь на рекомендациях А.И. Кудрявцевой [45] (рисунок 18).

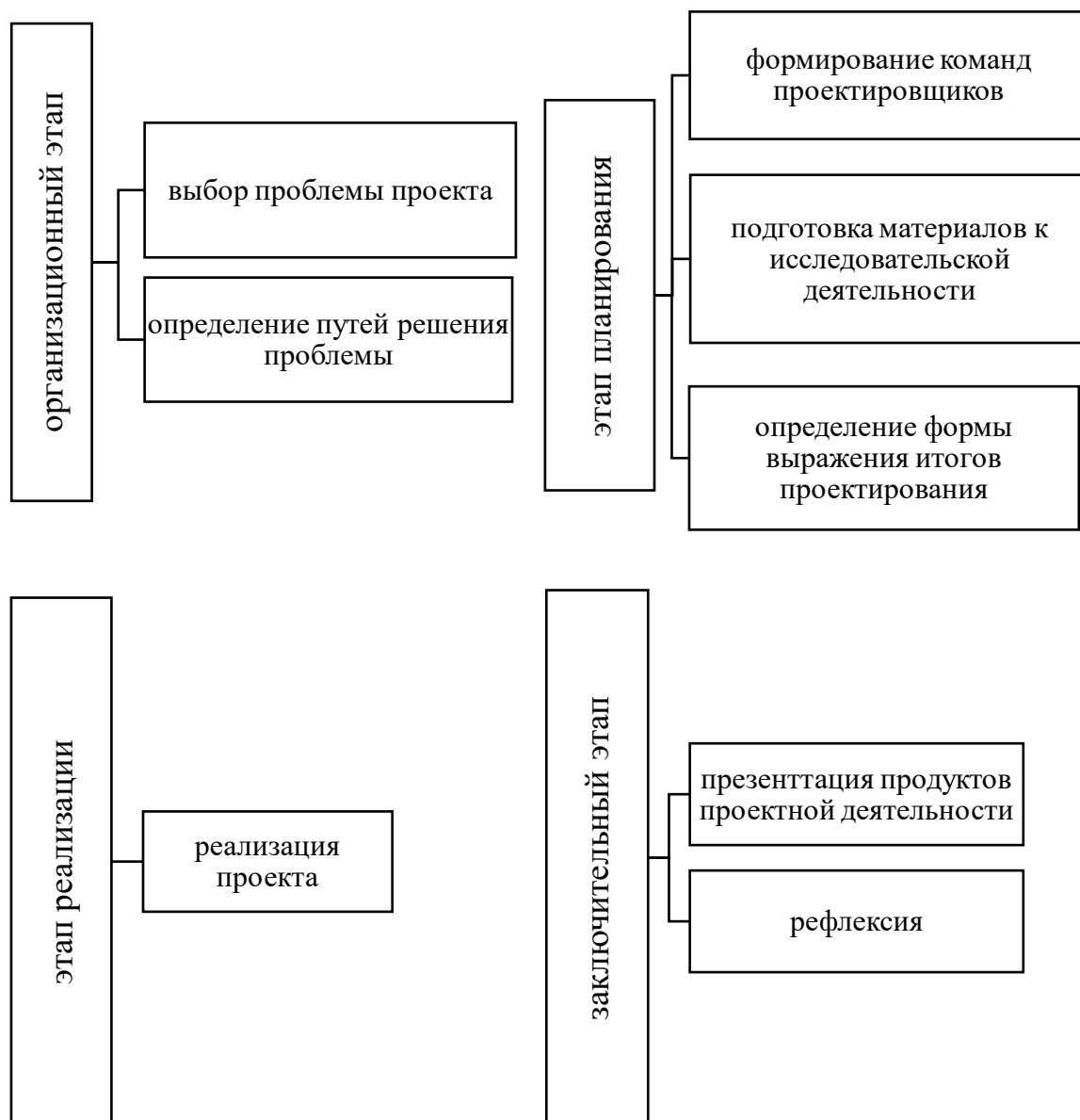


Рисунок 18 – Этапы работы над проектом «Знакомимся с профессиями наших родителей» (по А.И. Кудрявцевой)

Реализация первого организационного этапа.

На организационном этапе совместно с логопедом и воспитателями изучили интересы детей, обсудили и приняли решение по выбору темы проекта, составили паспорт проекта. На этом же этапе сформулировали цели и задачи проекта. Обозначили предполагаемые результаты проектной деятельности.

Реализация второго этапа – этапа планирования.

На этапе планирования сформировали творческие группы участников проекта, совместно с педагогическим коллективом определили возможные варианты решения проблемы, детально обсудили план основного этапа проекта.

На этом же этапе готовили различные задания для проведения исследовательской деятельности. Определили форму выражения итогов проектирования в виде досугового мероприятия «Как Вовка хотел стать директором» (приложение 7).

Третий этап – этап реализации.

Детально представили все этапы и формы реализации проекта. Так как этот этап проектной деятельности реализуется в разных видах детской деятельности, поэтому составили тематическое планирование по реализации проекта «Знакомимся с профессиями наших родителей». Для закрепления у дошкольников знаний о профессиональной деятельности взрослых организовывали экскурсии по дошкольному учреждению и за его пределы.

Выполняя небольшие, посильные поручения повара на кухне и медицинской сестры в медкабинете дошкольники имеют возможность надеть рабочую форму, фартук, поварской колпак, или шапочку медсестры и воспользоваться теми предметами, которые нужны для профессиональных действий.

Большое внимание уделяли ознакомлению дошкольников с ЗПР современным профессиям, например, с такими профессиями, как ветеринар и эколог.

Знакомя детей с различными профессиями, продолжали формирование знаний у детей о профессиях их родителей. Для этого, выделили один день в неделю для того, чтобы каждый ребенок мог рассказать другим детям о своих родителях «Моя мама (папа) на работе». По возможности привлекали к этому и родителей. Формируя у детей

представления о разных профессиях, активно использовали информационно-коммуникационные технологии – компьютерные программы с познавательными заданиями и проблемными ситуациями, видеофильмы.

Знакомя дошкольников с профессиональной деятельностью взрослых, систематизировали дидактические игры и упражнения, подобрали рассказы и сказки о труде, включили элементы театрализованной деятельности в различные мероприятия. Для приобщения детей к труду привлекали их к посильным заданиям в огороде, на уборке участков для прогулки.

Коррекцию наглядно-образного мышления осуществляли на материале ознакомления дошкольников с профессиями. Опираясь на результаты констатирующего эксперимента, систематизировали и структурировали дидактические игры по развитию наглядно-образного мышления старших дошкольников с ЗПР. За основу взяты дидактические игры, предложенные Н.Ю. Боряковой, А. Л. Венгер, Е.А. Стребелевой, Н.И. Хорошевским и др., которые использовались в работе с детьми с ЗПР [3; 7; 87; 96].

С целью развития мышления применяли дидактические игры, в которых у старших дошкольников с ЗПР развивали такие операции мышления, как: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, конкретизация, абстракция. В играх у детей, исследуемой категории, развивается самостоятельность, находчивость, сообразительность, вырабатывается усидчивость, развиваются конструктивные умения. Старшие дошкольники с ЗПР учатся планировать свои действия, обдумывать их, догадываться в поиске результата (приложение 5).

Этап реализации осуществлялся в тесном взаимодействии с педагогическим коллективом и родителями воспитанников. Определили функции и обязанности учителя-дефектолога, учителя-логопеда и

воспитателя по реализации задач проекта «Знакомимся с профессиями наших родителей».

Этот этап осуществлялся при тесной взаимосвязи с родителями, для этого был составлен тематический план по взаимодействию. Совместная деятельность помогает родителям не только лучше понять ребенка, узнать его потенциальные возможности, но и принять его таким, какой он есть, позволяет раскрыть собственные возможности и таланты. Большое значение имеет знание особенностей родителей воспитанников, умение предлагать задания, адекватные не только возможностям детей, но родителей. Организация работы с семьей на основе партнерских отношений способствует развитию личности дошкольника и является важнейшим условием коррекционно-развивающей работы.

Заключительный этап. Основная цель этого этапа – это презентация продуктов проектной деятельности. Итогом работы на заключительном этапе стало проведение досугового мероприятия для детей и родителей «Как Вовка хотел стать директором», где дошкольники с ЗПР имели возможность еще раз продемонстрировать свои знания и рассказать о профессиях, своих родителей. Дошкольники рассказывали о проведенной ими исследовательской деятельности.

По окончании досуга, совместно с родителями, была создана стенгазета «Профессий много в мире есть, их невозможно перечесать». В групповой раздевалке была оформлена выставка рисунков «Моя будущая профессия».

Также было проведено совместное с родителями мероприятие «Интеллектуальная викторина «Самый умный дошколенок!». В ходе таких заданий, как «Нестандартные задачи», «Найди отличия», «Шифровальщики», «Загадочный ящик» дошкольники имели возможность показать свои знания и умения (приложение 8).

По итогам проведения проекта «Знакомимся с профессиями наших родителей» было составлено портфолио проекта.

Проект «Знакомимся с профессиями наших родителей» осуществляли с ноября 2022 года по ноябрь 2023 года. В ходе формирующего эксперимента собран и систематизирован материал по развитию наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР через ознакомление с профессиональной деятельностью взрослых. Проектная деятельность была основана на взаимодействии педагогов, воспитанников и родителей.

Таким образом, на базе МДОУ «ДС № 7» Копейского городского округа реализовали проектную деятельность как средство коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в ходе которого проведена верификация проделанной нами работы. Дошкольникам были предложены семь диагностических заданий, применяемых в констатирующем эксперименте. Результаты выполнения заданий оценивались по пяти-балльной системе и соотносились с уровнями.

Рассмотрим более подробно результаты контрольного эксперимента.

Результаты контрольного эксперимента состояния мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Результаты исследования состояния мышления старших дошкольников с ЗПР на контрольном этапе

№	Ф.И. ребенка	Обобщение (1)	Конкретизация	Обобщение (2)	Классификация	Сравнение	Умозаключени е	Размышление	Уровень
1	Маша В.	средний	средний	средний	средний	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	средний
2	Матвей Д.	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний
3	Света Г.	средний	средний	средний	средний	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	средний
4	Максим М	средний	средний	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего
5	Слава М.	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	низкий	низкий	низкий	ниже среднего
6	Марк Ф.	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	низкий	низкий	низкий	ниже среднего

В таблице 15 представлены следующие данные:

- три дошкольника (50%) продемонстрировали средний уровень;
- три дошкольника (50%) продемонстрировали уровень ниже среднего.

При повторном обследовании были получены результаты, которые показывают положительную динамику развития мышления у детей исследуемой группы.

Так, средний уровень выявлен у 3-х детей (при первичном исследовании не был отмечен ни у кого из детей данной группы), уровень ниже среднего у 3-х дошкольников (при первичном обследовании этих дошкольников был констатирован низкий уровень). В ходе контрольного исследования не выявлены дошкольники с высоким уровнем. Дошкольников с низким уровнем также не выявлено, что говорит о эффективности проделанной нами работы.

Результаты выполнения заданий детьми на контрольном этапе эксперимента показали положительную динамику. Дошкольники с ЗПР в ходе контрольного эксперимента не отказывались от выполнения заданий. Практически по всем исследуемым параметрам получены более

развёрнутые и широкие ответы со стороны воспитанников экспериментальной группы. При выполнении заданий прослеживается умение устанавливать взаимосвязь между образом и словом, умение обобщать образы-представления об окружающей действительности. Все это говорит о положительной динамике и эффективности проектной деятельности, направленной на коррекцию мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Наглядно сравнительные результаты распределения старших дошкольников с ЗПР по уровням развития мышления представлены на рисунке 19.

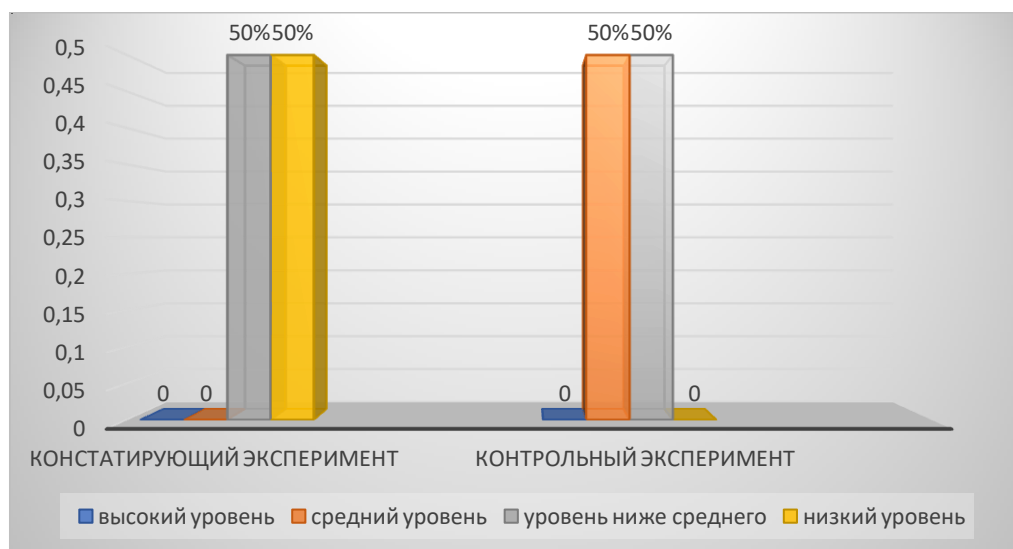


Рисунок 19 – Сравнительные результаты состояния мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Проанализировав сравнительные данные состояния мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, можно сделать вывод, что реализация проектной деятельности дает свою положительную динамику: у детей значительно улучшились такие мыслительные процессы как обобщение, классификация, сравнение, умозаключение, размышление.

Таким образом, результатом проведённой работы можно считать положительную динамику развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Результаты

проведенной работы позволили сделать вывод об эффективности реализации проектной деятельности по коррекции мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Выводы по второй главе

В данной главе описано содержание экспериментального исследования в МДОУ «ДС № 7» г. Копейска по проблеме коррекции мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. В экспериментальном исследовании участвовали 6 дошкольников с ЗПР.

С целью выявления особенностей мышления старших дошкольников с ЗПР применена методика У.В. Ульенковой. В результате исследования мышления у данных воспитанников выявлено:

- у 50 % (3 дошкольников) уровень ниже среднего;
- у 50 % (3 дошкольников) низкий уровень.

Дошкольников с высоким и средним уровнем не выявлено. Низкие показатели сформированности мышления старших дошкольников с ЗПР обусловлены недостаточной сформированностью структурно-процессуальных компонентов мыслительной деятельности, несформированностью взаимосвязи между образом и словом, что приводит к затруднениям в формировании обобщенных образов-представлений.

На формирующем этапе разработан и практически реализован долгосрочный проект «Знакомимся с профессиями наших родителей». На этом этапе собран и систематизирован материал по развитию наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР через ознакомление с профессиональной деятельностью взрослых, систематизированы и структурированы дидактические игры по развитию наглядно-образного мышления старших дошкольников с ЗПР. Проектная деятельность была основана на взаимодействии педагогов, воспитанников

и родителей.

На контрольном этапе исследования была проведена верификация коррекции мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Была установлена значимая положительная динамика: у детей значительно улучшились такие мыслительные процессы как обобщение, классификация, сравнение, умозаключение, размышление.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что реализация проектной деятельности по коррекции мышления детей с ЗПР эффективна.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретически изучить и практически доказать эффективность проектной деятельности в коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

Для реализации цели был определен ряд задач. Выполняя первую задачу исследования, которая состояла в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме исследования были уточнены ключевые понятия.

Проанализировав точки зрения разных ученых, мы сделали вывод, что мышление – это психический процесс, включающий в себя ощущение и восприятие, однако, в отличие от процессов чувственного познания, в процессе мышления происходит отражение предметов и явлений действительности, в их существенных признаках, т. е. единичные предметы человек воспринимает как совокупность их случайных и основных признаков, а затем, выделяя в процессе мышления основное, познаёт разнообразие и зависимость между явлениями, и их закономерности.

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

Одна из основных особенностей, отличающих детей с ЗПР, является отставание в развитии мышления, которое проявляется во всех компонентах структуры мышления, подтверждается исследованиями Н.Ю. Боряковой, Т.А. Власовой, С.Д. Забрамной, В.В. Лебединского,

К.С. Лебединской, В.И. Лубовского М.С. Певзнер, У.В. Ульенковой, С.Г. Шевченко и др.

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

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

Для решения второй задачи исследования, состоявшей в выявлении особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР проведено диагностическое обследование по методике У.В. Ульенковой.

Согласно данным проведенного экспериментального исследования, сделан вывод, что у всех участников эксперимента отмечается уровень ниже среднего и низкий уровень развития мышления. Низкие показатели сформированности мышления старших дошкольников с ЗПР обусловлены недостаточной сформированностью структурно-процессуальных компонентов мыслительной деятельности, несформированностью взаимосвязи между образом и словом, что приводит к затруднениям в формировании обобщенных образов-представлений.

Выполняя третью задачу исследования разработан и апробирован долгосрочный проект «Знакомимся с профессиями родителей», включающий игры и упражнения по коррекции мышления старших дошкольников с задержкой психического развития. На основе методических рекомендаций А.К. Бондаренко, Н.Ю. Боряковой,

А.Н. Давидчук, Л.А. Венгера, Л.Ф. Тихомировой и др. систематизировали и структурировали игры по коррекции мышления старших дошкольников с ЗПР.

С целью определения эффективности проектной деятельности коррекции мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР проведен контрольный эксперимент. При повторном обследовании были получены результаты, которые показывают положительную динамику развития мышления у детей исследуемой группы: у 50% выявлен средний уровень, у 50% уровень ниже среднего. Дошкольников с низким уровнем не выявлено, что говорит о эффективности проделанной нами работы.

Результаты контрольного эксперимента позволили сделать вывод об эффективности проектной деятельности по коррекции мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Таким образом, задачи исследования выполнены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Астапов В. М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии : учебное пособие / В. М. Астапов ; Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва ; Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 231 с. ISBN 978-5-89502-407-2.

2. Бабкина Н. В. Интеллектуальное развитие младших школьников с ЗПР / Н. В. Бабкина. – Москва : Школьная Пресса, 2006. – 80 с. – ISBN 5-9219-0465-1.

3. Борякова Н. Ю. Психологические особенности дошкольников с ЗПР / Н. Ю. Борякова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – Москва : МГОПУ – 2002. – № 1. – С. 35 – 42.

4. Богословский В. В. Общая психология : учебное пособие для педагогических институтов] / В. В. Богословский, А. Д. Виноградова, А. Г. Ковалев и др. ; под ред. В. В. Богословского. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва : Просвещение, 1981. - 383 с.

5. Брокане И. Н. Особенности вербально-ассоциативной и мыслительной деятельности у шестилетних детей с разным уровнем умственного развития : диссертация ...кандидата психологических наук : 19.00.10. – Москва: 1981. – 177 с.

6. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение : избранные психологические труды / А. В. Брушлинский ; Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. – 3-е изд. / стер. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 406 с. ISBN 978-5-9770-0364-3.

7. Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе [Текст] / А. Л. Венгер. – Москва : Просвещение, 1994. – 192 с. (Готовимся к школе) (Педагогический факультет) – ISBN 5-07-002701-8.

8. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений : для работы с детьми 5-7 лет [Текст] : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика – Синтез, 2008. – 112 с. – ISBN 978-5-86775-643-7.

9. Власова Т. А. Обучение детей с задержкой психического развития : пособие для учителей / Т. А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина. – Москва : Просвещение, 1981. – 119 с.

10. Власова Т. А. Дети с временной задержкой развития: хрестоматия / Т. А. Власова, М. С. Певзнер // Психология детей с задержкой психического развития / под ред. О.В. Заширинской. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – С.12 – 23. – ISBN 5-9268-0215-6.

11. Возрастная и педагогическая психология : учебник для педагогических институтов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.; под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1979. – 288 с.

12. Выготский Л. С. Мышление и речь: психика, сознание и бессознательное / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 2001. – 366 с. – ISBN 5-87604-144-0.

13. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. / Л. С. Выготский; под ред. А. М. Матюшкина. – Москва : Педагогика, 1983 Т.3 : Проблемы развития психики. – 1983. – 368 с.

14. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии // под ред. Е.В. Шороховой. – Москва: Наука, 1966. – 259 – 276 с.

15. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – Москва : Академия, 2002. – 272 с. (Высшее

профессиональное образование. Педагогические специальности / Международная академия педагогического образования). – ISBN 978-5-7695-5227-4.

16. Гуслова М. Н. Инновационные педагогические технологии: учебник для использования в учебном процессе образовательных учреждений, реализующих программы среднего профессионального образования по специальностям укрупненной группы «Образование и педагогические науки» / М. Н. Гуслова. – Москва : Академия, 2019. – 317 с. – ISBN 978-5-4468-7522-1.

17. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей : пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего образования // под ред. С. Шевченко. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва : Аркти, 2001. – 224 с. – ISBN 5-89415-205-4.

18. Диагностика и коррекция аномалий психического развития у детей : клинико-психологические основы : сборник научных трудов / Е. М. Мастюкова, И. Ф. Марковская; АПН СССР, НИИ дефектологии. – Москва : АПН СССР, 1988. – 188 с.

19. Деркунская В. А. Проектная деятельность старших дошкольников : учебно-методическое пособие / В. А. Деркунская – Москва : Центр педагогического образования, 2012. – 144 с. (Новые формы совместной деятельности воспитателя и детей в ДОУ). – ISBN 978-5-91382-091-4.

20. Джеймс У. Психология / Уильям Джеймс. – Москва : Гаудеамус : Академический Проект, 2011. – 316 с. – ISBN 978-5-98426-093-0.

21. Домишкевич С. А. Продуктивность и динамические особенности интеллектуальной деятельности детей с задержкой психического развития: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.10 / С. А. Домишкевич / Научно-исследовательский институт дефектологии АПН СССР. – Москва, 1977. – 24 с.

22. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи ; пер. с англ. Н.М. Никольской. – Москва : Лабиринт, 1999. – 186 с. – ISBN 5-89441-011-8.

23. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОУ / Е. С. Евдокимова. – Москва : ТЦ Сфера, 2006. – 64 с. (Библиотека руководителя ДОУ). – ISBN 5-89144-701-0.

24. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников отстающих в развитии / Научно-исследовательский институт дефектологии Академии педагогических наук СССР. - Москва : Педагогика, 1973. - 150 с.

25. Екжанова Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – Санкт-Петербург : Каро, 2008. – 330 с. (Коррекционная педагогика). – ISBN 978-5-9925-0826-0.

26. Елфимова Н. В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников : учебно-методическое пособие / Н. В. Елфимова; МГУ им. М. В. Ломоносова, Факультет психологии. – Москва : Издательство МГУ, 1991. – 108 с. – (Педагогика. Психология). – ISBN 5-211-01966-0.

27. Инденбаум Е. Л. Дети с задержкой психического развития : учебное пособие для общеобразовательных организаций / Е. Л. Инденбаум, И. А. Коробейников, Н. В. Бабкина. – Москва : Просвещение, 2019. – 47 с. – (Учителю о детях с ограниченными возможностями здоровья) (ФГОС ОВЗ). – ISBN 978-5-09-079786-3.

28. Журбина О. А. Дети с задержкой психического развития : подготовка к школе / О. А. Журбина, Н. В. Краснощекова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 157 с. – ISBN 978-5-222-12062-0.

29. Забрамная С. Д. От диагностики к развитию / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик, В. Н. Секачев. – Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2004. – 154 с. – ISBN 978-5-88923-085-4.

30. Запорожец А. В. Психология действия : избранные психологические труды / А. В. Запорожец. – Москва: Московский психолого-социальный институт : Воронеж : Модэк, 2000. – 731 с. – ISBN 5-89502-104-2

31. Защирина О. В. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: учебное пособие для студентов факультетов психологии / О. В. Защирина. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 384 с. – ISBN 5-9268-0630-5.

32. Землянская Е. Н. Учебные проекты в развивающем образовании : методическое пособие / Е. Н. Землянская; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский педагогический государственный университет». – Москва : МПГУ, 2017. – 73 с. – ISBN 978-5-4263-0457-4.

33. Калинина Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду / Р. Р. Калинина. – Санкт-Петербург : Речь, 2013. – 144 с. – ISBN 978-5-9268-1080-3.

34. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – Москва : Педагогика, 1981. – 200 с.

35. Киселева Л. С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения : пособие для руководителей и практических работников / авт.- сост. Л. С. Киселева и др. – Москва : Аркти, 2014. – 189 с. – ISBN 5-89415-262-3.

36. Ковалев В. В. Психиатрия детского возраста : руководство для врачей / В. В. Ковалев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Медицина, 1995. – 558. – ISBN 5-225-01186-1.

37. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 3-е изд., исправ. и доп. – Москва : Академия, 2000. – 416 с. – ISBN 5-7695-0188-X.

38. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. Н. Малофеев, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская, Е.Л. Гончарова. – М. : Просвещение, 2014. – 41 с. (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-032518-9.

39. Коробейников И. А. Специальный стандарт образования – на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с задержкой психического развития / И. А. Коробейников // Дефектология. – 2012. – № 1. – С. 10 – 17.

40. Коробейников И. А. Консультативный ресурс психологического диагноза при нарушениях психического развития у детей / И.А. Коробейников, Н. В. Бабкина // Консультативная психология и психотерапия. – 2017. – № 4. – С. 11– 22.

41. Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация / И.А. Коробейников. – Москва : Perse, 2002. – 192 с. – ISBN 5-9292-0068-8.

42. Короткова Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова. – 3-е изд. – Москва : Линка-Пресс, 2015. – 208 с. – ISBN 978-5-9043-4699-7.

43. Коул М. Культурно-историческая психология : наука будущего / М. Коул. – Москва : Когито-центр ; Иститут психологии, 1997. – ISBN 5-89353-007-1.

44. Кочкина Н. А. Метод проектов в дошкольном образовании: методическое пособие / Н. А. Кочкина. – Москва : Мозаика-Синтез, 2012. – 67 с. (Библиотека воспитателя). – ISBN 978-5-4315-0136-4.

45. Кудрявцева А. И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ/ А. И. Кудрявцева, Е.Л. Горлевская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I Международной научной конференции (г. Пермь, апрель 2011 г.) – Т.1. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 80 – 84. – URL. <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/570/> (дата обращения: 26.01.2024).

46. Кудрявцева, Е. А. Проектная деятельность в дошкольной организации: методика и технология по решению задач ФГОС / [Е.А. Кудрявцева]. – Волгоград : Учитель, 2015. (Педагогическая видеомастерская) (ФГОС ДО). – ISBN 978-5-7057-4329-2.

47. Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии: учебное пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени. – 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2010. – 479 с. – ISBN 978-5-7695-7591-4.

48. Лебединская К. С. Задержка психического развития: хрестоматия : детская патопсихология / К. С. Лебединская. – Москва : КогитоЦентр, 2010. – 110 с. – ISBN 978-5-89353-309-5.

49. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / К. С. Лебединская, В. В. Лебединский; Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. – 8-е изд. , испр. и доп. – Москва : Трикта : Академический Проект, 2013. – 302 с. – ISBN 978-5-8291-1504-3.

50. Левченко И. Ю. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / И. Ю. Левченко, Н. А. Киселева. – Москва : Национальный книжный центр, 2013. – 151 с. – ISBN 978-5-4441-0051-6.

51. Леонтьев А. Н. Становление психологии деятельности : ранние работы / А. Н. Леонтьев ; под ред. А. А. Леонтьева [и др.]. – Москва : Смысл, 2003. – 439 с. – ISBN 5-89357-140-1.

52. Лубовский В. И. Задержка психического развития [Текст] // Специальная психология: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов высших учебных заведений / В.И. Лубовский; под ред. В. И. Лубовского. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2006. – С. 191 – 254. – ISBN 5-7695-2602-5.

53. Лурия А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – 2-е изд. – Москва : Издательство Московского университета, 1998. – 335 с. – ISBN 5-211-03957-2.

54. Мамайчук И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития: учебное пособие / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина, Ю.М. Миланич. – 2-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург : Эко-Вектор, 2017. – 539 с. – ISBN 978-5-906648-49-5.

55. Марковская И. Ф. Задержка психического развития (клинико-пато-психологическая диагностика) / И. Ф. Марковская. – Москва : Компенсцентр, 1993. – 143 с.

56. Мастюкова Е. М. Клиническая характеристика задержки психического развития / Е. М. Мастюкова // Дефектология. – 1982. – № 4. – С. 19 – 39.

57. Матасов Ю. Т. Психологическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению 540600 (050600) Педагогика / Ю. Т. Матасов [и др.] ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 228 с. – ISBN 978-5-8064-1319-3.

58. Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка : избранные психологические труды / Н.А. Менчинская ; Российская академия образования ; Московский психолого-социальный институт. – Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : Модэк, 2004. – 511 с. – ISBN 5-89502-514-5.

59. Морозова Л. Д. Что такое «детское проектирование» / Л. Д. Морозова // Ребенок в детском саду. 2009. – № 5. – С. 9 – 11.

60. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – Москва : Владос, 2003. – 126 с. – ISBN 5-691-01124-3.

61. Никишина В. Б. Психологическое исследование особенностей когнитивной сферы детей с задержкой психического развития и с

умственной отсталостью / В. Б. Никишина // Ярославский педагогический вестник. – № 4. – 2002. – С. 19.

62. Никишина В. Б. Педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития. Основные направления коррекционной работы: хрестоматия / В. Б. Никишина // Психология детей с задержкой психического развития / под ред. О. В. Заширинской. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – С.357 – 370.

63. Неретина Т. Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: учебно-методический комплекс / Т. Г. Неретина; Российская академия образования. НОУ ВПО «Московский психолого-социальный институт» – 2-е изд. , стер. – Москва : Флинта ; МПСИ, 2010. – 374 с. – ISBN 978-5-9765-0127-0.

64. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков ; Российская академия образования. Институт теории и истории педагогики. 2-е изд., стер. – Москва : Эгвес, 2013. – 268 с. – ISBN 978-5-906-29401-2.

65. Общая психология : учебник для педагогических институтов / под ред. проф. А. В. Петровского. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1976. – 479 с.

66. Павлова Н. В. Особенности организации проектной деятельности со старшими дошкольниками в эколого-образовательной работе // Н. В. Павлова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2021. – № 2. – С. 97–105.

67. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н. Ю. Пахомова. – Москва : Аркти, 2009. – 107 с. – ISBN 5-89415-268-2.

68. Певзнер М. С. Клиническая характеристика детей с нарушениями темпа развития // Дети с нарушениями развития : хрестоматия / М.С. Певзнер. – Москва : Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.

69. Певзнер М. С. Дети с отклонениями в развитии: отграничение олигофрении от сходных состояний / академия педагогических наук РСФСР ; под ред. М. С. Певзнер. – Москва : Просвещение, 1966. – 271 с.

70. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии : учебник для студентов высших и средних учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / И.Б. Котова и др. ; под ред. С. А. Смирнова. – 5-е изд., стер. – Москва : Академия, 2004. – 509 с. – ISBN 5-7695-0599-0.

71. Переслени Л. И. Психодиагностическая триада методик для исследования структуры интеллектуального развития младших школьников (ПД-Триада) / Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова, Л. Ф. Чупрова, М. С. Певзнер // Наука. Мысль. – М.: Индивидуальный предприниматель, 2014. – № 7. – С. 52 – 57.

72. Пермякова М. Е. Психологические аспекты трудностей учения в школе : учебное пособие для студентов, обучающихся по программе бакалавриата по направлению подготовки 030300 (37.03.01) «Психология» / М. Е. Пермякова ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Екатеринбург : Изд-во Уральского университета, 2015. – 122 с. – ISBN 978-5-7996-1535-2.

73. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург, 1997. – 434 с.

74. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н.Н. Поддьяков ; Научно-исследовательский институт дошкольного воспитания Академии педагогических наук СССР. – Москва: Педагогика, 1977 – 271 с.

75. Подобед В. Л. Особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития / В. Л. Подобед // Дефектология. Москва – 1981. – № 3. – С. 45 – 64.

76. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. - Москва : Академия, 2009. – 268 с. – ISBN 978-5-7695-6156-6.

77. Попова Э. И. Метод проектов – один из ведущих методов обучения в условиях реализации ФГОС ДО // Э. И. Попова, Л. А. Фёдорова, Д. И. Краснощёкова // Современная образовательная среда: теория и практика. – Чебоксары, 2019. – С. 89 – 91.

78. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, О.П. Гаврилушкина и др.; под. ред. Л. Б. Баряевой, Е. А. Логиновой; под ред. Л.Б. Баряевой, К. А. Логиновой. – Санкт-Петербург : ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010. – 415 с. – ISBN 978-5-904123-09-3.

79. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: учебное пособие / сост. Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. – Москва : Аркти, 2003. – 94 с. – ISBN 5-89415-262-3.

80. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника [Текст] / под ред. Н. Н. Поддъякова, А. Ф. Говорковой. – Москва : Просвещение, 1985. – 286 с.

81. Розин В. М. Мышление: сущность и развитие. Концепции мышления. Роль мыслящей личности. Циклы развития мышления / В. М. Розин; Российская академия наук, Институт философии. – Москва : Ленанд, 2014. – 358 с. – ISBN 978-5-9710-1282-5.

82. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / Академия наук СССР. Институт философии. – Москва : Издательство Академии наук СССР, 1958. – 147 с.

83. Слепович Е. С. Специальная психология : учебное пособие для студентов учреждений высшего образования по психологическим и педагогическим специальностям / Е. С. Слепович и др. ; под ред. Е. С. Слепович, А. М. Полякова. – Минск : Высшая школа, 2012. – 511 с. – ISBN 978-985-06-2186-3.

84. Соколова Е. В. Психология детей с задержкой психического развития : учебное пособие / Е. В. Соколова. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 320 с. – ISBN 978-5-9949-0100-7.

85. Старченко В. Н. Мышление: становление понятия / В.Н. Старченко, Т.А. Чередник // Вестник Могилевского государственного университета им. А. А. Кулешова. – 2020. – № 1 (55). – С.38 – 44.

86. Стрекалова Т. А. Возможности коррекции мышления шестилетних детей с задержкой психического развития / Ю. А. Стрекалова // Дефектология. – 1989. – № 1.– С.60 – 62.

87. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: книга для педагога-дефектолога / Е. А. Стребелева. – Москва : Владос, 2001. – 180 с. – ISBN 5-691-00605-3.

88. Сухарева Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста: избранные главы / Г. Е. Сухарева. – Москва : Никулин А. Л., 1998. – 319 с. – ISBN 5-901093-01-1.

89. Тихомиров О. К. Психология мышления: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлениям и специальностям психологии / О. К. Тихомиров. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 287 с. – ISBN 978-5-7695-3674-8.

90. Триггер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Триггер. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 190 с. – ISBN 978-5-91180-957-7.

91. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У. В. Ульенкова. – Москва : Педагогика, 1990. – 184 с. – ISBN 5-7155-0246-2.

92. Ульенкова У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031900 – Специальная психология, 032000 – Специальная дошкольная педагогика /

У. В. Ульенкова, О. В. Лебедева. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2005. – 173. – ISBN 5-7695-1944-4.

93. Урунтаева Г. А. Детская психология / Г. А. Урунтаева. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва: Академия, 2006. – 368 с. – ISBN 5-7695-0149-9.

94. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. - Москва : Советская энциклопедия, 1983. - 839 с.

95. Фишман М. Н. Интегративная деятельность мозга детей в норме и патологии : электрофизиологические исследования / М. Н. Фишман; НИИ дефектологии АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1989. – 143 с. – ISBN 5-7155-0034-6.

96. Хорошевский Н. И. Современные методы развития памяти и мышления / Н. И. Хорошевский. – Москва: Наука-Спектр, из-во «Дашков и К», 2009. – 252 с. – ISBN 978-5-91131-608-2.

97. Чугаева Л. В. К вопросу о реализации активных методов обучения в ДОУ (на примере метода проектов) / Л. В. Чугаева // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития / сост. : Н. В. Абрамовских, В. В. Толмачева. – Сургут, 2020. – С. 146–151.

98. Шевченко С. Г. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: хрестоматия / Российская Академия образования. Московский психолого-социальный университет ; составители В. М. Астапов и др. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Московского психолого-социального университета, 2018. – 269 с. – ISBN 978-5-9770-0932-4.

99. Шевченко С. Г. Подготовка к школе детей с ЗПР: методическое пособие / С. Г. Шевченко и др. – Москва : Школьная пресса, 2005. – ISBN 5-9219-0309-4.

100. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / под ред. Л. М. Шипицыной. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 240с. – ISBN 5-9268-0172-9.

101. Штанько И. В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста / И. В. Штанько // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2004. – № 4. – С. 34-41.

102. Якиманская И. С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / И. С. Якиманская, В. С. Столетнев, И. Я. Каплунович и др.; под ред. И. С. Якиманской. – Москва : Педагогика, 1989. – 221с. – ISBN 5-7155-0214-4.