



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

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

**Содержание коррекционной работы по развитию мышления у детей  
старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата  
«Дошкольная дефектология»

Выполнила:  
студентка группы ОФ-406/102-4-1  
Кузнецова Арина Алексеевна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент, декан факультета  
Васильева Виктория Сергеевна

Проверка на объем заимствований:

60,68 % авторского текста

Работа рекомен к защите

рекомендована/не рекомендована

«16 12 2022 кр.п. 4»

зав. кафедрой СППМ

к.п.н., доцент Л.А. Дружинин

Челябинск  
2021

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности развития мышления у детей старшего дошкольного возраста.....	13
Выводы по I главе.....	17
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	19
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	19
2.2. Особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	24
Выводы по 2 главе.....	28
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	30
3.1. Методики изучения мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	30
3.2. Состояние мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	34
3.3. Коррекционная работа по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	41
Выводы по 3 главе.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	52
Приложение 1.....	57
Приложение 2.....	58
Приложение 3.....	59

## ВВЕДЕНИЕ

Большое внимание развитию ребёнка уделяется именно в его дошкольном возрасте. Этот период является сензитивным для многих

психических процессов, в том числе и для становления основных видов мышления. От работы мышления ребёнка зависит его познание окружающей действительности, успешность школьного обучения, а также приобретение необходимых жизненных навыков.

Мышление – это достаточно широкое и многоаспектное понятие, которое описывает множественное количество научной литературы.

Гальперин П.Я. характеризует мышление как высший познавательный психический процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности и существующих связей между явлениями внешнего мира[8].

В настоящее время среди детей дошкольного возраста часто встречается задержка психического развития (ЗПР)<sup>1</sup>. Изучение особенностей детей с ЗПР, в том числе и отдельных психических процессов, таких как мышление, важно для совершенствования содержания их обучения в целях повышения эффективности коррекционной работы в условиях дошкольной образовательной организации. На это указывают исследования таких ученых как Борякова Н.Ю., Венгер Л.А., Выготский Л.С., Поддъяков Н.Н., Стребелева Е.А., Ульянкова У.В.

Проблема развития мышления у детей с ЗПР по-прежнему актуальна в специальной психологии и детской коррекционной педагогике. Данному вопросу были посвящены работы следующих отечественных педагогов и психологов: А.И. Блиновой, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, А.А. Катаевой, У.Е. Кузнецовой, В.И. Лубовского, С.Я. Рубинштейна, Е.А. Стребелевой, И.М. Соловьева, Е.М. Мастюковой, Н.Г. Морозовой, В.Г. Петровой, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой, Ж.И. Шиф и другие.

Мышление детей с ЗПР старшего дошкольного возраста характеризуется как несформированностью отдельных мыслительных операций, так и нарушением развития мыслительной деятельности в

---

<sup>1</sup> Далее по тексту – ЗПР.

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

Так как характеристика мышления детей с ЗПР имеет огромное значение и для дифференциальной диагностики и для разработки систем коррекции недостатков психических процессов, в том числе мышления, множество исследований посвящено вопросу его изучения.

Наше исследование актуально тем, что несёт в себе изучение не отдельных видов мышления, а совокупность наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического, так как они являются последовательными этапами развития мышления в онтогенезе и тесно взаимосвязаны друг с другом.

Объект исследования: процесс развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: особенности развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: теоретически и эмпирически изучить особенности развития мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

- 1) изучить и проанализировать литературу по проблеме исследования;
- 2) провести анализ результатов изучения мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- 3) разработать комплекс дидактических игр по развитию мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, качественная и количественная обработка результатов исследования.

База проведения исследования: МБДОУ «Детский сад № 153 г. Челябинска».

Структура: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе

Изучение мышления приходится на ряд таких наук как философия, психология, педагогика, именно поэтому оно имеет множество определений, в зависимости от специфики области познания, изучающей данный процесс.

В философии термин «мышление» используется в достаточно широком значении: как высшая познавательная способность, активный процесс целенаправленного, обобщенного и опосредованного отражения в сознании человека объективной реальности в утверждениях, понятиях, суждениях, путём творческого создания новых идей и прогнозирования событий, составляющих высшую ступень познания [3].

С точки зрения педагогики для нас важна познавательная сторона мышления, отмеченная психологами. Она заключается в активной переработке имеющейся и вновь полученной информации, осуществляемой в процессе решения проблем, открытия нового знания [25]. В данном аспекте, мышление рассматривается как система взаимосвязанных друг с другом операций, которые выполняются человеком в процессе его мыслительной деятельности.

Как отмечают В.В. Селиванов, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский и А.А. Крылов, процесс мышления – сложный системный процесс, обусловленный социально, и неразрывно связанный с речью [28].

Также, в психологии под мышлением понимают процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Предметы и явления действительности обладают такими свойствами и отношениями, которые можно познать непосредственно, при помощи ощущений и восприятий

(цвета, звуки, формы, размещение и перемещение тел в видимом пространстве).

В целом, в психолого-педагогической литературе мышление рассматривается как процесс познавательной деятельности человека, который характеризуется обобщённым, опосредованным отражением предметов и явлений действительности в их существенных связях и отношениях.

Итак, первая особенность мышления – его опосредованный характер. То, что человек не может познать прямо, непосредственно, он познаёт косвенно, опосредованно: одни свойства через другие, неизвестное – через известное. Мышление всегда опирается на данные чувственного опыта – ощущения, восприятия, представления – и на ранее приобретённые теоретические знания. Косвенное познание и есть познание опосредованное[21].

Вторая особенность мышления – его обобщённость. Обобщение как познание общего и существенного в объектах действительности возможно потому, что все свойства этих объектов связаны друг с другом. Общее существует и проявляется лишь в отдельном, в конкретном. Обобщения люди выражают посредством речи, языка[29].

Мышление человека протекает в форме суждений и умозаключений. Суждение – это форма мышления, отражающая объекты действительности в их связях и отношениях. Каждое суждение есть отдельная мысль о чём-либо. Последовательная логическая связь нескольких суждений, необходимая для того, чтобы решить какую-либо мыслительную задачу, понять что-нибудь, найти ответ на вопрос, называется рассуждением. Рассуждение имеет практический смысл лишь тогда, когда оно приводит к определённому выводу, умозаключению. Умозаключение и будет ответом на вопрос, итогом поисков мысли.

Умозаключение – это вывод из нескольких суждений, дающий нам новое знание о предметах и явлениях объективного мира. Умозаключения бывают индуктивные, дедуктивные и по аналогии.

Существуют мыслительные операции, без которых мыслительный процесс не реализуем. Анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация, сериация – это и есть мыслительные операции. Способность осуществлять эти операции и определяет развитие мышления у детей дошкольного возраста.

Анализ – это умственное разделение объекта на составляющие компоненты для выявления отдельных сторон, особенностей и присущих ему признаков. Ребенок трех-четырёх лет может без особых трудностей описать предмет и его составляющие. Описывая животного, ребенок может выделить, что у него есть хвост, когти, мордочка, шерсть и т.д.

Синтез – противоположенная анализу мыслительная операция. В анализе происходит разделение объекта на его составляющие части, а в синтезе, наоборот, это совмещение полученных по отдельности признаков в одно целое. Без анализа синтеза не было бы, так как это две взаимосвязанные мыслительные операции. Эту операцию можно наблюдать в связном чтении. Начиная с одиночных букв, звуков ребенок постепенно начинает объединять слоги, а затем слоги в слова и далее – в предложения и тексты.

Сравнение – нахождение сходств и различий между предметами. Анализ составляет основу сравнению. Чтобы сравнить предметы нужно выявить свойственные признаки сравниваемых предметов. Далее сравниваются объекты по количественным и качественным признакам. Сравнение имеет два уровня: поверхностное и глубокое. Детей двух лет можно постепенно начать учить сравнивать и анализировать через однородные признаки (форма, цвет и т.д.).

Обобщение – мыслительная операция, которая подразумевает группировку предметов по общему признаку. При этом частные признаки



отстраняются. Остаются только существенные отношения. Дети в три-четыре года могут свободно оперировать отдельными словами как «стол», «стул», «шкаф», но они еще не способны их объединять в группы. Только с шести-семи лет обобщение становится доступным. Объем словарного запаса и связная речь играют большую роль в обобщении. Чем больше ребенок знает слов и может ими оперировать, тем лучше осуществляется данная мыслительная операция[29].

Классификация – это умение находить общие признаки предметов и распределять их по группам, выделяя существенные признаки. Для этой операции нужно уметь анализировать предметы. Классификация во многом зависит от характера материала. Ведь дети по-разному классифицируют игрушки, картинки. Детям четырех лет характерна предметная классификация, а детям пяти лет уже доступна наглядно-образная классификация, а в шесть лет дети пользуются словесно-образной.

Абстрагирование, или абстракция, – это мыслительное отвлечение от незначительных, не важных в той или этой ситуации сторон, свойств или связей объекта, и выделение одной стороны. Абстракция – это результат анализа.

Сериация, или же транзитивность, – это установление соотношения между объектами по степени интенсивности любой характеристики. Каждый элемент, включенный в серию, характеризуется двумя смежными элементами: выраженность в нем видоизменяемого параметра в одно время больше, чем в одном из них, и меньше чем в другом. Характеристики, по которым происходит сериация, могут быть визуальными или, напротив, скрытыми для прямого наблюдения. Эта мыслительная операция может быть доступна в старшем дошкольном возрасте.

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

представления. Через органы чувств – эти единственные каналы связи организма с окружающим миром – поступает в мозг информация. Содержание информации перерабатывается мозгом. Наиболее сложной (логической) формой переработки информации является деятельность мышления.

Мышление не только теснейшим образом связано с ощущениями и восприятиями, но оно формируется на основе их[18]. Переход от ощущения к мысли – сложный процесс, который состоит, прежде всего, в выделении и обособлении предмета или признака его, в отвлечении от конкретного, единичного и установлении существенного, общего для многих предметов.

Для мышления ребёнка более существенно взаимосвязь не с чувственным познанием, а с речью и языком. В более строгом понимании речь – процесс общения, опосредованный языком. Если язык – объективная, исторически сложившаяся система кодов и предмет специальной науки – языкознания, то речь является психологическим процессом формулирования и передачи мысли средствами языка.

Объективной материальной формой мышления является язык. Мысль становится мыслью и для себя и для других только через слово – устное и письменное. Существуют и дополнительные средства передачи результатов мышления: световые и звуковые сигналы, электрические импульсы, жесты и пр.

Мышление также неразрывно связано и с практической деятельностью детей. Всякий вид деятельности предполагает обдумывание, учёт условий действия, планирование, наблюдение. Действуя, ребёнок решает какие-либо задачи. Практическая деятельность – основное условие возникновения и развития мышления, а также критерий истинности мышления.

В зависимости от того, какое место в мыслительном процессе занимают слово, образ и действие, как они соотносятся между собой,

выделяют три вида мышления: конкретно-действенное (наглядно-действенное), или практическое, конкретно-образное (наглядно-образное) и абстрактное (вербально-логическое). Эти виды мышления выделяются ещё и на основании особенностей задач – практических и теоретических.

Конкретно-действенное мышление (наглядно-действенное) – вид мышления, опирающийся на непосредственное восприятие предметов.

Наглядно-действенное мышление направлено на решение конкретных задач в условиях производственной, конструктивной, организаторской и иной практической деятельности людей. Практическое мышление это, прежде всего техническое, конструктивное мышление. Оно состоит в понимании техники и в умении человека самостоятельно решать технические задачи. Процесс технической деятельности есть процесс взаимодействий умственных и практических компонентов работы. Сложные операции абстрактного мышления переплетаются с практическими действиями человека, неразрывно связаны с ними. Характерными особенностями конкретно-действенного мышления являются ярко выраженная наблюдательность, внимание к деталям, частностям и умение использовать их в конкретной ситуации, оперирование пространственными образами и схемами, умение быстро переходить от размышления к действию и обратно. Компонентами наглядно-действенного мышления являются: определение цели, анализ условий, выбор средств достижения. Именно в этом виде мышления в наибольшей мере проявляется единство мысли и воли.

Конкретно-образное мышление (наглядно-образное) – вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы.

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

Значение этого мышления заключается в том, что с его помощью полнее воспроизводится разнообразие 8 характеристик объекта,

происходит установка необычных сочетаний предметов и их свойств. Наглядно-образное мышление включает в себя три мыслительных процесса:

- 1) создание образа;
- 2) оперирование образом;
- 3) ориентация в пространстве.

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

Абстрактное мышление (вербально-логическое) – вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями.

Абстрактное, или вербально-логическое, мышление направлено в основном на нахождение общих закономерностей в природе и человеческом обществе. Абстрактное, теоретическое мышление отражает общие связи и отношения. Оно оперирует главным образом понятиями, широкими категориями, а образы, представления в нём играют вспомогательную роль[27].

В практической мыслительной деятельности человека все виды мышления неразрывно взаимосвязаны. Эта взаимосвязь обусловлена тем, что фактически человек не совершает никаких практических действий без того, чтобы у него не возник соответствующий образ действия, чтобы он словесно не обозначил то или иное действие.

С другой стороны, оперируя самыми отвлеченными понятиями, человек, как правило, опирается на более или менее соответствующие им образы. Эта взаимосвязь видов мышления находит свое выражение и в постоянных взаимопереходах одного вида мышления в другой.

Таким образом, все три вида мышления тесно связаны друг с другом. У многих людей в одинаковой мере развиты наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое мышление, но в зависимости от характера задач, которые человек решает, на первый план выступает то один, то другой, то третий вид мышления.

## 1.2. Особенности развития мышления у детей старшего дошкольного возраста

Как мы уже отмечали выше, в период детства закладываются основы всех психологических свойств и качеств личности, познавательных процессов мышления и всех других видов деятельности.

Мышление не может существовать как отдельный психический процесс, оно незримо присутствует абсолютно во всех других познавательных процессах в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Наивысшие формы этих процессов связаны с мышлением, и степень его роли в данных познавательных процессах выявляет уровень развития[34].

Мышление неразрывно связано с речью. Слово помогает назвать признак или свойства объектов. В речи оформляется процесс рассуждения, ведь чтобы мыслить, нужно уметь рассуждать, а чтобы рассуждать, нужно иметь хорошо развитую речь. В это период в мышление ребёнка устанавливаются более тесные связи мышления с речью. Подобные взаимосвязи приводят к возникновению развернутого мыслительного процесса – рассуждения, перестройке отношений практической и умственной деятельности, если речь выполняет планирующую функцию, широкому развитию мыслительных операций.

С постановки вопроса начинается рассуждение. Вопросы ребёнка приобретают познавательный характер, что свидетельствует о развитии любознательности, стремлении познать мир. Чаще всего вопросы возникают в результате встречи ребёнка с новым объектом.

Вопросы возникают и при нарушении сложившихся представлений, когда возникает противоречие между тем, что видит ребенок или узнает и его прошлым. Появляется вопрос об осознании проблемной ситуации, возникшей на основе имеющихся представлений. Решение такой проблемы может протекать путем рассуждения во внутреннем плане с опорой на

образы. Венгер Л.А. писала, что ребёнок задаёт вопросы тогда, когда хочет удостовериться в точности собственных рассуждений и выводов. Он обращается к взрослому для того, чтобы тот признал его компетентность. С годами категория вопросов становится основной [22].

Доступное ребенку понимание причинности нарастает в течение дошкольного возраста. Значительный перелом наступает в 5 лет. Как считает Л.А. Вангер, развитие понимания причинности проходит по нескольким направлениям. Во-первых, от отражения внешних причин ребёнок переходит к выделению внутренних. Во-вторых, недифференцированное, полное понимание причин сменяется наиболее дифференцированным и точным объяснением. В-третьих, ребенок отражает не единичную причину этого явления, а общую закономерность [22].

Согласно мнению Г.А. Урунтаевой, особенность рассуждений и разъяснений связано с тремя основными причинами. Первая: недостаток либо отсутствие знаний или их ограниченность, нечеткость, нехватка опыта, когда многое недоступно осмыслению ребёнка. Вторая: развитие способов умственной деятельности. Третья: недостаточная критичность мышления. Анализ сводится к выделению отдельных признаков: в нем преобладает не объективная, а субъективная сторона. Поэтому рассуждения у ребенка оригинальны, хотя противоречивы и иногда поверхностны. Г.А. Урунтаева считает, что для детей свойственно не отсутствие логики, а ее особенность, когда заключение совершается путем размышления, от частного к частному минуя общее [36].

В период дошкольного возраста происходит переход от наглядно-действенного мышления (дети 3-4 лет) к наглядно-образному (5-6 лет). К семи годам у детей формируется первичная картина мира. В это время познание действительности происходит в наглядной форме. Именно усвоение форм образного познания подводит детей к осмыслению

объективных законов логики, содействует развитию понятийного мышления.

Следующее важное направление в развитии мышления воспитанника связано с изменением отношения между практическим и умственным действием. В практической деятельности ребёнок не только выделяет, но и использует связи и отношения между предметами и действиями, явлениями и представлениями. Он переходит к наиболее сложным связям, отражающим взаимосвязи причины и следствия. Поначалу ребёнок не может действовать в уме. Он решает задачи с помощью манипуляций с предметами, демонстрационным и раздаточным материалом. Постепенно в процесс решения задач включается речь. Ребёнок называет предметы, с которыми работает и рассказывает о своих действиях. В речи выражается результат решения задач. Благодаря накопленному опыту ребёнок заранее составляет в уме план, а затем выполняет задачи в наглядно - действенном плане. Именно так ребёнок сможет ответить на поставленный вопрос и сформулировать его решение. То есть, ребёнок решает задачу в уме, выдавая словесное решение. Перемена между умственным и практическим действием обеспечивается подключением речи в процесс решения задач, тем самым изменяется значимость речи в данном процессе. Речь начинает опережать действие.

Урунтаева Г.А. считает, что развитие мышления у детей связано с освоением мыслительных операций. В дошкольном возрасте мыслительные операции развиваются интенсивно и начинают выступать в качестве способов умственной деятельности. Ребёнок начинает сравнивать предметы по разным признакам, находить сходства и различия по внешним признакам и проговаривать их в слух. У детей начинает меняться характер обобщения. Постепенно они переходят от выявления внешних признаков к наиболее существенным. Наиболее высокий уровень обобщения даёт возможность освоить классификацию, которая подразумевает вытеснение объекта к группе на базе видо-родовых

признаков. Способность классифицировать предметы связано с усвоением обобщающих слов, расширение взглядов и познаний об окружающем и умением выделять в объекте значительные признаки. При этом, чем больше ребенок знает этот предмет, тем точнее будет обобщение. Развитие мышления у детей неразделимо связано с развитием памяти. Интенсивная умственная деятельность развивает произвольное и произвольное запоминание, развивается процесс припоминания. При развитии мышления возникают простые формы обобщений, которые в свою очередь гарантируют систематизацию взглядов. Развитие мыслительных операций приводит к освоению логических приемов запоминания [36].

Таким образом, мышление – это сложный процесс, играющий важную роль в общем психологическом развитии человека, требующий постоянного совершенствования и учета его развития в соответствии с возрастом человека. Дошкольный возраст (с 3 до 7 лет) – это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение со взрослыми, игровые и реальные отношения со сверстниками. Также нужно отметить, что в этот период бурно развивается речь, способность к замещению, символическим действиям и использованию знаков, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, воображение и память.

Следовательно, на протяжении дошкольного возраста у воспитанника развиваются логические операции мышления: анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификация. Развитие логических операций мышления влияет не только на интеллектуальное, но и общее развитие ребёнка, развиваются положительные черты характера, работоспособность, планирование деятельности, самоконтроль, интерес и желание учиться. Все это крайне необходимо для дальнейшей жизни ребёнка.



## Выводы по I главе

Данные анализа литературы показали, что мышление – это опосредованное и обобщённое отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними.

В онтогенезе наглядно-действенное, наглядно-образное и вербально-логическое мышление появляются последовательно, и понятийное мышление, как высшая форма развития мыслительной деятельности есть результат развития наглядных её форм. По мере развития понятийного мышления оно оказывает всевозрастающее обратное влияние на протекание более простых форм познания. В период становления мышления принципиальное значение имеет развитие всех его видов и форм, так как развитие одних является базой для развития других.

Рассматривая процесс мышления в старшем дошкольном возрасте, мы установили, что в данный период жизни происходят глубокие изменения в мышлении ребенка. Этот процесс является одним из важнейших факторов психологического развития. Разбирая формирование мышления дошкольника, следует учитывать две взаимосвязанные его стороны – изменение содержания мышления и возникновение новых форм интеллектуальной деятельности у ребёнка.

Также, мы установили, что пройденные этапы и достижения в совершенствовании мыслительных действий и операций полностью не исчезают, а преобразуются, заменяются новыми, более совершенными. Мыслительная деятельность уже в дошкольном возрасте функционирует на основе системности. В ней представлены, и при необходимости включаются в работу, все виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и вербально-логическое.

В следующей главе мы рассмотрим особенности развития наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического мышления детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста.

## ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

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

Задержка психического развития (ЗПР) – нарушение или замедление нормального темпа психического развития ребенка. Данный термин используется для обозначения сборной и клинически неоднородной группы нарушений развития. Изучением феномена ЗПР учёные занимаются с 19 века, немецкий психоневролог Г. Хоффман в 1845 году впервые описал особенности детей с дефицитом внимания и двигательной расторможенностью с точки зрения клинической психологии. Психиатр Г. Е. Сухарева впервые обосновала проблему ЗПР в отечественной науке и предложила термин «задержка психического развития» [33].

Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними в помощь учителю были даны Т.А. Власовой и М.С. Певзнер. Ими были выделены две основные формы ЗПР:

1) задержка развития, обусловленная психическим и психофизическим инфантилизмом (неосложнённым и осложнённым недоразвитием познавательной деятельности и речи, где основное место занимает недоразвитие эмоциональной сферы);

2) задержка (возникающую на ранних этапах жизни ребёнка), обусловленная длительным астеническим церебрастеническим состоянием.

Г.Е. Сухарева глубоко исследовав клинику инфантилизма, определила его виды:

1) гармонический инфантилизм;

## 2) дисгармонический инфантилизм.

Задержка психического развития, несмотря на разнообразие ее проявлений, характеризуется рядом признаков, позволяющих ограничить ее от педагогической запущенности и умственной отсталости. Так, дети с задержкой психического развития не имеют нарушений отдельных анализаторов и крупных нарушений мозговых структур, но отличаются незрелостью сложных форм поведения и целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности.

По мнению Н.Ю. Максимовой и Е.Л. Милютиной, задержка психического развития – это замедление темпа развития психики ребенка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности.

В.М. Астапов, Н.П. Вайзман, отмечают, что задержка психического развития – не клиническая форма заболевания. Это дизонтогенное развитие. Оно характеризуется нарушением познавательной деятельности и инфантилизмом. Сущность ЗПР состоит в следующем: созревание организма и развитие психических процессов (мышления, памяти, внимания, восприятия, речи), эмоционально-волевой сферы личности происходит неравномерно и в замедленном темпе, отставая от нормы на 1,5 – 2 года[4].

К.С. Лебединская, исходя из этиологического принципа, выделяет четыре формы задержки психического развития: конституциональную, соматогенную, психогенную и церебрально-органическую. Каждый из этих типов ЗПР имеет свою клинко-психологическую структуру[19].

1. ЗПР конституционального происхождения. Гармонический инфантилизм (при неосложненном психическом и психофизическом инфантилизме, по классификации М.С. Певзнер, Т.А. Власовой), при котором эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней

ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более раннего возраста. Характерны преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхностности и нестойкости, легкая внушаемость[5, 24].

Гармонический инфантилизм является как бы ядерной формой психического инфантилизма, в котором черты эмоционально-волевой незрелости выступают в наиболее чистом виде и часто сочетаются с инфантильным типом телосложения.

Такая гармоничность психофизического облика, нередкость семейных случаев, непатологичность психических особенностей позволяют предположить преимущественно врожденно-конституциональную этиологию этого типа инфантилизма.

2. ЗПР соматогенного происхождения. Этот тип аномалии развития обусловлен длительной соматической недостаточностью различного генеза: хроническими инфекциями и аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы, в первую очередь сердца.

В замедлении темпа психического развития этих детей значительная роль принадлежит стойкой астении, снижающей не только общий, но и психический тонус. Нередко имеет место и задержка эмоционального развития – соматогенный инфантилизм, обусловленный рядом невротических наслоений: неуверенностью, боязливостью, капризностью, связанными с ощущением своей физической неполноценности.

3. ЗПР психогенного происхождения. Этот тип ЗПР связан с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка.

Социальный генез этого типа аномалии не исключает ее патологического характера. Как известно, неблагоприятные условия, рано возникшие, длительно действующие и оказывающие травмирующее

влияние на психику ребенка, могут привести к стойким сдвигам его нервно-психической сферы, нарушению сначала вегетативных функций, а затем и психического, в первую очередь эмоционального, развития. В таких случаях речь идет о патологическом развитии личности. Этот тип ЗПР следует отличать от явлений педагогической запущенности, не представляющих собой патологического явления, а ограниченных дефицитом знаний и умений, вследствие недостатка интеллектуальной информации.

ЗПР психогенного происхождения наблюдается, прежде всего, при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, чаще всего обусловленном явлении гипопеки. Не стимулируется развитие и познавательной деятельности, интеллектуальных интересов и установок. Поэтому черты эмоционально-волевой сферы в виде аффективной лабильности, импульсивности, внушаемости у этих детей часто сочетаются с недостаточным уровнем знаний и представлений, необходимых для усвоения школьных предметов.

Вариант аномального развития с гиперопекой обусловлен неправильным воспитанием, при котором ребенку не прививаются черты самостоятельности, инициативности, ответственности. Для этого психогенного инфантилизма, наряду с малой способностью к волевому усилию, характерны черты эгоцентризма, нелюбовь к труду, установка на постоянную помощь и опеку [15].

Вариант патологического развития личности по невротическому типу чаще наблюдается у детей, в семьях которых имеют место грубость, жестокость, деспотичность, агрессия к ребенку и другим членам семьи. В такой обстановке формируется личность робкая, боязливая, эмоциональная незрелость которой проявляется в недостаточной самостоятельности, нерешительности, малой активности и инициативе. Неблагоприятные условия воспитания приводят к задержке развития и познавательной деятельности.

4. ЗПР церебрально-органического происхождения. Этот тип встречается чаще других описанных типов, нередко обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности.

ЗПР диагностируется не ранее 4-5 лет, в связи со сходством с умственной отсталостью и недоразвитием речи.

Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР в проявлении поведения характеризуются более младшим возрастом, они наиболее зависимы от взрослого, значительно менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы. Значительно отстают они и по сформированности регуляции и саморегуляции поведения, в результате чего не могут хотя бы относительно долго сосредоточиться на каком-либо одном занятии, игровая деятельность у них тоже еще недостаточно сформирована. Отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в примитивности эмоций и их неустойчивости.

Отставание детей в речевом развитии проявляется в ограниченности словаря, недостаточной сформированности грамматического строя, наличии у многих из них недостатков произношения и звукоразличения, а также в низкой речевой активности.

Недостаточность, отставание в развитии двигательных ощущений проявляется в неточности и несоразмерности движений, оставляющих впечатление двигательной неловкости детей, а также в трудностях воспроизведения, например, поз руки и пальцев, устанавливаемых взрослым.

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

Дошкольники с задержкой психического развития обладают худшей памятью, чем их нормально развивающиеся сверстники. Однако

экспериментальные исследования показывают, что различия между детьми этих двух групп по средним показателям не всегда значительны.

По уровню сформированности всех трех (наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического) видов мышления дети с ЗПР отстают от нормально развивающихся сверстников.

Таким образом, задержка психического развития – это сложное полиморфное нарушение, которое затрагивает всю психическую сферу ребенка, поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиции системного подхода.

## 2.2. Особенности мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Как нам уже известно, задержка психического развития представляет собой неравномерность нарушений различных психических функций. Например, у ребенка с ЗПР может быть сохранно логическое мышление по сравнению с остальными высшими психическими функциями [34]. Таким образом, стоит отметить, что и развитие всех видов мышления у данной категории детей происходит также неравномерно.

Дети с задержкой психического развития испытывают трудности в формировании образных представлений, у них не формируется соответствующий возрастным возможностям уровень словесно-логического мышления. Т.В. Егорова, изучая особенности наглядно-образного мышления детей с ЗПР, обнаружила недостатки сформированной зрительно-аналитико-синтетической деятельности. Недостатки мышления у детей с ЗПР проявляются в низкой способности к обобщению материала, слабости регулирующей функции мышления, низкой сформированности основных мыслительных операций анализа и синтеза. Также, наблюдалась выраженная динамика в решении наглядно-практических и наглядно-образных задач и значительно меньшая динамика



в решении задач, требующих использования мыслительной операции аналогии[35].

По данным Т.А. Власовой и В.И. Лубовского одна из главных психологических особенностей детей с ЗПР является отставание в развитии всех форм мышления. После получения помощи дети данной категории дети оказываются в состоянии выполнять предложенные задания на близком к норме уровне, что делает их отличимыми от детей с нарушением интеллекта[5].

У.В. Ульенкова отмечает, что наблюдается более высокий уровень развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления у детей с задержкой психического развития в сравнении со словесно-логическим. Невербальные тесты по суммарным показателям этим детям оказались более доступными, в отличие от вербальных[35].

Исследование Т.В. Егоровой также показывает, что при сравнении разных сфер деятельности, требующих использования всех видов мышления, наглядно-действенное мышление выступает нарушенным в наименьшей степени.

С.Г. Шевченко отмечает, что на развитие предпосылок к словесно-логическому мышлению у старших дошкольников с ЗПР отрицательно влияет небольшой запас знаний об окружающем мире, отличающихся нечёткостью и бессистемностью[39, 40].

Из работ М.М. Безруких следует, что детей с ЗПР не интересуют познавательные процессы, таким образом, наблюдается дефицит мотивационного компонента. На занятиях они быстро утомляются, становятся вялыми, плохо сосредотачиваются на задании. У данных детей отмечается крайне низкая познавательная активность. По словам Т.А. Власовой, В.И. Лубовского и Н.А. Никашина это проявляется в их недостаточной любознательности[5].

Большинство нормативно развивающихся детей дошкольного возраста задают достаточно много вопросов, касающихся окружающих

предметов и явлений, постепенно интересуясь более сложными связями и отношениями между ними. Дети же с отклонениями в психическом развитии малоактивно задают вопросы, или вообще их не задают. Другие задают вопросы, которые касаются лишь внешних свойств окружающих их предметов.

Детям с ЗПР присуща несформированность мыслительных операций: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, сравнение (Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, В.А. Лапшин и Б.П. Пузанов)[5, 10]. Н.П. Вайзман отмечает, что мышление детей с задержкой психического развития характеризуется слабостью ориентировочного этапа, несформированностью процессов анализа и синтеза, сравнения, абстрагирования. Г.М. Капустина также отмечает недоразвитие основных мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

И.Н. Брокане в своём исследовании шестилетних дошкольников с ЗПР доказал, что операции их мышления более развиты на чувственном, конкретно-предметном уровне, чем на вербально-абстрактном. У данных детей страдает процесс обобщения. Характеризуя особенности мышления дошкольников с ЗПР, стоит отметить некоторые различия внутри данной группы детей. Дети с конституциональной, соматогенной и психогенной задержкой психического развития имеют менее нарушенную мыслительную деятельность. Они более восприимчивы к помощи и наиболее критичны к полученным результатам. Дошкольникам с церебрально-органической задержкой присущи более глубокие нарушения мышления. Это особенно проявляется в решении словесно-логических задач. Они менее критичны к своим решениям [27].

Таким образом, несмотря на большую значимость, проблема развития мышления у дошкольников с задержкой психического развития пока изучена недостаточно. Ученые отмечают, что у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста наблюдается конкретность мышления, слабое развитие мыслительных операций; недоразвитие процессов обобщения и

абстрагирования; трудности в установлении причинно-следственных связей; невладение родовыми понятиями; замедленность, инертность, невосприимчивость к новому, стремление к шаблону, согласно выводам Т.В. Егоровой, В.А. Пермяковой, З.М. Дунаевой, И.А. Коробейникова [13].

У детей с ЗПР обнаруживается отставание в развитии всех форм мышления. В наибольшей степени это проявляется в использовании словесно-логического мышления, а в наименьшей степени отстает наглядно-действенное мышление.

У детей данной категории присутствует недостаточная связь между практическими действиями и словесным обозначением, отмечается разрыв между действием и словом. От чего следует, что их действия недостаточно осознаны. Опыт действия не зафиксирован в слове, образы-представления формируются достаточно медленно и фрагментарно.

Изучение психолого-педагогической литературы позволило сделать вывод о том, что основными затруднениями у детей с ЗПР являются: понимание наглядно-образных заданий; сложности в понимании заданий, связанных с аналитико-синтетической деятельностью; трудности в освоении нового материала, связанные с отсутствием или недостатками мотивации.

## Выводы по 2 главе

Задержка психического развития является особым типом аномалии, который проявляется у ребенка в искажении нормального темпа психического развития. Для детей с задержкой психического развития свойственна пониженная степень работоспособности. Активность познавательной деятельности у таких детей характеризуется низким уровнем, а процессы анализа и переработки воспринимаемой информации отличаются замедленным протеканием. При этом, дети с задержкой психического развития принимают помощь и поддержку взрослых, что говорит об их потенциальных возможностях развития.

Одной из ключевых черт отличающих детей с ЗПР от нормотипичных детей является отставание в развитии интеллектуальной деятельности. Данная особенность проявляется у детей с задержкой психического развития в структуре всех компонентов мыслительных процессов.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал нам, что, несмотря на достаточно развитое наглядно-действенное мышление, трудности в его применении детьми с ЗПР все же присутствуют. Так же можно сказать и о наглядно-образном мышлении. Отставание в мыслительной деятельности наиболее ярко проявляется в процессе решения задач, связанных такими компонентами мыслительной деятельности, как анализ, синтез, обобщение и абстрагирование. В наибольшей степени отставание наблюдается на уровне операций словесно-логического мышления, детям сложно решать задачи без опоры на наглядность. Особые трудности дошкольники с ЗПР испытывают при установлении логических связей между понятиями по аналогии.

Учитывая вышеперечисленные особенности познавательной деятельности детей с задержкой психического развития, а в частности мышления, важным является составление специальной

коррекционной работы, с целью формирования у детей интеллектуальных операций и развития навыков умственной деятельности.

### **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

3.1. Методики изучения мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Психодиагностика – это направление практической психологии, изучающей особенности применения диагностических методик с целью определения уровней познавательного, эмоционального и личностного развития[1].

Цель диагностической работы с детьми с ЗПР состоит в разработке дидактических игр на основе анализа выполнения диагностических методик.

Мышление дошкольника считается образным по своей сути. Ребёнок представляет в голове действие с предметом и мышление уже перерастает в наглядно-образное. Развитие наглядно-образного мышления основывается на формировании и совершенствовании системы образов и представлений, умении оперировать образами. В это же время формируются элементы логического мышления.

Таким образом, наше исследование базируется на изучении всех видов мышления детей дошкольного возраста с ЗПР. Ведь у данных дошкольников чаще страдают все стороны этого психического процесса. Проведение диагностического обследования детей должно содержать некоторые условия, которые обеспечат наиболее объективную оценку их состояния.

Для проведения диагностики мышления старших дошкольников с ЗПР мы обратились к работе Е.А. Стребелевой «Дети-сироты: консультирование и диагностика развития» [11]. Данный материал имеет комплексное обследование, куда входит диагностирование не только

мышления, но особенностей внимания, ориентировки на величину и форму, восприятия, а также продуктивных видов деятельности и игры. Нами были использованы методики, направленные на изучение состояния наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического мышления дошкольников с ЗПР. Максимальное количество баллов, полученных с двух методик равно восьми. Результаты, полученные в ходе проведения диагностики, были подразделены на пять уровней развития мышления, а именно: высокий (7-8 баллов), выше среднего (6 баллов), средний (5 баллов), ниже среднего (3-4 балла) и низкий (2 балла).

### **Методика №1. Разборка и складывание матрешки.**

Задание направлено на выявление уровня развития практической ориентировки на величину, наличие соотносящих действий (наглядно-действенное мышление), обучаемость.

Оборудование: пятиместная матрёшка.

Проведение исследования: педагог даёт ребёнку матрёшку и предлагает раскрыть, рассмотреть остальные матрёшки. Далее предлагает собрать все матрёшки в одну.

При затруднении взрослый проводит обучение по действиям с матрёшкой. Педагог объясняет, что сначала нужно взять маленькую матрёшку, затем поменьше, затем еще меньше. Взрослый показывает складывание матрешки методом проб, привлекая внимание ребенка к поиску следующей части. После обучения ребенку предлагают выполнить задание самостоятельно.

Оценка действий ребенка: принятие и понимание условий задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату своей деятельности.

### **Методика №2. Разборка и складывание пирамидки.**

Задание направлено на умение ребенка отвлечься от цвета и выделить величину как основной принцип действия, практической

ориентировки на величину, наличие соотносящих действий (наглядно-действенное мышление).

Оборудование: пирамидка из шести колец, кольца разного размера, разного цвета.

Проведение обследования: взрослый предлагает ребенку разобрать пирамидку. Если ребенок не действует, взрослый начинает разбирать ее сам и привлекает ребенка к этому действию. Затем предлагает собрать такую же пирамидку. В случаях затруднения взрослый показывает ребенку, как надо подбирать колечки по размеру: "Надо брать каждый раз большое колечко". Затем показывает способ прикладывания одного колечка к другому, чтобы увидеть разницу в их величине. После обучения ребенку предлагают выполнить задание самостоятельно.

Оценка действий ребенка: принятие и понимание условий задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату.

### **Методика №3. Разрезная картинка.**

Задание направлено на выявление уровня развития целостного восприятия предметной картинки, наглядно-образного мышления.

Оборудование: две одинаковые предметные картинки, одна из них разрезана на четыре части по диагонали.

Проведение обследования: взрослый показывает ребенку четыре части разрезанной картинки и просит сложить целую картинку: "Собери целую картинку".

Обучение: взрослый показывает, как надо соединить части в целое. После этого снова предлагает ребенку выполнить задание самостоятельно.

Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату.

### **Методика №4. Достань ключик.**

Задание направлено на выявление уровня развития наглядно-образного мышления.



Оборудование: сюжетная картинка с изображением следующей ситуации: в комнате стоит мальчик, в руках у него машинка, он смотрит на ключик, который висит на стене, на гвоздике. Недалеко от мальчика стоят два стула – большой и маленький.

Проведение обследования: взрослый предлагает ребенку рассмотреть картинку, затем говорит: "Мальчик хочет завести машинку ключиком, но не знает, как его достать. Расскажи мальчику, как надо достать ключик".

Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, решение задачи в наглядно-действенном плане, имеются ли попытки решить задачу в действенном плане.

#### **Методика №5.Счет.**

Задание направлено на выявление у ребенка количественных представлений, умение ребенка выполнять счетные операции в умственном плане (развитие наглядно-образного и элементов логического мышления).

Оборудование: 15 плоских палочек.

Проведение обследования для детей 5-го года жизни: перед ребенком кладут счетные палочки и просят взять две, одну, три. Затем взрослый кладет одну палочку себе на ладонь, на глазах ребенка берет еще одну палочку и кладет ее на ладонь, прикрывая другой ладонью. У ребенка спрашивают: "Сколько там?" Затем кладут еще одну палочку в эту же ладонь и снова спрашивают: "Сколько там?", т.е. проверяют счетные представления в пределах трех. При затруднениях проводится обучение. Если ребенок не справляется с выбором определенного количества по слову, то предлагают выбор – один, два, три по подражанию.

Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, выбор из множества одной, двух, трех по слову, по подражанию, умение выполнять счетные операции по представлению.

#### **Методика №6.Конструирование.**

Задание направлено на выявление умения ребенка создавать конструкции из пяти элементов по образцу, обучаемость, анализ образца, уровня вербально-логического мышления.

Оборудование: 10 плоских палочек одного цвета.

Проведение обследования: взрослый строит за экраном фигурку из плоских палочек. Затем показывает постройку и просит ребенка построить такую же. При затруднениях ребенка просят построить по показу.

Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, умение работать по образцу или по показу, обучаемость, отношение к результату.

### 3.2. Состояние мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Диагностическое обследование детей было организовано на базе МБДОУ «Детский сад № 153 г.Челябинска». В ходе проведения диагностического обследования детям в индивидуальной форме давали задания, позволяющие выявить наглядно-действенное, наглядно-образное и вербально-логическое мышление и сделать вывод об уровне развития мышления у детей с ЗПР.

Имя ребенка	Разборка и складывание матрешки	Разборка и складывание пирамидки	Разрезная картинка	Достань ключик	Счёт	Конструирование	Общий балл
Соня	3	4	3	2	2	3	17
Денис	4	3	3	2	2	3	17
Руслан	2	2	1	1	1	1	8
Варя	3	3	3	3	3	2	17
Данил	3	3	4	3	3	3	19
Катя	2	3	3	2	1	2	13

В рамках изучения наглядно-действенного мышления детям давались задания «Разборка и складывание матрешки» и «Разборка и складывание пирамидки». При этом, мы получили данные, что пятеродетей показали уровень развития наглядно-действенного мышления

выше среднего, у двоих детей результат средний, один ребенок получил оценку развития мышления ниже среднего.

По методикам разборки и складывания пирамидки и матрёшки мы выявили уровень развития наглядно-действенного мышления детей.

**Соня.** Во время эксперимента Соня показала уровень сформированности наглядно-образного мышления выше среднего. Разложила матрёшку полностью самостоятельно, при складывании возникли некоторые трудности, но, с помощью проб, Соня пришла к верному выполнению задания также самостоятельно. Пирамидку Соня разобрала и собрала безошибочно.

**Денис.** Ребёнок показал выше среднего уровень сформированности наглядно-действенного мышления. Матрёшка была разобрана и собрана полностью безошибочно. Во втором задании на разборку и сборку пирамидки у Дениса возникали ошибки, которые он самостоятельно исправлял.

**Руслан.** Во время исследования Руслан показал ниже среднего уровень сформированности наглядно-действенного мышления. При разборки и складывании матрёшки Руслан действовал хаотично, не учитывая величину, с помощью примеривания приходил к верному решению поставленной задачи. При выполнении задания с пирамидкой, понимая цель, Руслан также хаотично подбирал подходящие по размеру кольца, для достижения цели ему понадобилась помощь взрослого, однако при со сборкой пирамидки ребёнок справился самостоятельно через пробы и ошибки.

**Варя.** По данным исследования, у девочки наблюдается развитие наглядно-действенного мышления на уровне выше среднего. При разборке и складывании матрёшки, Варя понимала и принимала задание, но справилась с ним с некоторыми ошибками, которые успешно исправила совместно со взрослым. Пирамидку Варя собрала и разобрала самостоятельно, допустив одну ошибку.

**Данил.** У ребенка выявлен выше среднего уровень развития наглядно-действенного мышления. Данил совершил несколько ошибок при разборке и сборке матрёшки, где понадобилась помощь взрослого. При разборке и складывании пирамидки Данил совершил две ошибки, которые, путём проб, благополучно исправил.

**Катя.** У Кати выявился средний уровень развития наглядно-действенного мышления. Девочка, понимая цель заданий, действовала хаотично, путём проб подбирала нужные размеры при складывании и разборке матрёшки и пирамидки.

Таким образом, по результатам диагностических методик «Разборка и складывание матрёшки» и «Разборка и складывание пирамидки» мы сделали вывод о том, что в группе детей с ЗПР преобладает развитие наглядно-действенного мышления на уровне выше среднего развития. При разборке пирамидки и матрёшки практически у всех детей трудности не было, наибольшая трудность возникала в соотношении размеров предметов при сборке игрушек, некоторые дети путались или не различали кольца пирамидки и матрёшки «побольше» и «поменьше».

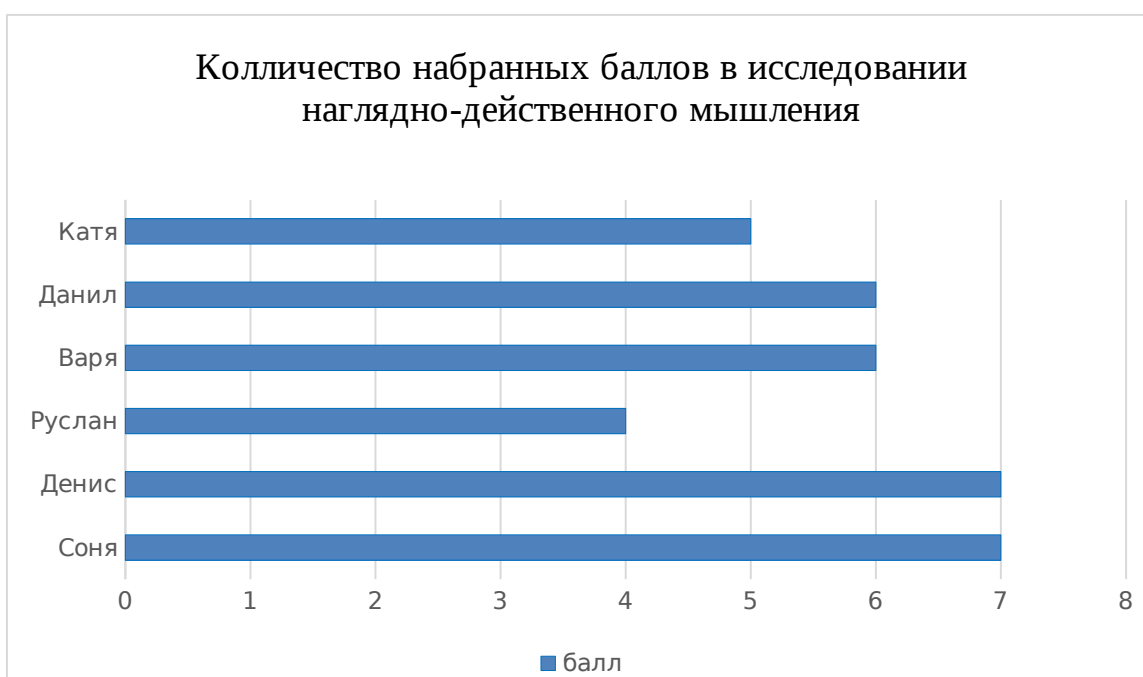


Рисунок 1. Уровень сформированности наглядно-действенного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Далее анализировались данные исследования наглядно-образного мышления старших дошкольников с ЗПР по методикам «Разрезная картинка» и «Достань ключик». По результатам обследования мы выявили, что один ребенок показал высокий уровень развития наглядно-образного мышления, один ребёнок набрал оценку выше среднего, трое детей показали средний результат сформированности данного вида мышления и один ребенок набрал низкий балл.

**У Сони** наблюдается средний уровень развития наглядно-образного мышления. Задание с разрезной картинкой она выполнила методом перебора вариантов. Задание «Достань ключик» Соня не поняла и отказалась его выполнять, аргументируя не знанием его решения.

**Денис.** У ребенка при исследовании наглядно-образного мышления наблюдается средний уровень развития. Денис собрал разрезную картинку после обучения взрослым. Задание «Достань ключик» он решал перечисляя объекты на картинке, не проговорив конкретное решение.

**У Руслана** выявлен низкий уровень сформированности наглядно-образного мышления. Ребёнок не понимал обоих заданий и не выполнял их после помощи взрослым.

**У Вари** было выявлено наглядно-образное мышление на уровне выше среднего. Варя сложила разрезную картинку методом проб, в задании «Достань ключик» она назвала слово «стул», но не объяснила его использование в решении проблемы.

**Данил.** Ребёнок показал высокий уровень сформированности наглядно-образного мышления. С разрезной картинкой мальчик справился безошибочно. На задании «Достань ключик» он указал на стул, но не объяснил конечное действие с ним для решения проблемы.

**У Кати** был выявлен средний уровень развития наглядно-образного мышления. Разрезную картинку она собрала методом проб и при незначительной помощи взрослого. В методике «Достань ключик» Катя не

указала действие с предметами и пыталась решить поставленную задачу не в соответствии с правилами.

Исходя из полученных данных, общий вывод по группе показывает средний уровень развития наглядно-образного мышления. У большинства детей возникла сложность в соотношении связей между предметами на картинке «Достань ключик», а также при составлении «Разрезной картинки» наблюдалась несформированность аналитико-синтетической деятельности.



Рисунок 2. Уровень сформированности наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Следующим этапом обследования детей является оценка уровня развития вербально-логического мышления у дошкольников с ЗПР. Для этого нам понадобились методики «Конструирование» и «Счёт».

По результатам обследования детей с ЗПР нами было выявлено, что один ребенок показал результат выше среднего, трое из шести детей имеют средний уровень развития вербально-логического мышления, один ребенок ниже среднего и еще один имеет низкий уровень развития вербально-логического мышления.

**У Сони** отмечается средний уровень вербально-логического мышления. Задание на конструирование Соня самостоятельно выполнить не смогла, но после обучения с поставленной задачей справилась. Количественные представления у Сони элементарные, она смогла выделить из множества «два», но счётных операций не выполняла.

**У Дениса** наблюдается средний уровень вербально-логического мышления. Построение по образцу Денис выполнил путём проб и ошибок, с некоторой помощью взрослого. Счётные операции Денис выполняет после обучения взрослым, дифференцирует один-много.

**Руслан** показал низкий уровень развития вербально-логического мышления. В обоих заданиях Руслан не понимал задания и действовал хаотично, не подкрепляя свои действия словами.

**Варя.** У ребенка выявлен средний уровень развития вербально-логического мышления. Изначально Варя принимает, но не понимает возможности выполнить задание, после обучающих действий взрослого, переходит на самостоятельное выполнение. Счётные операции в пределах трёх Варя не выполняет самостоятельно, различает значение «один-много».

**У Данила** уровень сформированности вербально-логического мышления выше среднего. Он самостоятельно выполняет построение по образцу, но с некоторыми ошибками. Счёт у ребенка сформирован в пределах трёх.

**Катя** показала ниже среднего уровень развития вербально-логического мышления. В задании на конструирование поняла цель, но с палочками для построения действовала хаотично, самостоятельно выполнила задание только после обучения. При выполнении методики «Счёт» Катя не поняла поставленную задачу, после обучения не показала знания о количественных представлениях.

Таким образом, по результатам обследования вербально-логического мышления у детей нами был сделан вывод об оценке развития данного

вида мышления на уровне ниже среднего. Наибольшая трудность возникала при выполнении счётных операций, у детей наблюдалась элементарное представление о количестве и не выполнение счётных операций по представлению, также сложность проявлялась в действии по образцу.

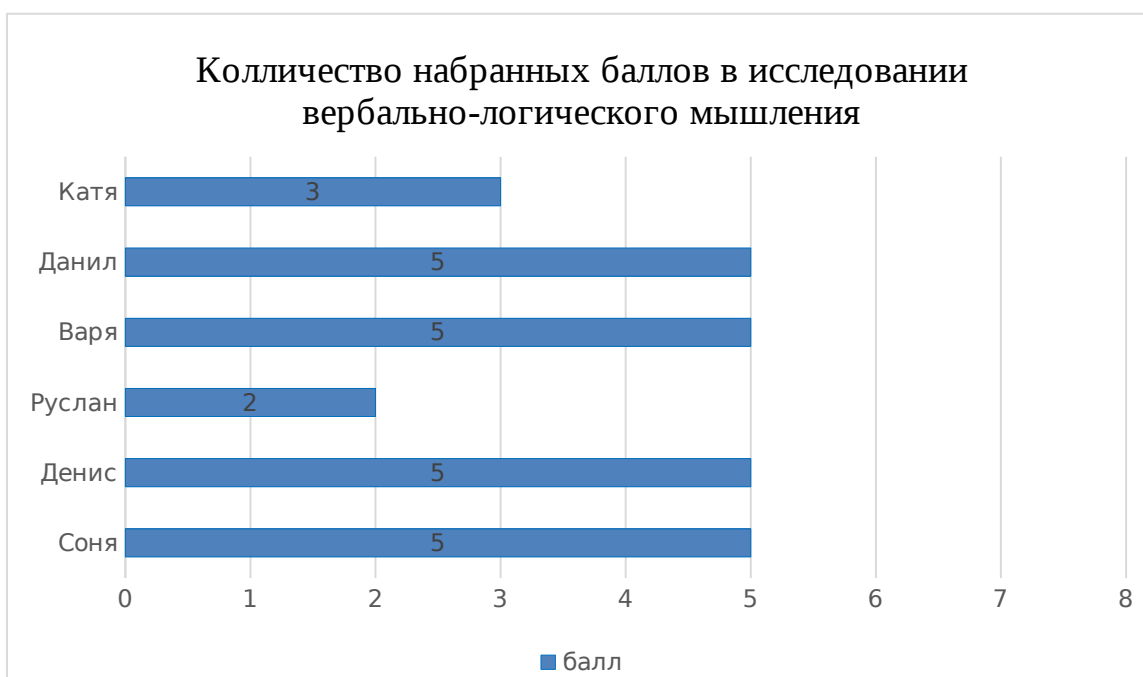


Рисунок 3. Уровень сформированности вербально-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

В целом, исходя из вышеперечисленных методик, в группе преобладает выше среднего уровень развития наглядно-действенного мышления, средний уровень развития наглядно-образного мышления и ниже среднего уровень развития вербально-логического мышления. По итогам обследования мы видим, что у детей наблюдается несформированность всех видов мышления, при этом, у всех детей неравный уровень, что обусловлено разным уровнем задержки психического развития.

Большинству детей требовалась помощь взрослого, некоторые из детей самостоятельно исправляли свои ошибки. В основном дети



принимали и понимали задания. Наибольшая сложность наблюдалась при выполнении заданий «Достань ключик» и «Счёт».

Таким образом, требуется индивидуальная работа с каждым ребенком, которая может строиться на основе разноплановой коррекционной работы, например, через чтение мини-рассказов, стихотворений, загадок, а также решение логических задач, либо через знакомство с окружающим миром. Однако, упор в нашей работе мы делаем на дидактических играх, которые подбираются с учетом усложнения деятельности последовательности формирования мыслительных операций и расширения возможностей развития мышления у детей.

### 3.3. Коррекционная работа по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Проанализировав уровень развития наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического мышления детей экспериментальной группы, мы отметили, что эти виды мышления имеют недостаточный уровень, следовательно, нуждаются в коррекционном воздействии.

Отметим, что при построении коррекционной работы мы опирались на особенности ведущей деятельности детей дошкольного возраста, а именно игру.

Дидактические игры побуждают ребенка действовать, обследовать, экспериментировать, делать простейшие выводы и обосновывать их, в игре происходит формирование всех психических процессов, в том числе и мышления, приобретаются навыки, умения и опыт, необходимые ребенку, способствующие развитию его личности.

Результаты диагностики показывают, что у детей несформированы такие сферы мыслительной деятельности как: соотносящие

действия, определение цели, сравнение, анализ, синтез, обобщение, счётные операции по представлению, оперирование понятиями.

Учитывая методические разработки по развитию мышления у детей с ЗПР, предложенные рядом авторов: Е.А.Стребелевой, У.В.Ульенковой, С.Г.Шевченко и др., нами был разработан комплекс дидактических игр по развитию всех видов мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Игры предоставляются детям последовательно, на усложнение деятельности. Игры можно использовать как на коррекционных занятиях по развитию речи, ознакомлению с окружающим миром, формированию элементарных математических представлений, так и в домашней деятельности детей.

По результатам несформированности всех видов мышления, мы определили три направления коррекционной работы: развитие наглядно-действенного мышления, а именно оперирование предметами, установка цели для достижения результата, решение практических задач. Развитие наглядно-образного мышления – решение задач на основе представлений. И развитие вербально-логического мышления, а именно решение логических задач.

**Первое направление. Развитие наглядно-действенного мышления (оперирование предметами, установка цели для достижения результата, решение практических задач).**

**1. Дидактическая игра «Одень куклу»**

Оборудование: игрушка кукла, одежда для куклы.

Ход игры: перед ребенком кладётся кукла и ее одежда (футболка, шортики, головной убор, ботинки). Взрослый предлагает отправить куклу на прогулку и одеть её.

**2. Дидактическая игра «Найди место для матрёшки»**

Оборудование: шестиместная матрёшка.

Ход игры: перед ребенком ставятся матрёшки по порядку, затем взрослый просит ребенка закрыть глаза и в это время убирает одну

матрешку из ряда, сдвигая все остальные друг к другу. Ребенок открывает глаза и ему предлагается найти место для матрешки, выбывшей из ряда.

### **3. Дидактическая игра «Разложи по группам»**

Оборудование: 4 большие ложки, 4 десертные ложки.

Ход игры: взрослый кладет перед ребенком 4 большие и 4 десертные ложки в хаотичном порядке (реальные предметы, либо карточки-заместители) и предлагает их распределить. Ребенок должен сам понять, по какому принципу это сделать.

### **4. Дидактическая игра «Перевезём игрушки»**

Оборудование: игрушки, игрушечный грузовик на верёвочке.

Ход игры: перед ребенком кладутся игрушки и ставится грузовик с веревочкой с двумя концами. Ребенку предлагается перевезти игрушки с одного конца стола на другой, таким образом положив их в грузовик. Ребенок должен догадаться, что перевезти следует держась за верёвочку, в случае затруднения взрослый дает убедиться, что без веревки возить машину неудобно и фиксирует на ней внимание ребенка.

### **5. Дидактическая игра «Заполни пропуски»**

Оборудование: ящик с отверстиями по формам геометрических фигур, геометрические фигуры.

Ход игры: ребенку в индивидуальной форме предлагается рассмотреть коробку с отверстиями, затем геометрические фигуры. Взрослый объясняет, что к каждому отверстию подходит своя фигура и предлагает заполнить ими коробку.

### **6. Дидактическая игра «Разложи по цвету»**

Оборудование: картинки предметов зеленого и красного цвета, фишки зеленого и красного цвета.

Ход игры: перед ребенком карточки с изображением предметов двух цветов. Задача заключается в том, чтобы ребенок соотнёс фишку определенного цвета с предметом такого же цвета.

### **7. Дидактическая игра «Расформировка»**

Оборудование: 2 коробки, 3 шара красного цвета, 3 зеленого цвета, 1 шар желтого цвета.

Ход игры: разложи шары одинаковых цветов в две коробки в ходе игры останется 1 шар жёлтого цвета, который не относится к обеим коробкам.

#### **8. Дидактическая игра «Повтори за ежиком»**

Оборудование: контур ежика, чёрно-белые геометрические фигуры (вырезанные).

Ход игры: разложи геометрические фигуры также, как это на картинке у ежика.

#### **9. Дидактическая игра «Заводная мышка»**

Оборудование: игрушка «Мышь» заводная.

Ход игры: ребенку объясняется, что мышка умеет бегать, взрослый спрашивает у ребёнка, что он должен сделать, чтобы мышка побежала. Задача для ребёнка самостоятельно догадаться как завести игрушку.

#### **10. Дидактическая игра «Сложи узор»**

Оборудование: картонные фигуры разных цветов и размеров (3 штуки – на усложнение 4)

Ход игры: перед ребенком изображение узора, выложенного из геометрических фигур, ему предлагается собрать такой же из картонных геометрических фигур.

**Второе направление. Развитие наглядно-образного мышления (решение задач на основе представлений).**

#### **1. Дидактическая игра «Соедини в целое»**

Оборудование: картинки с разными частями одного предмета.

Ход игры: ребенку предлагаются картинки с разными частями от одного предмета в хаотичном порядке. Задача – соединить линией части, образующие целую игрушку. Взрослому необходимо объяснить, что в конечном итоге должна остаться лишняя деталь.

#### **2. Дидактическая игра «Найди детёнышей»**

Оборудование: картинки с домашними животными (корова, овца, лошадь), картинки с детёнышами домашних животных (жеребенок, ягненок, теленок), карандаш.

Ход игры: ребёнку предлагается посмотреть на картинки и определить, какой детеныш к какому взрослому животному относится.

### **3. Дидактическая игра «Достань мячик»**

Оборудование: сюжетная картинка: в комнате сидит мальчик, который смотрит на мяч, находящийся на шкафу. Рядом с мальчиком стоят стулья, большой и маленький.

Ход игры: взрослый предлагает ребенку рассмотреть картинку, затем говорит, что мальчик хочет достать мячик со шкафа, но не знает, как ему это сделать. Взрослый предлагает, чтобы ребенок помог мальчику и рассказал действия в данной ситуации.

### **4. Дидактическая игра «Что общего между предметами и чем они отличаются?»**

Оборудование: картинка со схожими предметами: часы настольные, часы ручные; лыжи, сани.

Ход игры: ребенку предлагается сравнить парные предметы и назвать, что между ними общего и чем они отличаются.

### **4. Дидактическая игра «Назови одним словом»**

Оборудование: картинка цветов

Ход игры: ребенку предлагается назвать все предметы одним словом.

### **5. Дидактическая игра «Собери животное»**

Оборудование: разрезная картинка, картинка-образец.

Ход игры: взрослый предлагает ребенку собрать картинку с изображением гуся,. При затруднении взрослый показывает целое изображение и по нему снова предлагает собрать картинку.

### **6. Дидактическая игра «Назови одним словом»**

Оборудование: картинка цветов.

Ход игры: ребенку предлагается назвать одним словом все изображенные предметы.

**7. Дидактическая игра «Назови одним словом» на усложнение**

Оборудование: картинка диких животных.

Ход игры: ребенку предлагается определить, кто изображён на картинке, затем назвать всех животных одним словом, а именно «дикие животные».

**8. Дидактическая игра «Что подходит?»**

Оборудование: картинки «Сапоги», «Нога», «Подошва», «Река», «Рыба», «Водоросли», карандаш.

Ход игры: ребенку предлагается определить, что изображено на картинках слева, затем соединить линией ботинки с предметами, без которых они не обходятся, далее соединить предметы с изображением реки.

**9. Дидактическая игра «Собери пазл как на картинке»**

Оборудование: картинка «Ракета», пазл «Ракета»

Ход игры: ребенку предлагается собрать пазл, как на изображённой картинке.

**10. Дидактическая игра «Найди место»**

Оборудование: картинки «Транспортные средства», картинка «Самолет».

Ход игры: ребенку предлагается поставить карточку с самолетом между велосипедом и трактором.

**Третье направление. Развитие вербально-логического мышления (решение логических задач)**

**1. Дидактическая игра «Назови последовательность»**

Оборудование: картинка «Яблоко»

Ход игры: ребенку предлагается рассмотреть картинки и определить, какая у них верная последовательность.

**2. Дидактическая игра «Постройка»**

Оборудование: картинка-образец, счетные палочки

Ход игры: ребенку предлагается построить домик как на картинке, затем переложить 2 палочки так, чтобы получился флажок.

### **3. Дидактическая игра «Продолжи ряд»**

Оборудование: картинка с геометрическими фигурами, карандаш.

Ход игры: ребенку предлагается определить последовательность изображенных фигур и дорисовать ряд.

### **4. Дидактическая игра «Продолжи ряд» на усложнение**

Оборудование: картинка с геометрическими фигурами, карандаш.

Ход игры: ребенку предлагается определить последовательность изображенных фигур и дорисовать ряд.

### **5. Дидактическая игра «Заполни клеточки»**

Оборудование: таблица из 6 ячеек, цветные карандаши.

Ход игры: ребенку предлагается закрасить ячейки тремя цветами: оранжевым, фиолетовым и голубым. Необходимо это сделать в такой последовательности, чтобы в каждом ряду (по диагонали и по вертикали) получился только одна оранжевая, одна фиолетовая и одна голубая ячейка.

### **6. Дидактическая игра «Цифровое поле»**

**Оборудование:** картинки цифр.

**Ход игры:** взрослый предлагает посчитать цифры по порядку, далее в обратном порядке, затем взрослый просит ребенка назвать «Соседей цифры 5», затем указать, какая цифра идет после трёх, какая справа от цифры один. Какая цифра предыдущая по отношению к цифре семь? Какая последующая?

### **7. Дидактическая игра «Что лишнее?»**

Оборудование: картинка с птицами и самолётом, картинка с овощами и ягодами.

Ход игры: взрослый предлагает ребенку определить, что на картинках лишнее и почему.

### **8. Дидактическая игра «Что выше, а что ниже?»**

Оборудование: картинки «Будка», «Дом», «Зеркало», «Диван».

Ход игры: определить, что выше, что ниже, что больше, а что меньше из предложенных предметов.

### **9. Диактическая игра «Найди пару»**

Оборудование: карточки с разными предметами, карандаш.

Ход игры: ребенку необходимо найти пару каждой картинке и соединить их.

### **10. Дидактическая игра «Найди одинаковые фигуры и закрась»**

Оборудование: геометрические фигуры, цветные карандаши.

Ход игры: ребенку предлагается найти среди предложенных фигур одинаковые и закрасить их любыми цветами.

Таким образом, представленные дидактические игры позволят расширить знания детей об окружающем мире, а также поспособствуют последовательному становлению наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического мышления.



### Выводы по 3 главе

С целью разработки эффективной коррекционной работы по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, нами была выполнена диагностика наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического мышления у данной категории детей.

Мы использовали методики диагностики Е.А. Стребелевой «Разборка и складывание пятиместной матрёшки», Разборка и складывание пирамидки из шести колец», «Разрезная картинка из четырех частей», «Достань ключик: на картинке», «Счёт» и «Конструирование».

По результатам исследования было выявлено, что у детей в большей степени несформирована способность решения задач в наглядном плане, а также логических задач. Наглядно-действенное мышление оказалось менее затронутым и приближенным к возрастной норме, однако, замечена почти полная несформированность данного вида мышления у некоторых детей из группы.

На основе полученных данных, мы сделали вывод о необходимости организации коррекционной работы по развитию всех видов мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Нами была разработана картотека дидактических игр представленная на усложнение деятельности. Игры направлены на развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического мышления.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках данного исследования был проделан аналитический обзор психолого-педагогической литературы и теоретическое углубление по проблеме работы, а также практическое изучение особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Мы рассмотрели понятие «мышление», а также все его виды: наглядно-действенное, наглядно-образное и вербально-логическое. В нашей работе представлено психолого-педагогическое изучение детей с ЗПР, особенности их психоэмоциональной и познавательной сфер.

Нами было рассмотрено, что дошкольный возраст является сензитивным для развития познавательных процессов, в том числе и мышления.

Проблема развития мышления у детей с задержкой психического развития выступает одной из наиболее важных задач дошкольного образования, ведь от их решения зависит дальнейший учебно-воспитательный процесс.

Мыслительная деятельность у детей дошкольного возраста представляет собой сложную взаимосвязь и взаимодействие наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического мышления. Основным условием развития мышления дошкольников является поэтапное и целенаправленное воспитание и обучение, которое сохраняет связь всех вышеперечисленных видов психического процесса.

Так как у детей с ЗПР чаще всего несформированы все мыслительные операции, нами были отобраны методики диагностики Е.А. Стребелевой из пособия «Дети-сироты: консультирование и диагностика развития» для комплексного изучения мышления.

Тем самым, мы проделали диагностику всех видов мышления дошкольников с ЗПР. Выяснилось, что в группе обследуемых детей преобладает средний уровень развития наглядно-действенного мышления,

также, средний уровень развития наглядно-образного мышления и ниже среднего уровень развития вербально-логического мышления. Это говорит о несформированности всех видов мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

По результатам диагностического исследования была выявлена необходимость коррекционной работы по развитию мышления. Таким образом, нами разработаны дидактические игры, направленные на поэтапное развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Данные игры можно использовать как на коррекционных занятиях по развитию речи, ознакомлению с окружающим миром, формированию элементарных математических представлений, так и в домашней деятельности детей.

В заключение стоит отметить, что все поставленные задачи выполнены и цель данной работы достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Г.П. Бертынь [и др.]; Под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982. – 127 с.
2. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А. К. Бондаренко // Книга для воспитателей детского сада. – 2-е изд., дораб. – М.: «Просвещение», 1991. –160 с.
3. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. - М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2008. -406 с.
4. Вайзман, Н.П. Реабилитационная педагогика. – М.: Аграф, 1996. – 160 с.
5. Власова, Т.А. Учителю о детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.
6. Власова, Т.А. Актуальные проблемы клинического изучения ЗПР у детей // Дефектология. – 1975. – № 6. – С. 8-17.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] /Л.С Выготский. М.: Лабиринт,1996. – 416 с.
8. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в современной психологии. – М.: Наука, 1966.
9. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – 3-е издание. – М.: Academia, 2004. – 272 с.
10. Дети с задержкой психического развития [Текст]/ под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1984. –256 с.
11. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / Ред. Е.А. Стребелева; Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Полиграф сервис, 1998. – 329 с.

12. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей[Текст]: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2004. – 224 с.
13. Дунаева, З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития [Текст] / З.М. Дунаева – М.: Советский спорт, 2006. – 144 с.
14. Екжанова, Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: Научно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2013. –336 с.
15. Иванов, Е.С. Клинико-психологическое изучение детей с задержкой психического развития // Матер. III Всесоюзного съезда психиатров и невропатологов. М., 1968. – Т. 3. – Вып. 1. – С. 72-77.
16. Катаева, А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: кн. для учителя.–М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.– 191 с: ил.
17. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред.пед.учеб. заведений. -М.: Академия, 2003. -176 с.
18. Колосова, Т.А. Психология детей с нарушением интеллекта: учебное пособие для бакалавриата и специалитета / Т. А. Колосова, Д. Н. Исаев ; под общей редакцией Д. Н. Исаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 151 с.
19. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982. – 128 с.

20. Лебединский, В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.
21. Матюшкин, А.М. Мышление, обучение, творчество. - М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. - 720 с.
22. Мухина, В.С. Детская психология: Учеб. Для студентов пед. ин-тов [Текст] / Под ред. Л. А. Венгера. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
23. Организация обучения и воспитания детей с задержкой психического развития / под. ред. Л.И. Романова, Н.А. Цыпиной. – М., 1993. – С. 11-43.
24. Певзнер, М.С. Дети с отклонениями в развитии: Отграничение олигофрении от сходных состояний. – М.: Издательство АПН РСФСР, 1966. – 256 с.
25. Радугин, А.Л. Психология и педагогика [Текст]: учеб. пособие. 2002. – 256 с.
26. Рейдибойм, М.Г. Задержки психического развития: клинико-психологическое обоснование дифференцированного отбора и обучения: автореф. дисс. канд. псих. наук. – М., 1978. – 18 с.
27. Ритмика и мышление. О природе субъективного мира [Текст]: монография / Л. В. Гнатюк. – Сумы: Университетская книга, 2010. – 208 с.
28. Селиванов, В.В. Современное состояние и перспективы теории мышления А.В. Брушлинского // Психологический журнал, 2008. –Vol. 29. – С. 29-40.
29. Семаго, Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.
30. Сергеева, О.А., Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б. Психологическая готовность к школьному обучению детей с задержкой

психического развития // Бюллетень медицинских Интернет-конференций, 2014. – Т. 4. – №11. – С. 1292 – 1294.

31. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 180 с.

32. Стребелева, Е.А., Венгер, А.Л., Екжанова, Е.А. и др. Специальная дошкольная педагогика: учебное пособие / под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 312 с.

33. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. – Т.2. – М., 1959. – 406 с.

34. Тихомиров, О.К. Психология мышления [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. зав. / О.К. Тихомиров. – М., 1984. - 272 с.

35. Ульенкова, У.В. Шестилетние дети с ЗПР [Текст] / У.В. Ульенкова. – М., 2010. - 184 с.

36. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

37. Фадина, Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фадина. – 2004. – 68 с.

38. Филиппова, Н.В., Барыльник Ю.Б., Исмаилова А.С. Современный взгляд на задержку психического развития // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. - №10 (2). – С. 256-262.

39. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития [Текст]/ С. Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2003. - 96 с.

40. Шевченко, С.Г. Умственное и речевое развитие детей с задержкой психического развития [Текст]/ С. Г. Шевченко. – М., 2001. - 222 с.

41. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. -М.: Педагогика, 1989. - 560 с.

42. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М., 1960. – 328 с.

43. Юркова, И.А. Динамика отдельных клинических вариантов психического инфантилизма у детей // Журн. неврол. и психиатр. – 1959. - № 7. – С. 863-867.

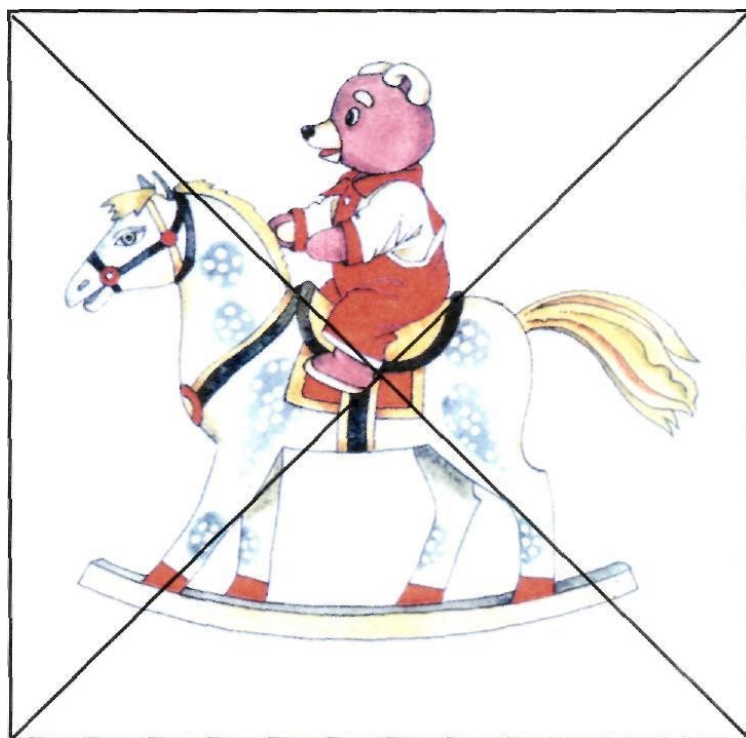
44.



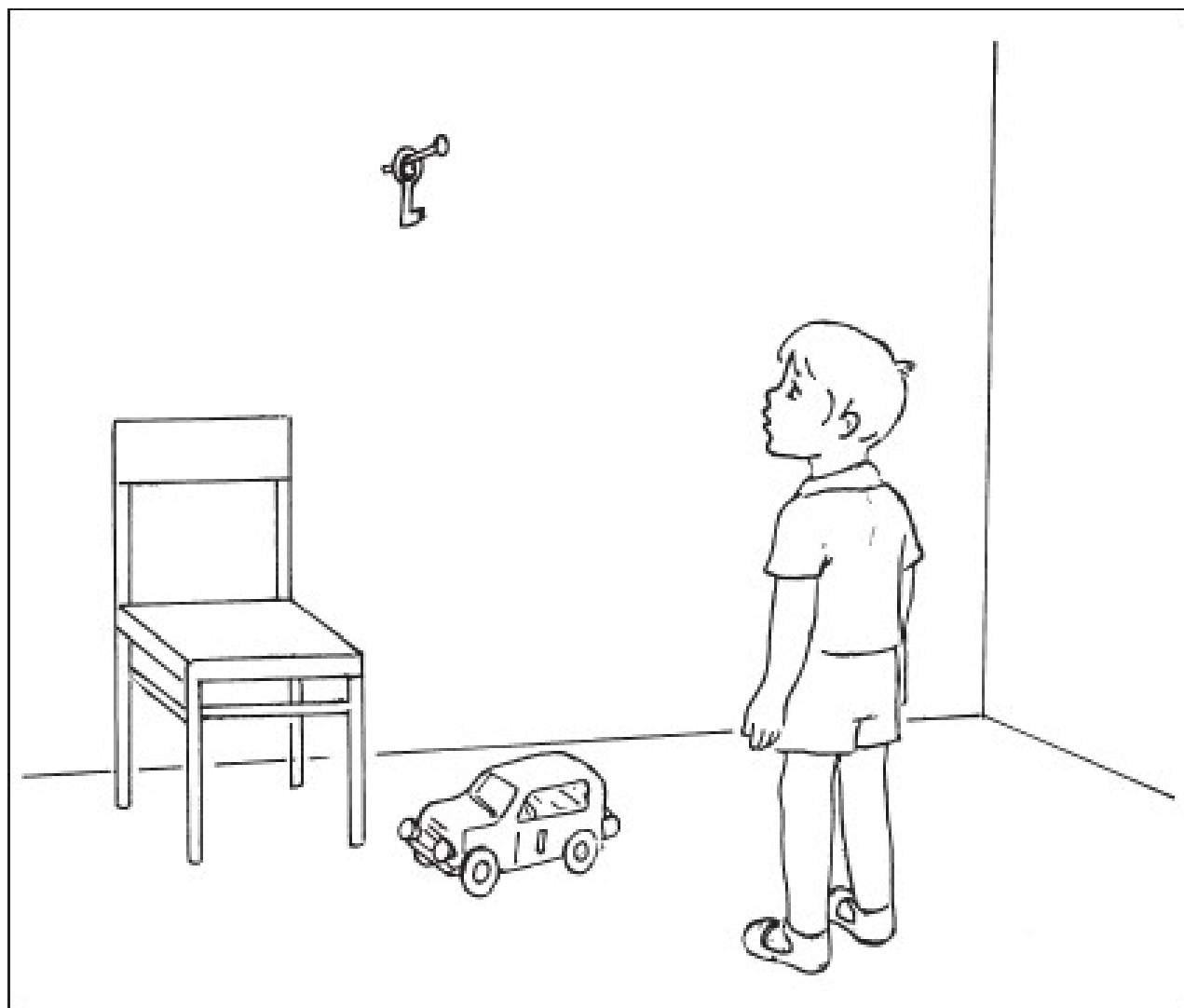
## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Дидактический материал  
Методика «Разрезная картинка»



Методика «Достань ключик»



Наглядный материал для коррекционной работы  
**ПОДБОРКА ИГР ДЛЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО  
РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО-ДЕЙСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ**

**1. Игра «Одень куклу»**

Оборудование: игрушка кукла, одежда для куклы (футболка, шорты/платье, головной убор, обувь)

Ход игры: перед ребенком кладётся кукла и ее одежда (футболка, шортики, головной убор, ботинки). Взрослый предлагает отправить куклу на прогулку и одеть её.



**2. Игра «Найди место для матрёшки»**

Оборудование: шестиместная матрёшка.

Ход игры: перед ребенком ставятся матрешки по порядку, затем взрослый просит ребенка закрыть глаза и в это время убирает одну матрешку из ряда, сдвигая все остальные друг к другу. Ребенок открывает глаза и ему предлагается найти место для матрешки, выбывшей из ряда.



### **3. Игра «Разложи по группам»**

Оборудование: 4 большие ложки, 4 десертные ложки.

Ход игры: взрослый кладет перед ребенком 4 большие и 4 десертные ложки в хаотичном порядке (реальные предметы, либо карточки-заместители) и предлагает их распределить. Ребенок должен сам понять, по какому принципу это сделать.



### **4. Игра «Перевезем игрушки»**

Оборудование: игрушки, игрушечный грузовик на верёвочке.

Ход игры: перед ребенком кладутся игрушки и ставится грузовик с веревочкой с двумя концами. Ребенку предлагается перевезти игрушки с одного конца стола на другой, таким образом положив их в грузовик. Ребенок должен догадаться, что перевезти следует держась за верёвочку, в случае затруднения взрослый дает убедиться, что без веревки возить машину неудобно и фиксирует на ней внимание ребенка.



## 5. Игра «Заполни пропуски»

Оборудование: ящик с отверстиями по формам геометрических фигур, геометрические фигуры.

Ход игры: ребенку в индивидуальной форме предлагается рассмотреть коробку с отверстиями, затем геометрические фигуры. Взрослый объясняет, что к каждому отверстию подходит своя фигура и предлагает заполнить ими коробку.



## 6. Игра «Разложи по цвету»

Оборудование: картинки предметов зеленого и красного цвета, фишки зеленого и красного цвета.

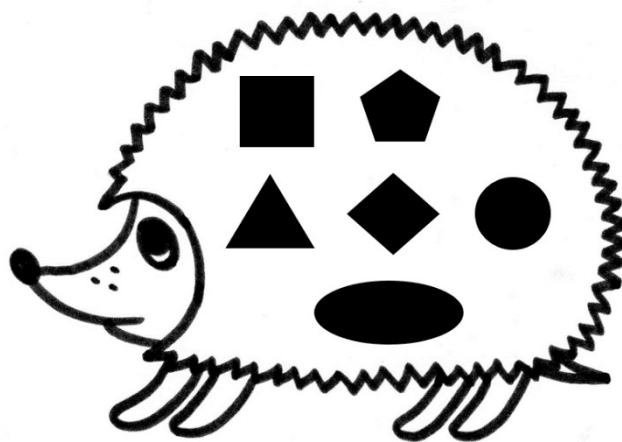
Ход игры: перед ребенком изображения предметов двух цветов. Задача заключается в том, чтобы ребенок соотнёс фишку определенного цвета с предметом такого же цвета.



### 7. Игра «Повтори за ёжиком»

Оборудование: картинка с ёжиком и геометрическими фигурами, контур ежика, чёрно-белые геометрические фигуры (вырезанные).

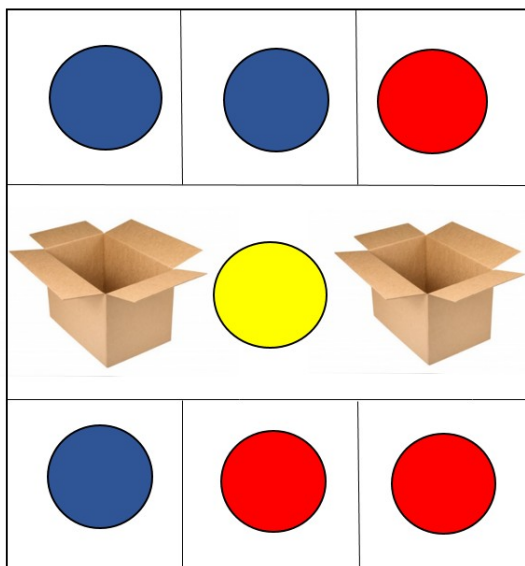
Ход игры: разложи геометрические фигуры также, как это на картинке у ежика.



## 8. Игра «Расформировка»

Оборудование: 2 коробки, 3 шара красного цвета, 3 зеленого цвета, 1 шар жёлтого цвета.

Ход игры: разложи шары одинаковых цветов в две коробки, в ходе игры останется 1 шар жёлтого цвета, который не относится к обеим коробкам.



## 9. Игра «Заводная мышка»

Оборудование: игрушка «Мышь» заводная.

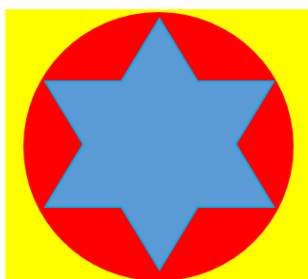
Ход игры: ребенку объясняется, что мышка умеет бегать, взрослый спрашивает у ребёнка, что он должен сделать, чтобы мышка побежала. Задача для ребёнка самостоятельно догадаться как завести игрушку.



## 10. Игра «Сложи узор»

Оборудование: картонные фигуры разных цветов и размеров (3 штуки – на усложнение 4)

Ход игры: перед ребенком изображение узора, выложенного из геометрических фигур, ему предлагается собрать такой же из картонных геометрических фигур.



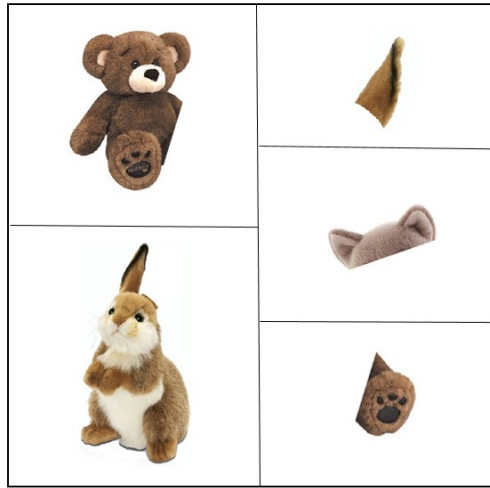
## ПОДБОРКА ИГР ДЛЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ

### 1. Игра «Соедини в целое»

Оборудование: картинки с разными частями одного предмета.

Ход игры: ребенку предлагаются картинки с разными частями от одной игрушки в хаотичном порядке. Задача – соединить линией части, образующие целую игрушку. Взрослому необходимо объяснить, что в конечном итоге должна остаться лишняя деталь.

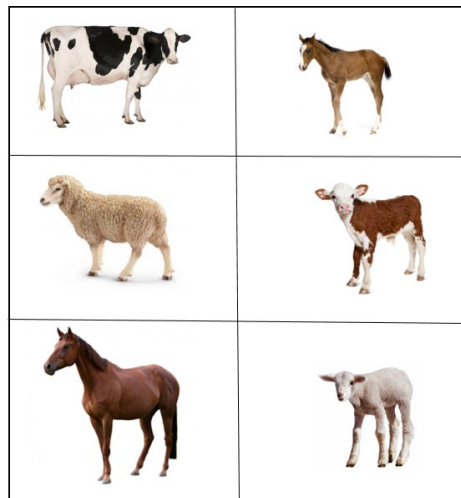




## 2. Игра «Найди детёнышей»

Оборудование: картинки с домашними животными (корова, овца, лошадь), картинки с детёнышами домашних животных (жеребенок, ягненок, теленок), карандаш.

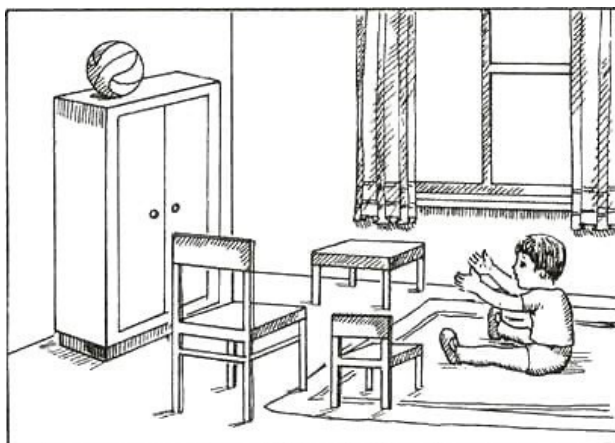
Ход игры: ребёнку предлагается посмотреть на картинки и определить, какой детеныш к какому взрослому животному относится.



### 3. Игра «Достань мячик»

Оборудование: сюжетная картинка: в комнате сидит мальчик, который смотрит на мяч, находящийся на шкафу. Рядом с мальчиком стоят стулья, большой и маленький.

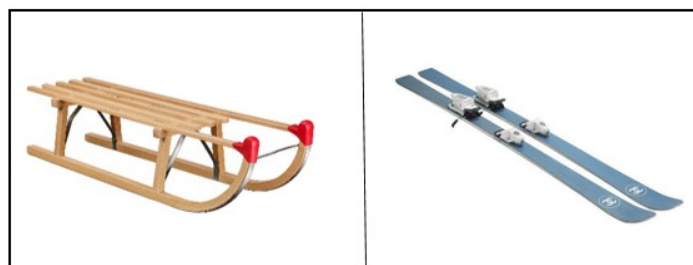
Ход игры: взрослый предлагает ребенку рассмотреть картинку, затем говорит, что мальчик хочет достать мячик со шкафа, но не знает, как ему это сделать. Взрослый предлагает, чтобы ребенок помог мальчику и рассказал действия в данной ситуации.



### 4. Игра «Что общего между предметами и чем они отличаются?»

Оборудование: картинка со схожими предметами.

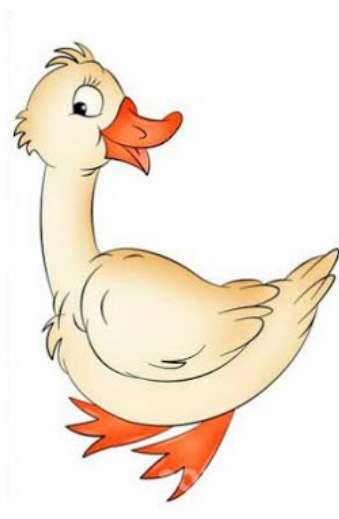
Ход игры: ребенку предлагается сравнить парные предметы и назвать, что между ними общего и чем они отличаются.



### 5. Игра «Собери животное»

Оборудование: разрезная картинка, картинка-образец.

Ход игры: взрослый предлагает ребенку собрать картинку с изображением гуся. При затруднении взрослый показывает целое изображение и по нему снова предлагает собрать картинку.



## 6. Игра «Назови одним словом»

Оборудование: картинка цветов.

Ход игры: ребенку предлагается назвать одним словом все изображенные предметы.



## 7. Игра «Назови одним словом» на усложнение

Оборудование: картинка диких животных.

Ход игры: ребенку предлагается определить, кто изображён на картинке, затем назвать всех животных одним словом, а именно «дикие животные».



## 8. Игра «Что подходит?»

Оборудование: картинки «Сапоги», «Нога», «Подошва», «Река», «Рыба», «Водоросли», карандаш.

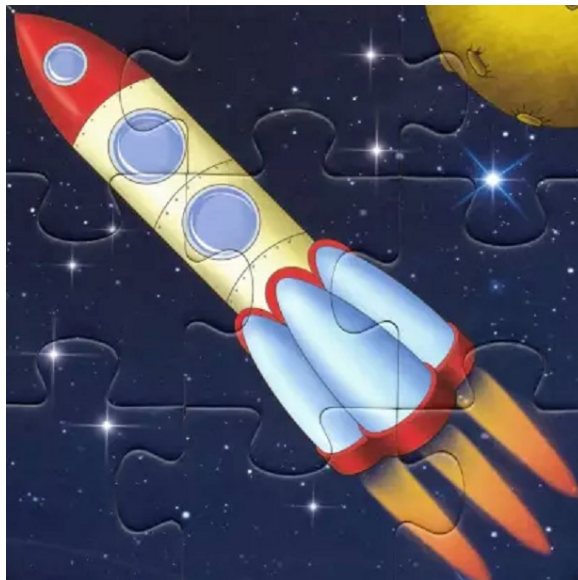
Ход игры: ребенку предлагается определить, что изображено на картинках слева, затем соединить линией ботинки с предметами, без которых они не обходятся, далее соединить предметы с изображением реки.



### 9. Игра «Собери пазл как на картинке»

Оборудование: картинка «Ракета», пазл «Ракета»

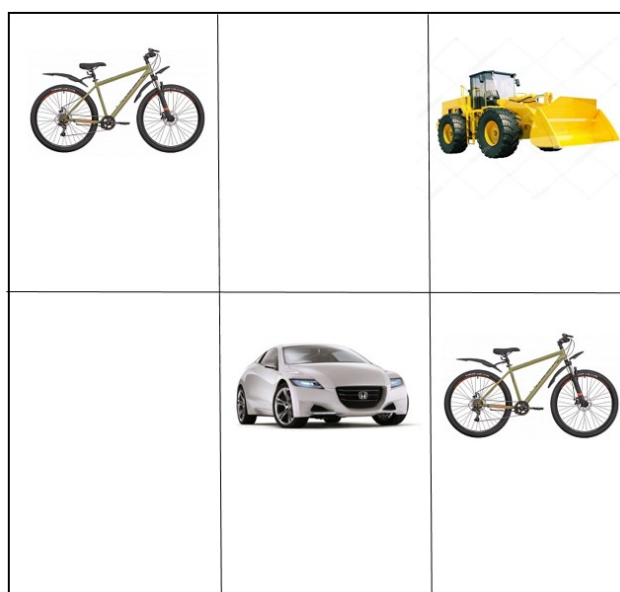
Ход игры: ребенку предлагается собрать пазл, как на изображённой картинке.



### 10. Игра «Найди место»

Оборудование: картинки «Транспортные средства», картинка «Самолет».

Ход игры: ребенку предлагается поставить карточку с самолетом между велосипедом и трактором.

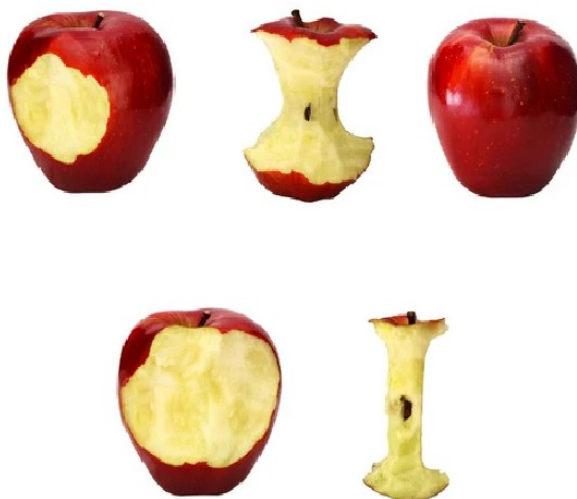


## ПОДБОРКА ИГР ДЛЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ВЕРБАЛЬНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

### 1. Игра «Назови последовательность»

Оборудование: картинка «Яблоко»

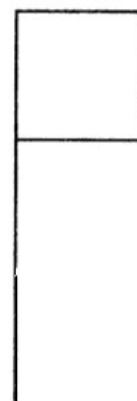
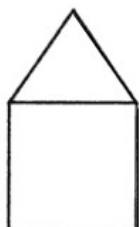
Ход игры: ребенку предлагается рассмотреть картинки и определить, какая у них верная последовательность.



### 2. Игра «Постройка».

Оборудование: картинка-образец, счетные палочки

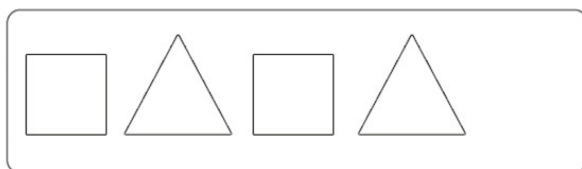
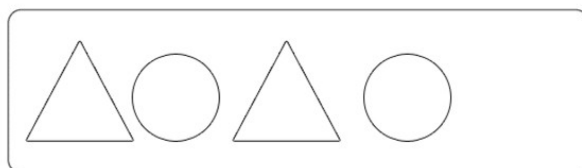
Ход игры: ребенку предлагается построить домик как на картинке, затем переложить 2 палочки так, чтобы получился флажок.



### 3. Игра «Продолжи ряд»

Оборудование: картинка с геометрическими фигурами, карандаш.

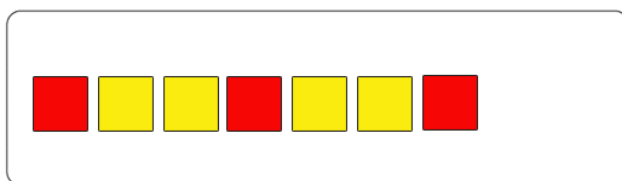
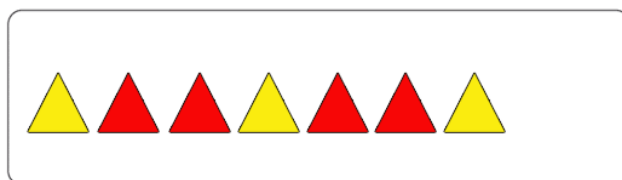
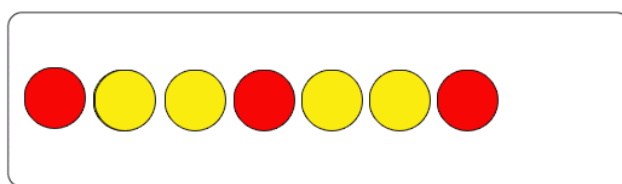
Ход игры: ребенку предлагается определить последовательность изображенных фигур и дорисовать ряд.



### 4. Игра «Продолжи ряд» на усложнение.

Оборудование: картинка с геометрическими фигурами, карандаш.

Ход игры: ребенку предлагается определить последовательность изображенных фигур и дорисовать ряд.



### 5. Игра «Заполни клеточки»

Оборудование: таблица из 6 ячеек, цветные карандаши.

Ход игры: ребенку предлагается закрасить ячейки тремя цветами: оранжевым, фиолетовым и голубым. Необходимо это сделать в такой последовательности, чтобы в каждом ряду (по диагонали и по вертикали) получился только одна оранжевая, одна фиолетовая и одна голубая ячейка.



### 6. Игра «Цифровое поле»

Оборудование: картинки цифр.

Ход игры: взрослый предлагает посчитать цифры по порядку, далее в обратном порядке, затем взрослый просит ребенка назвать «Соседей цифры 5», затем указать, какая цифра идет после трёх, какая справа от цифры один. Какая цифра предыдущая по отношению к цифре семь? Какая последующая?

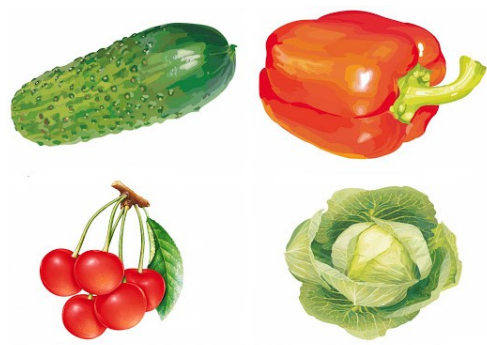
0123  
456  
789



## 7. Игра «Что лишнее?»

Оборудование: картинка с птицами и самолётом, картинка с овощами и ягодами.

Ход игры: взрослый предлагает ребенку определить, что на картинках лишнее и почему.



## 8. Игра «Что выше, а что ниже? Что больше, а что меньше?»

Оборудование: картинки «Будка», «Дом», «Зеркало», «Диван».

Ход игры: определить, что выше, что ниже, что больше, а что меньше из предложенных предметов.

А) Что выше, будка собаки или дом человека?



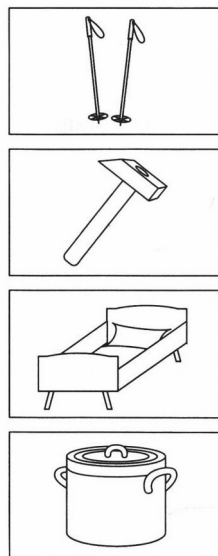
Б) Что больше, настольное зеркало или диван?



### 9. Игра «Найди пару»

Оборудование: карточки с разными предметами, карандаш.

Ход игры: ребенку необходимо пару каждой картинке и соединить их.



**10. Игра «Найди одинаковые фигуры и закрась»**

Оборудование: геометрические фигуры, цветные карандаши.

Ход игры: ребенку предлагается найти среди предложенных фигур одинаковые и закрасить их любыми цветами.

