



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Коррекционная работа по развитию мышления у детей младшего  
школьного возраста с задержкой психического развития на уроках  
русского языка

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03  
Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Олигофренопедагогика»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
65 % авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 5 » 03 2025.  
Зав. Кафедрой Специальной  
педагогике, психологии и  
предметных  
методик

Дружинина Л.А.

Выполнил студент:  
Крашенинников Артём  
Леонидович  
Факультета инклюзивного и  
коррекционного образования,  
Группы ЗФ-521-217-5-1

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ  
Резникова Елена Васильевна

Челябинск  
2025

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>2</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА .....</b>	<b>5</b>
1.1 Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе.....	5
1.3 Особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в педагогике и психологии .....	21
1.4 Возможности уроков русского языка для развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития .....	29
Выводы по первой главе .....	36
<b>ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....</b>	<b>38</b>
2.1 Изучение уровня развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на уроках русского языка .....	38
2.2 Коррекционная работа по развитию мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на уроках русского языка .....	47
Выводы по второй главе .....	57
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>58</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....</b>	<b>63</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ .....</b>	<b>69</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....</b>	<b>69</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Изучение особенностей младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) является важной темой, актуальной как для глубокого понимания детей данной категории, так и для совершенствования методов психолого-педагогической диагностики и профилактики учебной неуспеваемости в начальных классах.

В России изучение детей с задержкой психического развития началось в 50-е годы XX века благодаря исследователям, таким как Т. А. Власова,

К. С. Лебединская, В. И. Лубовский и В. Ф. Мачихина и др. Термин «задержка психического развития» был предложен Г.Е. Сухаревой. В конце 60-х и начале 70-х годов прошлого века началось более широкое исследование психологических особенностей данной категории детей. С 2001 года в России появились специальные учебные заведения для детей с ЗПР, включая специальные школы и классы коррекционного обучения (КРО). Задержка психического развития обычно диагностируется в возрасте 5-10 лет, что является критическим периодом для выявления данной патологии.

Учитывая важность мышления в жизни человека, его развитие и диагностика требуют особого внимания, особенно в младшем школьном возрасте. Этот возраст является критическим периодом, в котором происходят значимые изменения в когнитивной и личностной сферах.

Актуальность проблемы определила тему нашего исследования: «Коррекционная работа по развитию мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на уроках русского языка».

**Цель исследования:** теоретически изучить источники по проблеме исследования и практически показать возможность коррекции мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Объект исследования:** развитие мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на уроках русского языка.

**Предмет исследования:** особенности мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности мышления младших школьников с задержкой психического развития.

3. Отобрать комплекс упражнений для развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на уроках русского языка.

### **Методы исследования**

#### **1. Теоретические методы:**

– Анализ литературы – изучение и анализ научных статей, монографий и диссертаций, посвященных вопросам развития мышления у детей с задержкой психического развития.

– Систематизация – оформление полученных данных в логическую и структурированную систему.

#### **2. Эмпирические методы:**

– Психологическое тестирование – использование специальных методик для диагностики уровня мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

– Наблюдение – систематическое наблюдение за детьми в ходе проведения уроков русского языка.

– Экспериментальная работа – организация коррекционных занятий.

**База экспериментальной работы:** муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №73 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие дети из 2г класса в количестве 8 учащихся.

**Структура работы и объем работы** включает введение, две главы, заключение, список использованных источников и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

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

Мышление – это психический процесс, который отражает действительность и представляет собой высшую форму творческой активности человека. Оно является целенаправленным использованием, развитием и увеличением знаний, что становится возможным лишь в случае, если направлено на разрешение противоречий, которые объективно присущи реальному объекту мысли. Мышление проявляется в различных формах духовной и практической деятельности, где обобщается и сохраняется познавательный опыт людей. В психологической литературе существует множество определений понятия мышления [1, с. 76].

По определению В. С. Мухиной, мышление представляет собой процесс познавательной деятельности человека, отличающийся обобщенным и опосредованным отражением внешнего мира и внутренних переживаний [8]. В психологии принято различать виды мышления по разным критериям: генезису развития, характеру решаемых задач, степени развернутости, степени новизны и оригинальности, средствам мышления, функциям. Мышление – это опосредованное и обобщенное отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающийся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними [3].

Мышление обладает первой важной особенностью – его опосредованный характер. Человек познает мир не напрямую, а через опосредованные связи: одни качества через другие, неизвестное через известное. Мышление всегда базируется на чувственном опыте – ощущениях, восприятиях, представлениях – а также на предыдущих

теоретических знаниях. Таким образом, косвенное познание представляет собой форму опосредованного познания [5].

С. Л. Рубинштейн считает, что «важной особенностью мышления является его обобщенность. Способность к обобщению позволяет нам познавать общие и существенные черты объектов реальности, поскольку все их свойства взаимосвязаны друг с другом. Всеобщее существует и проявляется лишь в частном, в конкретном» [34].

Д. Н. Исаев отмечает, что люди выражают обобщения через речь, язык. Словесное обозначение относится не только к отдельному объекту, но также к целой группе сходных объектов. Обобщенность также присуща образам (представлениям и даже восприятиям), но в них она всегда ограничена наглядностью. Слово же позволяет обобщать безгранично. Философские понятия, такие как материя, движение, закон, сущность, явление, качество, количество и т.д. – это широчайшие обобщения, выраженные словом [17]. Мышление представляет собой высшую форму познания человеком окружающей действительности. Оно основано на ощущениях, восприятиях и представлениях, которые поступают в мозг через органы чувств – единственные каналы связи организма с внешним миром. После этого информация обрабатывается мозгом. Самой сложной формой этой обработки является деятельность мышления. Решая жизненные задачи, человек размышляет, делает выводы и тем самым познает сущность вещей и явлений, выявляет законы их взаимосвязей, а затем преобразует мир на основе этого познания.

О. К. Тихомиров отмечает, что «Мышление прочно связано с ощущениями и восприятиями, а также формируется на их основе. Переход от ощущения к мысли – это сложный процесс, который включает в себя выделение и выделение объекта или его признака, абстрагирование от конкретного и установление существенного, общего для многих объектов. Мышление преимущественно выступает в роли решения задач, вопросов и проблем, с которыми люди регулярно сталкиваются в жизни. Решение задач

всегда призвано принести человеку новые знания и перспективы. Поиск решений может быть непростым, поэтому мыслительная деятельность требует активного участия, сосредоточенного внимания и терпения. Реальный процесс мышления всегда является не только познавательным, но и эмоционально-волевым» [27].

Вильгельм фон Гумбольдт считает, что «мышление человека находит объективную материальную форму в языке. Слово, будь то устное или письменное, является необходимым инструментом для выражения мыслей как для самого себя, так и для других. Благодаря языку, идеи людей сохраняются и передаются в виде системы знаний из поколения в поколение. Кроме того, существуют и другие средства передачи результатов мышления, такие как световые и звуковые сигналы, электрические импульсы, жесты и прочие. Современная наука и техника широко используют условные знаки в качестве универсального и экономного средства для передачи информации» [11].

По мнению М. М. Алексеевой, в процессе выражения своих мыслей словесно, мы одновременно формируем и осуществляем эти мысли через речь. Отточение мыслей, их уточнение и взаимосвязь происходят исключительно в ходе речевой активности. Мышление и речь (язык) тесно взаимосвязаны: мыслительные процессы неразрывно связаны с механизмами речи, в особенности аудио-моторными и моторно-речевыми [1].

Кроме того, мышление тесно связано с практической деятельностью человека. Любая форма действий подразумевает обдумывание, учет условий, планирование и наблюдение. Человек, действуя, решает различные задачи. Практическая деятельность является основным условием для возникновения и развития мышления, а также является критерием для оценки правильности мыслительных процессов [2].

Н. С. Мельнова отмечает, что «мышление – это функция мозга, проявляющаяся как результат его аналитической и синтетической

деятельности» [26]. Этот процесс обеспечивается совместной работой двух сигнальных систем, при этом вторая сигнальная система играет ведущую роль. При решении задач мышления в коре мозга происходит преобразование временных нервных связей, что позволяет образовывать новые мыслительные конструкции. Открытие новой идеи физиологически представляет собой установление новых нервных связей в организме.

Абстрактное мышление работает на уровне отвлеченных понятий, символов и цифр. В этом случае человек оперирует понятиями, не связывая их непосредственно с опытом, полученным через органы чувств. Например, такие термины как «справедливость» и «совесть» в этике, математические понятия «степень» и «производная», или экономические термины «баланс» и «прибыль» являются абстрактными и не могут быть восприняты непосредственно через органы чувств человека.

Основными формами мышления являются понятия, суждения и умозаключения. Понятие – мысль, в которой отражаются общие, существенные признаки предметов и явлений. Например, в понятие «человек» входят такие существенные признаки, как трудовая деятельность, прямохождение, членораздельная речь и т. д. Отличие понятия от представления состоит в том, что представление – это всегда образ, а понятие – это мысль, выраженная в слове. Кроме того, представление включает в себя как существенные, так и несущественные признаки, а понятие – только существенные. Содержание понятий раскрывается в суждениях.

Суждение – есть отражение связей между предметами и явлениями или между их свойствами и признаками. Из двух или более суждений можно построить следующую по сложности форму мышления – умозаключение.

Умозаключение – такая связь между понятиями или суждениями, в результате которой из одного или нескольких суждений мы получаем новое суждение.



Н. С. Жуков отмечает, что процесс мышления включает в себя несколько операций: сравнение, анализ, синтез, абстракция, обобщение, конкретизация [14, с. 54].

В. И. Лубовский под анализом понимает мысленное расчленение объекта на составляющие его элементы с последующим их сравнением. Например, психолог проводит анализ личностных качеств своего клиента на основании результатов теста Кеттела [42, с. 45].

В. И. Лубовский, В.А. Лонина считают, что «синтез – объединение отдельных компонентов в целое. Обычно соседствует с анализом. Продолжая предыдущий пример, представим себе, как психолог, после анализа нескольких тестов, строит обобщенный психологический портрет человека» [42, с. 85].

Абстрагирование – выделение одной стороны предмета или явления, которые в реальности как отдельная не существует. В результате абстракции формируются понятия. В качестве примера можно взять понятие «надежность», как низкую вероятность поломки какой-нибудь разновидности бытовых приборов [42, с. 89].

Обобщение – выделение общих существенных свойств в сравниваемых объектах. Например, произведя анализ продаж отдельных сортов хлеба, хозяин пекарни приходит к выводу, что наилучшим спросом пользуются сдобные булочки, независимо от их размеров и начинок [42, с. 112].

Конкретизация – операция, обратная обобщению, выделение у предмета или явления характерных именно для него черт, не связанных с чертами, общими для класса предмета или явления. Например, хозяин мини-пекарни, выяснив повышенный спрос на сдобные булочки, решает выпекать их новый вид – с кунжутом и клубничной начинкой [42, с. 78].

Также обратимся к особенностям мышления, выделяемых в литературе. Так, первая особенность мышления – его опосредованный характер. То, что человек не может познать прямо, непосредственно, он

познает косвенно, опосредованно: одни свойства через другие, неизвестное – через известное. Мышление всегда опирается на данные чувственного опыта – ощущения, восприятия, представления – и на ранее приобретенные теоретические знания. Косвенное познание и есть познание опосредованное. Вторая особенность мышления – его обобщенность. 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 [43, с. 45].

Основные функции мышления.

1. Установление всеобщих взаимосвязей.
2. Понимание сущности конкретного явления как разновидности определенного класса явлений.
3. Обобщение свойств однородной группы явлений.

Индивидуальные различия мышления заключаются в следующем.

Виды мышления являются вместе с тем типологическими особенностями умственной и практической деятельности людей. В основе каждого вида лежит особое отношение сигнальных систем. Если у человека преобладает конкретно-действенное или конкретно-образное мышление, это означает относительное преобладание у него первой сигнальной системы над другой; если же человеку наиболее свойственно словесно-логическое мышление, это означает относительное преобладание у него второй сигнальной системы над первой.

Таким образом, можно сказать, что в период младшего школьного детства формируется особое детское миропонимание, в которое входит некоторое общее представление о мире, отношение к нему и отношение к себе в этом мире.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В настоящее время имеется значительное количество теоретических материалов, посвященных анализу причин, проявлений и разновидностей задержки психического развития. Среди исследователей, занимавшихся данной проблематикой, можно выделить М. С. Певзнер, Т. А. Власову, К. С. Лебединскую, Г. Е. Сухареву, Т. В. Егорову, Г. И. Жаренкову, Н. А. Никашину, Р. Д. Тригер, С. Г. Шевченко, У. В. Ульенкову и других исследователей.

Степень развития психики, используя термин «задержка психического развития», стала активно использоваться сравнительно недавно.

Понятие «задержка психического развития» было введено Г. Е. Сухаревой. Для определения этого термина обратимся к работам исследователя С. С. Степанова [40]. Отмечается, что трактовка данного понятия достаточно однозначна, что упрощает его изучение. В настоящее время задержку психического развития рассматривают как один из вариантов психического дизонтогенеза, включающий в себя случаи замедленного психического развития, а также стойкие проявления недостаточной зрелости эмоционально-волевой сферы и интеллекта, не достигающие уровня умственной отсталости [8].

Согласно мнению С. Ю. Головиной, ЗПР представляет собой недоразвитие высших психических функций, которое может быть временным и компенсироваться при коррекционных воздействиях в детском или подростковом возрасте. В отечественной науке ЗПР определяются как синдромы временного отставания в развитии психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), проявляющиеся замедленным темпом реализации генетически закодированных свойств организма [46].

Изучив причины возникновения задержек в психомоторном развитии (ЗПР), мы обращаемся к результатам исследования неуспевающих школьников, проведенного Э. Г. Симерницкой. Результаты исследования указывают на взаимосвязь отклонений в развитии с недостаточной зрелостью различных мозговых структур. На основе этого выделяются три нейropsychологических профиля: дисфункция височно-лобных отделов левого полушария, проявляющаяся в уменьшении объема слухоречевой памяти, усилении тормозимости, парафазии, и ухудшении контроля вербальной функции.

В области экспериментальной психологии видные представители, такие как Г. Эббингауз, Г. Мюллер и Т. Ципен, утверждали, что основополагающим законом формирования мышления являются законы ассоциации, в соответствии с которыми понятия, суждения и умозаключения определялись как ассоциации представлений. Однако в советской психологии было сделано значительное продвижение к более глубокой интерпретации мышления, отходящей от идеи о нем как о совокупности «сцепленных» ассоциаций. Вклад советских психологов, таких как Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев и С. Л. Рубинштейн, заключается в понимании мышления как процесса освоения системы исторически сложившихся знаний и операций.

Согласно нейropsychологии и психофизиологии, ЗПР (задержка психического развития) относится к варианту отклоняющегося развития. Исследования, проведенные А. В. Семеновичем, Т. В. Ахутиной, Л. С. Цветковой, А. В. Цветковым, С. Н. Котягиной, Н. Я. Семаго, подчеркивают важность индивидуального подхода к таким детям и предлагают факторный анализ психических процессов [12].

На основе факторного анализа, А. В. Семенович выделяет две группы синдромов отклоняющегося развития. Первая группа связана с несформированностью префронтальных отделов мозга, проявляющейся в отсутствии познавательных интересов, предпочтении игровой

деятельности, импульсивности и слабом навыке саморегуляции. Речь в данной группе характеризуется бедностью и примитивностью.

Вторая группа синдромов связана с функциональной несформированностью левой височной области. В данном случае наблюдается дефицитарность таких высших психических функций, как речь, что проявляется в трудностях с звукоразличением и пониманием звучащей речи в целом.

Группа синдромов, связанных с несформированностью межполушарных взаимодействий мозолистого тела, выделяется как третья. Этот синдром проявляется в отсутствии реципрокной координации рук, наличии амбилатеральных черт, реверсиях, игнорировании левой половины перцептивного поля, несформированности фонематического поля, а также краевых эффектах в процессе запоминания [4]. Последняя же группа синдромов связана с функциональной несформированностью правого полушария, что отражается на ухудшении пространственных представлений и их правильности.

В классификации К. С. Лебединской выделены четыре основные формы заболеваний речи (ЗПР), отражающие причины систематически и подробно:

ЗПР церебрального происхождения возникают из-за внутриутробных повреждений, хромосомных аномалий и родовых травм. ЗПР церебрально-органического генеза обусловлены органическим поражением головного мозга. Изучение данной формы ЗПР привлекает больше внимания, поскольку часто наблюдается очевидная связь между повреждением нервной системы и интеллектуальными расстройствами. Таким образом, у детей с ЗПР часто наблюдаются серьезные нарушения функций диэнцефальных и верхнестебельных структур, а также базальных и лобных систем [25].

ЗПР конституционального происхождения обусловлено замедленным развитием лобных систем головного мозга у ребенка, вызванным

питательными нарушениями в раннем возрасте, мозговыми травмами при родах или в детстве, а также генетическими факторами.

ЗПР соматогенного происхождения, в свою очередь, связано с нарушениями обменных процессов в клетках головного мозга, что проявляется дисфункцией подкорковых структур головного мозга, включая гипоталамус, гипофиз, и ретикулярную формацию ствола мозга [34].

Задержка психического развития (ЗПР) психогенного происхождения связана с различными факторами, выявленными исследователями. Они отмечают неблагоприятное влияние социальной среды, в которой находится ребенок в повседневной жизни. Кроме того, у детей с ЗПР психогенного происхождения наблюдается замедленное формирование регуляторных структур ствола и коры головного мозга. Это может быть связано с неправильным образом жизни матери во время беременности. В целом, причины задержки психического развития охватывают широкий спектр нарушений онтогенеза у ребенка, начиная от воздействия социальных факторов и заканчивая локальными повреждениями головного мозга.

Причины возникновения ЗПР разнообразны и включают как биологические факторы, так и социально-психологическую среду, окружающую ребенка. Для понимания природы задержек рассмотрим обе группы факторов комплексно.

#### 1. Биологические причины.

Биологическая группа причин включает нарушения внутриутробного периода, родов и раннего детства. Среди наиболее распространенных выделяются следующие аспекты:

- генетические факторы: наследственная предрасположенность играет важную роль в возникновении ЗПР. Нарушения хромосом, генных мутаций или генетически обусловленные болезни нервной системы (например, синдром Дауна, фенилкетонурия) могут привести к выраженным проблемам в развитии ребенка;

- органическое поражение головного мозга: внутриутробная инфекция матери (краснуха, токсоплазмоз), гипоксия плода, асфиксия новорожденных, травмы головы в младенчестве могут вызвать повреждение мозговых структур, ведущее к нарушению психической активности;

- заболевания центральной нервной системы: менингоэнцефалиты, гидроцефалии, врожденные пороки развития центральной нервной системы ребенка также относятся к биологическим причинам ЗПР;

- перинатальные проблемы: различные патологии беременности, такие как анемия, гипотрофия, инфекционные заболевания, употребление матерью алкоголя или наркотиков, курение негативно влияют на развитие мозга ребенка.

Эти причины являются значимыми факторами риска, способствующими возникновению ЗПР.

## 2. Социально-психологические причины.

Социально-психологический фактор оказывает значительное влияние на формирование задержек психического развития. К таким факторам относят:

- недостаточная психологическая стимуляция: недостаточное внимание родителей, дефицит общения и позитивных эмоций в раннем детстве, отсутствие развивающих занятий способствуют снижению познавательной активности ребенка;

- негативная семейная обстановка: конфликты между родителями, жестокое обращение, алкоголизм или наркомания одного из членов семьи оказывают негативное воздействие на психику ребенка, создавая неблагоприятные условия для полноценного формирования высших психических функций;

- педагогическая запущенность: отсутствие адекватного воспитания, игнорирование потребностей ребенка в обучении и социализации приводят к дефициту необходимых навыков и знаний, затрудняя дальнейшее обучение и адаптацию.

Таким образом, причинами ЗПР выступают как органические поражения нервной системы, так и неблагоприятные социальные условия жизни ребенка. Важно учитывать оба рассмотренных аспекта при диагностике и разработке коррекционных мероприятий, направленных на преодоление трудностей в обучении и поведении ребенка с ЗПР.

Выявление причины возникновения задержки психического развития помогает эффективно преодолевать синдромы, вызванные этим расстройством. Для классификации проявлений дизонтогенеза используется актуальная система типов задержки психического развития, утвержденная в ИКП РАО. Эта классификация, основанная на клинических типах, выделенных Т. А. Власовой, и М. С. Певзнер, включает следующие категории: задержка психического развития церебрального происхождения и задержка психического развития конституционального происхождения.

Независимо от формы проявления задержки психического развития у детей, основным аспектом в коррекции дизонтогенеза является точное определение основной причины, приведшей к отклонениям в развитии. Хотя причины, влияющие на задержку психического развития, могут быть разнообразны, наблюдаются определенные закономерности в проявлении данного состояния. Общим для всех случаев задержки психического развития является устойчивое нежелание детей учиться и отсутствие интереса к учебным предметам. Детям с задержкой психического развития свойственен низкий уровень самоконтроля, что проявляется в неспособности или даже нежелании следовать общепринятым нормам поведения.

Эмоции – это психический процесс, в котором разум размышляет о субъективном значении объектов и ситуаций (в форме переживаний), что влияет на восприятие, поведение, мышление, мотивацию и действия человека [15, с. 87]. Одной из наиболее распространенных классификаций эмоциональных состояний человека является классификация А. Н. Леонтьева. Согласно этой классификации, автор считает, что человеческие



эмоции могут функционировать как специфические внутренние сигналы, не функционируя как психическое отражение окружающей человека действительности. По мнению Леонтьева, важнейшим свойством эмоций является то, что они могут отражать потребности человека и его способность успешно выполнять действия, ведущие к их реализации. Эмоциональное состояние человека всегда имеет свою историю, свой индивидуальный путь развития. При этом их основные функции изменяются и дифференцируются в процессе развития и становления, что приводит к формированию принципиально разных уровней и категорий [13, с. 55].

Дети с ЗПР демонстрируют низкий уровень развития восприятия по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками, что выражается в необходимости более длительного времени для восприятия и обработки сенсорной информации. У них наблюдаются трудности при распознавании предметов в необычных положениях и в интерпретации контурных и схематических изображений. Исследования зарубежных психологов, таких как Г. Спионек, подчеркивают, что отставание в развитии зрительного восприятия, может быть, одной из причин учебных трудностей, с которыми сталкиваются дети с ЗПР.

Проанализируем основные особенности развития памяти в младшем школьном возрасте. В психолого-педагогических исследованиях указывается на то, что память детей младшего школьного возраста является в большей степени наглядно-образной, чем смысловой. У детей этого возраста хорошо сформирована механическая память. С течением времени обучения в начальной школе дети развивают словесно-логическое запоминание. Для запоминания детям в данный период обучения важно иметь определенный наглядный материал.

Проанализируем основные особенности развития воображения в младшем школьном возрасте. Изучением процесса развития воображения у детей занимался Л. С. Выготский. По мнению автора, воображение детей

младшего школьного возраста еще слишком бедное по причине недостаточного опыта. Особенность воображения в этот период – это наглядность и конкретность формируемого образа [21, с. 60].

По мнению П. Ф. Каптерева, возраст от 6 до 11 лет чрезвычайно важен для социально-психологического развития. Статус школьника приводит к перестройке его жизненных отношений. Когда ребенок поступает в школу, появляются новые обязанности, кардинально меняется весь образ жизни, его социальный статус, положение в коллективе, семье. Психологические особенности младшего школьного возраста стимулируют качественное изменение способности к произвольной регуляции поведения. Этот период характеризуется утратой детской непосредственности, что свидетельствует о новом уровне развития мотивационно – потребностной сферы. С этого момента ребенок перестает действовать непосредственно, он руководствуется осознанными целями.

Дети с задержкой психического развития сталкиваются с серьезными трудностями в различных сферах своей жизнедеятельности, включая внимание, восприятие, речь и деятельность.

Внимание является одной из ключевых составляющих психики, обеспечивающей возможность концентрироваться на значимых объектах, событиях и действиях. У детей с ЗПР наблюдаются значительные трудности в концентрации и устойчивости внимания.

Дети испытывают сложности в удержании внимания на одном задании длительное время из-за низкой концентрации внимания. Они легко отвлекаются на внешние раздражители, быстро теряют интерес к выполняемой работе.

Ребенок часто действует импульсивно, переключаясь на привлекательные объекты без осознанного контроля над своим вниманием из-за непроизвольности внимания.

Ограниченная способность распределения внимания способствует возникновению затруднений при одновременном выполнении нескольких заданий или требований одновременно.

Небольшой объем памяти внимания определяется количеством объектов, на которое ребенок способен сосредоточенно воспринимать, и у детей с ЗПР он существенно меньше нормы.

Также у детей с ЗПР возникают трудности произвольного управления вниманием: проблемы возникают при попытке самостоятельно организовать свое поведение, сосредоточиться на задаче, подавляя побочные влияния внешних обстоятельств.

Ориентация в пространстве затруднена, понимание отношений частей целого пространства вызывает трудности, у ребенка происходит медленное усвоение пространственных представлений.

Частичная неспособность правильно распознавать звуки, выделять значимые компоненты звучащей речи, трудности при дифференцировании звуков из-за нарушения слухового восприятия.

Ослабленная моторика глазодвигательных реакций из-за недостаточной координации движений, глаза ребенка с ЗПР двигаются медленнее, что мешает быстрому восприятию образов, обычному для ребенка в норме.

Речь представляет собой важнейший инструмент коммуникации, познания окружающего мира и саморазвития. Дети с ЗПР отличаются особыми характеристиками в сфере речи.

Отставание лексико-грамматического развития, при этом словарный запас ограничен, грамматический строй предложений упрощенный, аграмматизмы встречаются чаще обычного.

Проблемы произношения отдельных звуков, слогов, звукопроизносительные дефекты мешают четкому пониманию ребенком окружающих людей и самого себя из-за недоразвития фонетико-фонематического компонента ребенка с ЗПР.

Трудности при построении связного высказывания, пересказ текста, самостоятельном составлении рассказа вследствие снижения способности вербально выразить мысли.

Проблемы формирования и развития коммуникативной компетенции, т.к. у ребенка с ЗПР невысокий уровень социальных навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками, также ребенку сложно ясно сформулировать свои желания и потребности.

Деятельность объединяет различные виды активности, необходимые ребенку для освоения новых знаний, навыков и способов решения жизненных ситуаций. У детей с ЗПР имеются существенные ограничения в осуществлении различных видов деятельности. К ним относятся недостаточность игровой деятельности, игры ребенка с ЗПР однообразны, примитивны, лишены сюжета и творческих элементов, в игровой деятельности преобладают стереотипные игровые манипуляции предметами.

Трудности при занятии учебной деятельностью, усвоение учебного материала проходит медленно, необходим многократный повтор, помощь взрослого, использование различных наглядных пособий.

Низкий уровень продуктивной деятельности характеризуется простыми действиями, слабо развитым воображением, отсутствием замысла (в рисовании, лепке, конструировании).

Поведенческие проблемы ребенка с ЗПР характеризует также повышенный уровень тревожности: повышенная возбудимость, страхи перед новыми ситуациями, незнакомыми людьми препятствуют коммуникации, нормальному функционированию и освоению новых видов деятельности.

Таким образом, трудности в области внимания, восприятия, речи и деятельности значительно осложняют жизнь ребенка с ЗПР. Правильная диагностика и своевременная коррекционно-развивающая работа позволяют минимизировать последствия нарушений и способствовать

успешному развитию и интеграции ребенка в общество. Обучение должно строиться индивидуально, учитывая индивидуальные возможности каждого ребенка, обеспечивая постепенное продвижение вперед в разных областях своего развития.

Младший школьный возраст характеризуется развитием сенсорной и конкретно-оперативной мысли. Для получения информации о мире, ребенок использует свои органы чувств и чувства. У него появляется способность понимать количественные, пространственные и временные аспекты этих отношений.

### 1.3 Особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в педагогике и психологии

В научных исследованиях различных авторов были выявлены ключевые аспекты и особенности развития детей с задержкой психического развития (ЗПР). Л. В. Кузнецова изучила использование сюжетно-ролевой игры как средства решения образовательных и воспитательных задач в учреждениях для детей с ЗПР. Она отметила, что у этих детей наблюдается отсутствие развернутого сюжета, недостаточная координированность игровых действий, а также нечеткое разделение и соблюдение игровых правил.

З. М. Дунаева также провела исследование и обнаружила, что до конца дошкольного возраста дети с ЗПР не имеют четких представлений о пространственных взаимоотношениях объектов и схеме тела. Она отметила сложности детей с ЗПР в распознавании предметов, изображенных в контурной или схематической форме, а также в непривычном ракурсе [10, с. 87].

Л. М. Шипицына провела комплексное психолого-педагогическое и нейропсихологическое обследование детей с ЗПР и установила, что у них снижен объем запоминаемых предметов как при произвольном, так и при произвольном запоминании. Более того, у более чем половины

исследованных детей кривые заучивания соответствуют ригидному типу, в то время как у пятой части детей наблюдается истощающийся тип [42, с. 45].

С. Д. Забрамная описала характерные признаки ЗПР, среди которых ограниченный и неадекватный возрасту запас знаний и представлений об окружающем мире, низкий уровень познавательной активности, недостаточная регуляция произвольной деятельности и поведения. По ее данным, у большинства детей с ЗПР также отмечается неразвитость функций произвольного внимания, памяти и других высших психических процессов. Начиная с 6-7 до 9-10 лет происходит кардинальное изменение развития мышления ребенка. Именно в этот период закладываются основы знаний, умений и навыков, которые будут ему полезны в обучении и жизни [8, с. 65].

Логическое мышление формируется в этом возрасте постепенно, что является одной из особенностей развития мышления. Ребенок способен проводить простейшие аналогии и классифицировать объекты, что является его первым навыком в понимании причинно-следственных связей. Он начинает понимать и применять общие законы, которые помогают ему в принятии решений и выполнении задач.

У детей младшего школьного возраста происходит процесс развития абстрактного мышления. Дети начинают понимать символы и понятия, например цифры или буквы. Его обучение состоит из анализа и обобщения, а также способности делать выводы и рассуждать. В процессе развития абстрактного мышления у ребенка появляется возможность решать более сложные задачи и получать более абстрактный материал.

Одной из особенностей, которая способствует развитию критического мышления в этом возрасте, является рост критического мышления. В процессе развития ребенок приобретает способность к анализу и оценке информации, а также высказывает свою точку зрения и аргументирует ее. Его способности к самоконтролю и саморегуляции способствуют его принятию решений и решению проблем.

По определению И. Ю. Кулагиной, О. В. Бабенко, В. С. Мухиной, младший школьный возраст является ответственным периодом полноценной жизни, который находится в зависимости от интеллектуального уровня и личности, желания и навыков обучения, уверенности в себе [17, с. 90].

По мнению Л. С. Выготского, периодизации в психическом развитии детей должна опираться именно на определение ведущей деятельности. При рассмотрении всех этапов развития детей следует опираться именно на ведущий вид деятельности в конкретный период развития. Однако иные виды деятельности в данные периоды также существуют, но не являются основными в психическом развитии ребенка, и существует параллельно [7, с. 90].

Можно заметить, что в период дошкольного воспитания основной деятельности ребенка является игровая, в период младшего школьного возраста данный вид деятельности меняется на учебную. Следовательно, в процессе начала школьного обучения психика ребенка претерпевает значительные перемены. Жизнь ребенка меняется значительно, изменяются социальные связи детей в семье и среди сверстников. Главнейшая обязанность детей младшего школьного возраста – учиться, а также получать новые знания и умения. В свою очередь данный вид деятельности требует от ребенка собранности, дисциплинированности, усилий воли.

Преобладающая функция в младшем школьном возрасте – это мышление, в этот период оканчивается переход от наглядно-образного мышления к вербально-логическому мышлению, развивается внимание. Улучшаются такие когнитивные процессы, как память, восприятие и внимание. Развитие основных психических процессов у детей младшего школьного возраста, отвечающих за познавательные способности, рассматривается авторами с разных теоретических позиций. В совокупность всех психических процессов между тем включено развитие восприятия, мышления, внимания, памяти, воображения [18, с. 67].

Исследование проблемы развития детского интеллекта неразрывно связано с именем Ж. Пиаже. Автор выделил стадии интеллектуального развития детей:

- 1) сенсомоторная стадия (от рождения до 2-х лет);
- 2) дооперациональная стадия (от 2 до 7 лет);
- 3) стадия конкретных операций (от 7 до 12 лет);
- 4) стадия формальных операций (начиная с 12 лет).

В соответствии с периодизацией Ж. Пиаже период обучения ребенка в начальной школе совпадает со стадией конкретных операций. В соответствии с этим у ребенка в умственном развитии преобладает конкретное мышление о конкретных реальных объектах.

Задержка психического развития характеризуется замедленным темпом приобретения детьми определенных возрастных особенностей, связанных с развитием интеллектуальной сферы, эмоционально-личностных качеств и поведением. Мышление относится к высшим психическим функциям, играющим ключевую роль в восприятии окружающего мира, анализе полученной информации и принятии решений.

Исследования С. Л. Рубинштейна показывают, что мышление детей с ЗПР отличается рядом характерных черт, которые проявляются в ходе анализа, синтеза, обобщения и абстрагирования.

По мнению А. Р. Лурии, структура мышления таких детей представлена менее сформированными операциями анализа и синтеза, слабостью процесса выделения существенных признаков и установления взаимосвязей между ними.

Г. А. Ковалев отмечает конкретность мышления у детей с ЗПР, они дети склонны оперировать преимущественно конкретными образами и понятиями, плохо справляясь с абстрактными категориями и символическими представлениями. Такое свойство делает процесс формирования понятий и установление общих закономерностей особенно сложным для них.



Сложности в установлении причинно-следственных связей. Процесс осознания связи между причиной и следствием протекает медленно и требует дополнительной помощи взрослых. Как показали исследования Л.С. Выготского, этот аспект влияет на способность ребенка планировать действия и предвидеть возможные последствия своих действий.

Д. Б. Эльконин в своих исследованиях выделил у детей с ЗПР склонность к механическому запоминанию – дети с ЗПР демонстрируют низкую эффективность процессов осмысленного запоминания, предпочитая воспроизведение воспринятого материала дословно и поверхностно. Эта особенность связана с низким уровнем сформированности операций классификации и категоризации, что ведет к непониманию сути изучаемого материала.

М.А. Холодная отмечает снижение креативности мышления, ограниченность творческого потенциала у детей с ЗПР. Такие дети редко прибегают к творческим решениям, предпочитают следовать шаблонным схемам, недостаточно проявляют инициативу и воображение.

А.Н. Леонтьев отметил у детей с ЗПР обобщающую слабость мышления, при которой способность устанавливать общие признаки и создавать обобщающие категории проявляется у детей с ЗПР лишь частично. Им сложно определить сходство и различия между объектами и классифицировать предметы по существенным признакам.

Кроме того, как выявила Л. М. Житникова, существуют различия в уровнях сформированности конкретных типов мышления. Например, наглядно-образное мышление формируется быстрее, тогда как словесно-логическое мышление развивается гораздо медленнее и сопровождается большим количеством ошибок.

Одной из важных характеристик мышления детей с ЗПР, по мнению В. В. Давыдова, является высокая зависимость результатов мыслительных процессов от внешней ситуации. Без наличия поддерживающих условий (наглядных материалов, пошаговых инструкций) выполнение задач

становится практически невозможным. Автор подчеркивает важность организации специального образовательного пространства, направленного на компенсацию недостатков мыслительной деятельности.

Согласно ряду исследований Н. Я. Семаго и М. М. Семаго, трудности мышления у детей с ЗПР связаны с незрелостью лобных долей коры больших полушарий головного мозга, нарушением интегративных механизмов мозга и недостаточностью межполушарного взаимодействия.

Также, по результатам исследования А. М. Матюшкина, важным фактором выступает специфика семейного окружения и социального контекста, в котором растет ребенок. Отмечается связь низкого уровня интеллектуальных способностей с неблагополучием семейной обстановки, педагогической запущенностью и бедностью культурного опыта.

Л. И. Лубовский подчеркивает, что особенностью мышления детей с ЗПР является замедленность в приобретении необходимых навыков анализа, синтеза, сравнения и обобщения. Особенно ярко эта проблема проявляется в школьной практике, где учащиеся отстают в понимании учебных задач, требующих сложных логических операций. «Ребенок с ЗПР зачастую испытывает серьезные трудности в переходе от конкретного мышления к отвлеченному и абстрактному» [27, с. 24].

Особое внимание уделяется формированию наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, которые развиваются сравнительно хорошо, однако переход к словесно-логическому типу мышления крайне сложен и длителен.

По данным Л. В. Кузнецовой, структура дефекта определяется не только самим фактом задержки психического развития, но и влиянием неблагоприятных средовых факторов, включая социальную депривацию и плохие условия воспитания. Именно сочетание биологических и социальных причин формирует особый тип мышления, характеризующийся низкой способностью к синтезу и сравнительному анализу. «Независимо от первопричины ЗПР у всех детей отмечается общая тенденция к

использованию простых алгоритмов, стремление избегать сложных мыслительных задач» [42 с. 115].

Эта теория объясняет механизм перехода к уровню логического мышления как зависимый от уровня социокультурного окружения и педагогических воздействий.

Л. Н. Блинова выделяет три «основных типа расстройств мышления у детей с ЗПР:

1. Конкретно-прагматическое мышление («детское»), направленное исключительно на удовлетворение текущих нужд и не предполагающее перспективного планирования.

2. Ригидное мышление, склонное к фиксации на определенных моделях действий и нежелание изменять привычные способы решения задач.

3. Инертное мышление, отражающее пассивность в процессе самостоятельного принятия решений и склонность к подражательству взрослым» [42, с. 99].

Все перечисленные типы мышления характерны для дошкольников и младших школьников с ЗПР, затрудняющие процессы научения и приводящие к негативным последствиям в учебе и повседневной жизни.

Мыслительная активность у таких детей носит реактивный характер, они редко способны проявлять инициативность и решать нестандартные задачи [42, с. 101].

С.Д. Забрамная подчеркивает, что динамика развития мышления у детей с ЗПР неоднородна и обусловлена множеством факторов. Некоторые дети прогрессируют быстрее благодаря качественной специальной поддержке, другие же остаются на низком уровне даже при условии педагогического вмешательства. Она предлагает классификацию уровней развития мышления:

Первый уровень (низкий): ребенок решает задачи механическим путем, методом проб и ошибок.

Средний уровень: появляются элементы осознанного анализа, появляется понятие цели и последовательности действий.

Высокий уровень: возникает способность рассуждать логично, формулировать выводы и проводить сравнение.

Однако большинство детей с ЗПР остаются на среднем уровне, испытывая постоянные трудности в решении учебных задач повышенной сложности.

Даже при длительном воздействии образовательных методик полное восстановление полноценных мыслительных процессов невозможно, и задача состоит скорее в компенсации дефектов [42, с. 178].

Важно подчеркнуть, что особенности мышления детей с ЗПР имеют индивидуальный характер и зависят от множества факторов, среди которых выделяют степень тяжести ЗПР, возраст начала проявления нарушений, образовательную программу и социальную поддержку.

Подводя итог, следует признать, что мышление детей с задержкой психического развития характеризуется значительным снижением уровня зрелости и эффективности. Оно представлено главным образом конкретной направленностью, ограничивающейся рамками непосредственной действительности, высокой степенью зависимости от ситуации и низкой способностью к переработке новой информации. Анализ теоретических подходов позволяет утверждать, что проблему развития мышления нельзя решить изолированно, а требуется многоаспектный подход, включающий специальное образование, раннюю диагностику и коррекционное вмешательство. Лишь комплексный подход позволит компенсировать имеющиеся отклонения и обеспечить оптимальное развитие ребенка.

Таким образом, исследования показывают, что дети с ЗПР сталкиваются с множеством трудностей в различных аспектах своего развития, что требует индивидуального подхода и специализированной помощи.

#### 1.4 Возможности уроков русского языка для развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В последние годы особое внимание ученых и практиков в области специальной педагогики уделяется вопросам развития когнитивных функций, в частности мышления, у детей с задержкой психического развития (ЗПР) в условиях уроков русского языка.

Данная дисциплина предоставляет уникальные возможности для стимуляции аналитической деятельности и формирования необходимых навыков, способствующих более глубокому освоению учебного материала [3, с. 45]. Исследования показывают, что грамотно организованные уроки русского языка могут оказать позитивное влияние на развитие всех уровней мыслительных процессов, включая восприятие, память и воображение [7, с. 27].

Во-первых, уроки русского языка могут служить базисом для внедрения разнообразных методов работы, направленных на развитие аналитического и критического мышления. Использование диалоговых методов обучения, таких как работа в парах и группах, способствует активизации мыслительных процессов, поскольку позволяет детям с ЗПР не только воспринимать информацию, но и перерабатывать ее, выражая свои мысли и эмоции [2, с. 78]. Кроме того, внедрение игровых технологий, таких как ролевые игры или драматизация, предоставляет учащимся возможность экспериментировать с языковыми конструкциями и улучшать навыки общения, что в свою очередь стимулирует их мышление [5, с. 64].

Во-вторых, уроки русского языка обладают потенциалом для развития различных форм мышления путем организации специальной практики на основе анализа текстов и выполнения заданий, требующих обобщения и систематизации информации. Например, работа с художественными текстами позволяет детям не только развивать навыки чтения и понимания, но также и углубляет их способности к интерпретации, что в свою очередь

способствует формированию более сложных мыслительных операций, таких как синтез и оценка [6, с. 52]. Важно отметить, что регулярная работа с разными текстовыми жанрами формирует у детей способность анализировать информацию на разных уровнях, что критически важно для успешного обучения [1, с. 88].

Третьим важным аспектом является использование разнообразных заданий и упражнений, направленных на развитие творческого мышления у детей с ЗПР. Задания, основанные на создании собственных текстов или рифм, могут значительно повысить мотивацию детей к обучению и в то же время развить их воображение и способность к ассоциативному мышлению [4, с. 11]. Именно такая организация учебного процесса позволяет не только интегрировать знания по языку, но и расширить горизонты мышления, что в итоге приводит к улучшению общего уровня когнитивного развития [8, с. 39].

В связи с вышеизложенным становится очевидным, что успешное освоение русского языка детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития требует не только адаптации содержания образовательной программы, но и пересмотра методов обучения. С учетом перечисленных характеристик, важно создавать условия, которые бы максимально способствовали развитию речевых и мыслительных процессов, что в конечном итоге должно привести к улучшению успеваемости и социальной адаптации этих детей в образовательной среде.

В адаптированной общеобразовательной программе начального общего образования для детей с задержкой психического развития (ЗПР) учитываются как общие, так и специфические образовательные потребности этих учеников. Среди общих потребностей значится своевременная помощь в обучении с момента выявления дизонтогенеза, обеспечение непрерывности между дошкольным и школьным образованием, возможность обучения как в общеобразовательных, так и специальных учебных заведениях, а также постоянное коррекционное

вмешательство. Не менее важным является наличие психологической поддержки, которая способствует успешному взаимодействию между ребенком и педагогом, семьей и учебным заведением.

Развитие мышления учащихся на уроках русского языка представляет собой одну из центральных задач образовательного процесса. Мышление – это сложный психический процесс, который включает в себя восприятие, анализ, синтез, обобщение и оценку информации. На уроках русского языка, особенно с учетом учащихся с ограниченными возможностями здоровья и задержкой психического развития, следует акцентировать внимание на следующих аспектах:

На уроках русского языка обучающиеся учатся анализировать текст, выделять его главные идеи, определять структуру и жанр. Разные виды текстов (рассказы, сказки, статьи) дают возможность детям практиковать умение извлекать из них информацию. Учащиеся учатся задавать вопросы к тексту, что способствует формированию критического отношения к информации и развитию аналитических способностей.

Уроки русского языка развивают синтетическое мышление, которое помогает ученикам объединять разрозненные факты и идеи в целостные образы. Работая над созданием собственных текстов, например, описаний или рассказов, дети учатся связывать различные элементы (персонажи, обстановку, сюжет), что требует от них синтеза полученной информации и собственных идей.

Упражнения по разбору предложений, пониманию структуры текста, выявлению причинно-следственных связей помогают учащимся развивать логическое мышление. Задания на исправление грамматических ошибок, объяснение правил орфографии и пунктуации требуют от детей использования логических операций для достижения правильного результата.

Русский язык насыщен образными выражениями, метафорами и сравнениями. На уроках дети учатся воспринимать и создавать образы, что

развивает их творческое мышление. Работа с поэзией и художественной литературой помогает учащимся расширять свои представления о языке и его выразительных возможностях.

Обсуждение тем, связанных с нравственными и социальными вопросами, формирует у детей концептуальное мышление. Размышления о текстах, их моральных ценностях, обуславливают формирование собственного мнения и позиции по различным вопросам, что значительно обогащает их внутренний мир и развивает способность к саморефлексии.

Анализ текстов, обсуждения различных точек зрения и аргументация своих позиций развивают критическое мышление детей. Учащиеся учатся не только воспринимать информацию, но и ставить под сомнение, обсуждать и делать выводы на основе доказательств. Это особенно важно для формирования навыков самостоятельного мышления.

Для обучающихся с ЗПР, принимающих участие в программе 7.1., выделяются следующие специфические образовательные потребности: адаптация учебной программы, обеспечение соответствующей среды, учитывающей особенности центральной нервной системы ребенка, наличие необходимого лечения и психокоррекционной помощи, учет специфики усвоения материала детьми с ЗПР и другие аспекты. Специфика процесса усвоения знаний учащимися с ЗПР требует: 1) пошагового представления материала; 2) дозированной поддержки со стороны взрослого; 3) использования специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) должны овладеть навыками письма, усвоить лексические, орфоэпические и орфографические нормы. Успешное овладение этими навыками предполагает наличие у детей развитого фонематического слуха, способности использовать широкий словарный запас и способности к концентрации. Исследователи Т. А. Власова и М. С. Певзнер отмечают, что дети с ЗПР испытывают



затруднения при освоении начальных навыков письма и чтения из-за отсутствия способности к осознанному анализу звуковой стороны речи.

Недостаточный интерес к различению звуков в речи приводит к задержке в овладении навыком фонемического анализа слова, что затрудняет процесс обучения чтению и письму. Однако многие дети с задержкой речевого развития проявляют хорошие навыки устной коммуникации, они могут цитировать высказывания на интересующие их темы. Тем не менее, их лексика часто остается ограниченной и недоразвитой, что они могут компенсировать мимикой и жестикულიцией. Важно отметить, что у детей с задержкой речевого развития часто встречаются дефекты в произношении и речи.

Овладение навыком начертания букв представляет собой сложный процесс для детей с задержкой психического развития (ЗПР), поскольку требует высокой степени внимания и концентрации, различения составляющих элементов буквы и их синтеза в единое целое. Дополнительно, необходимо умение ориентироваться в плоскости тетради, что также является проблемой для учащихся с ЗПР.

Вышеперечисленные требования к достижениям в рамках предмета «Русский язык», описанные в нормативных документах, позволяют сделать вывод о масштабе и качественных характеристиках учебного материала для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и для детей, посещающих общеобразовательные школы.

На уроках русского языка для 2 класса можно использовать ряд тем ФГОС учебной программы «Школа России» по русскому языку, которые способствуют развитию различных аспектов мышления учащихся.

Темы, такие как «Что такое предложение?», помогут детям освоить базовые компоненты предложений, развивая их аналитическое мышление через создание и анализ простых конструкций. Уроки по теме «Слово и его значение» будут направлены на работу с синонимами и антонимами, что

поможет учащимся расширить свой словарный запас и научиться обсуждать значения слов.

Введение в тематику «Как образуются слова?» познакомит детей с корнями, приставками и суффиксами, что содействует развитию синтетического мышления, так как ученики учатся составлять новые слова. Темы, как «Части речи: имя существительное и имя прилагательное», «Изменение имен прилагательных по родам, числам», «Различие предложения, словосочетания, слова», «Части речи, Деление частей речи на самостоятельные и служебные», «Функция предлогов. Раздельное написание предлогов с другими словами» вызывают интерес к классификациям слов и развивают логическое мышление через выявление свойств объектов и их характеристик.

На уроках, посвященных «Вопросам и ответам», дети научатся формулировать вопросы к прочитанным текстам, что развивает критическое мышление и умение обобщать.

Анализ сказок на уроках «Сказка – ложь, да в ней намек?» формирует образное мышление, поскольку учащиеся исследуют моральные уроки и поступки персонажей.

Уроки, связанные с темой «Как написать письмо?», помогут детям изучить структуру письма и развить логическое мышление при формировании своих мыслей на бумаге. При разборе «Словосочетаний и их состав» учащиеся будут работать с комбинированием слов, что также способствует синтетическому и творческому мышлению.

Обсуждение причинно-следственных связей на уроках «Причина и следствие в предложении» развивает логическое мышление, тогда как работа над темой «Текст. Признаки текста», «Как определить главную мысль текста?» способствует формулированию главной идеи прочитанного и развивает аналитические способности.

Уроки по теме «Мир вокруг нас в рассказах» дают возможность детям сочинять небольшие рассказы о природе или повседневной жизни, что

поддерживает развитие творческого и образного мышления. Практика составления диалогов на уроках «Как строится диалог?» развивает навыки общения и критического мышления, включая формулирование вопросительных и ответных реплик.

Темы, такие как «Поэзия и проза», различают жанры литературных произведений, способствуют анализу содержания и развивают эмоциональное восприятие, а составление описаний по теме «Рассказ о любимом животном» побуждает творческое мышление.

Уроки русского языка не только способствуют овладению языковыми навыками, но и формируют разнообразные мыслительные способности учащихся, учитывая их индивидуальные особенности.

Применение прогрессивных методов образовательной работы, таких как проекты, групповые обсуждения и дискуссии, поможет всем детям укрепить их мыслительные навыки и глубже понять русский язык.

Изучение дисциплины у детей приносит универсальные результаты, такие как развитие любви к родному языку, стремление к грамотному использованию речи и продемонстрированная грамотность как показатель общей культуры личности. В настоящее время методическая база обучения детей с ЗПР русскому языку является недостаточно развитой, что требует разработки новых методов и систем обучения данной дисциплине.

В учебном процессе необходимо включать модификации в виде игровых и практических заданий, которые помогут закрепить материал и повысить уровень мотивации. Исходя из недостатков, связанных с развитием психических процессов у детей с ЗПР, коррекционные занятия должны быть направлены на развитие таких навыков, как внимание, память, восприятие и мыслительные операции.

Таким образом, коррекционные методы обучения могут включать в себя:

– Специальные фрагменты уроков, акцентирующие внимание на нюансах звуковой стороны языка, таких как звукоразличение и постановка ударения.

– Задания, направленные на развитие воображения и креативного мышления, что создаст предпосылки для более глубокого осознания языка как средства коммуникации и культурной идентичности.

Уроки русского языка представляют собой эффективный инструмент для развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, но для достижения максимальных результатов крайне важно, чтобы преподаватели применяли разнообразные, адаптированные к потребностям данной группы учащихся методы и приемы, что позволит создать условия для их полноценного развития и социальной адаптации [9, с. 10]. В заключение, необходимо отметить, что создание инклюзивной образовательной среды и внедрение инновационных подходов в процесс способны значительно обогатить опыт детей с ЗПР и способствовать их успешной интеграции в общеобразовательный контекст.

Таким образом, уроки русского языка создают множество возможностей для развития различных аспектов мышления у учащихся. Используя разнообразные методы и приемы, учитель может способствовать формированию у детей не только языковых умений, но и развивать их мыслительные способности в целом, что служит основой для успешного овладения не только языком, но и учебным процессом в дальнейшем.

#### Выводы по первой главе

В ходе рассмотрения теоретических основ развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) были выявлены ключевые аспекты, определяющие специфику их когнитивного развития и возможности применения уроков русского языка в данной области.

Прежде всего, установлено, что понятие «мышление», согласно современным психолого-педагогическим исследованиям, охватывает не только процесс обработки информации, но и включает в себя способность к абстракции, обобщению и формированию понятий. Данные аспекты особенно важны для детей с ЗПР, поскольку их мыслительные операции часто носят фрагментарный характер, что требует специального подхода в обучении и коррекции.

Кроме того, клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР наглядно демонстрирует наличие у них не только отставания в интеллектуальном развитии, но также и значительных трудностей в речевом развитии, восприятии и социальном взаимодействии. Эти особенности обуславливают необходимость применения методов, направленных на адаптацию учебного процесса к физиологическим и психологическим потребностям данной категории учащихся.

Также проведенный анализ выявил специфические черты развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, в частности, их низкую активность в выполнении учебных заданий и недостаточную гибкость мышления.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

2.1 Изучение уровня развития мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на уроках русского языка

Для выявления направления коррекционной работы по формированию мышления у детей младшего школьного возраста с ЗНР нами было организовано обследование учащихся младших классов.

Цель констатирующего эксперимента – выявить сформированность уровня мышления учащихся с ЗПР.

Для реализации цели констатирующего эксперимента необходимо решить следующие задачи:

- определить уровень сформированного мышления у детей с ЗПР;
- охарактеризовать состояние мышления младших школьников ЗПР.

Для того, чтобы реализовать цель и задачи констатирующего эксперимента, было проведено обследование уровня мышления учащихся начальной школы.

Изучение состояния мышления у детей с ЗПР уровня позволяет обосновать содержание и методику коррекционного обучения, дифференцировать и индивидуализировать его содержание.

Экспериментальное исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №73 г. Челябинска».

Всего в исследовании приняли участие 8 детей младшего школьного возраста, имеющие заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) о наличии у них задержки психического развития (Вариант 7.1).

Для определения уровня мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР были выбраны следующие методики, с помощью которых можно выявить развитие наглядно-образного мышления у обучающихся.

1. Диагностическая методика «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» (автор Т.А. Ткаченко).

Цель: изучить особенности пространственно-временных и причинно-следственных связей. Однако методика несколько изменена с целью исследования особенностей речевой деятельности детей.

Ребенку предлагается четыре картинки (Приложение 1). Это история про снеговичка.

Дается инструкция: «Посмотри внимательно, подумай, что было сначала, а что произошло потом, чем все закончилось. Разложи картинки по порядку. Подумай и расскажи, что случилось со снеговичком и почему это произошло».

Оценка результатов:

– 5 баллов – ребенок рассматривает картинки внимательно, с интересом, серию раскладывает самостоятельно, без ошибок, рассказ составлен самостоятельно, соответствует изображенной ситуации, сохранены все смысловые звенья, соблюдена последовательность, определены временные и причинно-следственные связи между событиями, используются разнообразные лексические средства, соблюдены грамматические нормы языка;

– 4 балла – картинки рассматривает внимательно, серию раскладывает самостоятельно, ошибки замечает и исправляет их без помощи взрослого, рассказ составлен в основном самостоятельно, соответствует изображенной ситуации, основные смысловые звенья сохранены, последовательность не нарушена, временные и причинно-следственные связи определены, отмечается не резко выраженные нарушения связности повествования, недостаточная развернутость высказываний, лексический запас хороший, в грамматическом оформлении

допускает ошибки, но замечает и исправляет их самостоятельно, иногда с помощью уточняющего вопроса.

– 3 балла – серию раскладывает с ошибками, при исправлении ошибок требуется помощь в виде уточняющих вопросов, иногда прямых указаний, контекстных подсказок; рассказ в основном соответствует изображенной ситуации, отдельные звенья пропущены, при составлении рассказа требуется помощь в виде вопросов, указаний на картинку, деталь; связность повествований нарушена, отмечаются замены слов, расширение и сужение значения, проявляется аграмматизм;

– 2 балла – при раскладывании серии действует импульсивно. Допускает ошибки, при исправлении ошибок, нуждается в помощи, (чаще всего в виде прямых указаний на ошибку и демонстрации правильного расположения), рассказ частично соответствует изображенной ситуации, не вскрыты временные и причинно-следственные связи между событиями, пропущены смысловые звенья, имеются искажения смысла, рассказ представляет собой перечисление предметов, изображенных на картинках, помощь в виде вопросов используется, но ребенок отвечает односложно, словарный запас ограничен, отмечается аграмматизм.

– 1 балл – отказ от выполнения задания, неадекватные ответы

2. Диагностическая методика «Классификация предметов» (К. Гольдштейн, видоизменение Л.С. Выготского и Б.В. Зейгарник) детский вариант).

Цель: изучить способности к обобщению и абстрагированию, группировки объектов на основе существенных признаков, устанавливать логические связи, работоспособность. Детям предъявляют набор карточек (Приложение 2), на каждой из которых изображено по одному предмету.

При этом дают инструкцию: «Разложи карточки по группам – что к чему подходит».

Необходимо выяснить, что ребенок положил в основу объединения, и каким словом обозначил ту или иную группу предметов. Затем дают



следующую инструкцию: «Сделай так, чтобы групп было меньше. Скажи, какие группы можно объединить и как их можно назвать?». Важно выяснить, какие признаки ребенок кладет в основу нового объединения (существенные, случайные, внешние).

Оценка результатов:

- 5 баллов – ребенок решил поставленную перед ним задачу;
- 4 балла – встречаются единичные ошибки, которые исправляются самостоятельно, иногда с помощью уточняющего вопроса;
- 3 балла – ребенок испытывает трудности при укреплении групп, в процессе работы нуждается в организующей помощи;
- 2 балла – ребенок испытывает трудности в объединении предметов в группы;
- 1 балл – ребенок не справился с заданием.

3. Методика «Установление закономерностей» (С. Д. Забрамная, О. В. Боровик).

Материал: изображения с диагностическим материалом.

Цель:

- выявить сформированность анализа, сравнения;
- способность выделять существенные признаки и мысленно обобщать их по принципу аналогии;
- установить особенности протекания аналитико-синтетической деятельности при решении наглядно-образных задач;
- возможности речевого объяснения сделанного выбора;
- обучаемость в процессе выполнения аналогичных задач.

Процедура проведения: перед ребенком кладут рисунок с меньшей сложностью, объясняют и показывают способ выполнения первого задания. После этого поочередно предлагают остальные.

В качестве помощи задают наводящие вопросы типа: «Что здесь должно быть нарисовано?».

Обработка результатов проводилась следующим образом:

– 1 балл – не справился ребенок самостоятельно. Не понимание цели задания. Не принятие помощи учителя.

– 2 балла – задание выполнил, с помощью взрослого, с дополнительной инструкцией.

– 3 балла – успешно справился с предложенным заданием.

Далее подсчитывалось общее количество набранных баллов:

– 6-10 баллов – низкий уровень;

– 11-14 баллов – средний уровень;

– 15-18 баллов – высокий уровень.

На основании проведенного исследования были получены следующие данные.

По методике «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень мышления у детей младшего школьного возраста по методике «Составление рассказа по серии сюжетных картинок»

ФИО учащегося	Кол-во баллов	Уровень мышления
Костя И.	3	Средний
Олег Н.	4	Средний
Ираида Д.	2	Низкий
Иван Н.	3	Средний
Савелий А.	3	Средний
Фарход Е.	2	Низкий
Пиронджон Н.	4	Средний
Регина О.	3	Средний
ИТОГО:	Средний уровень	6
	Низкий уровень	2

Более наглядно полученные данные представим на рис. 1.

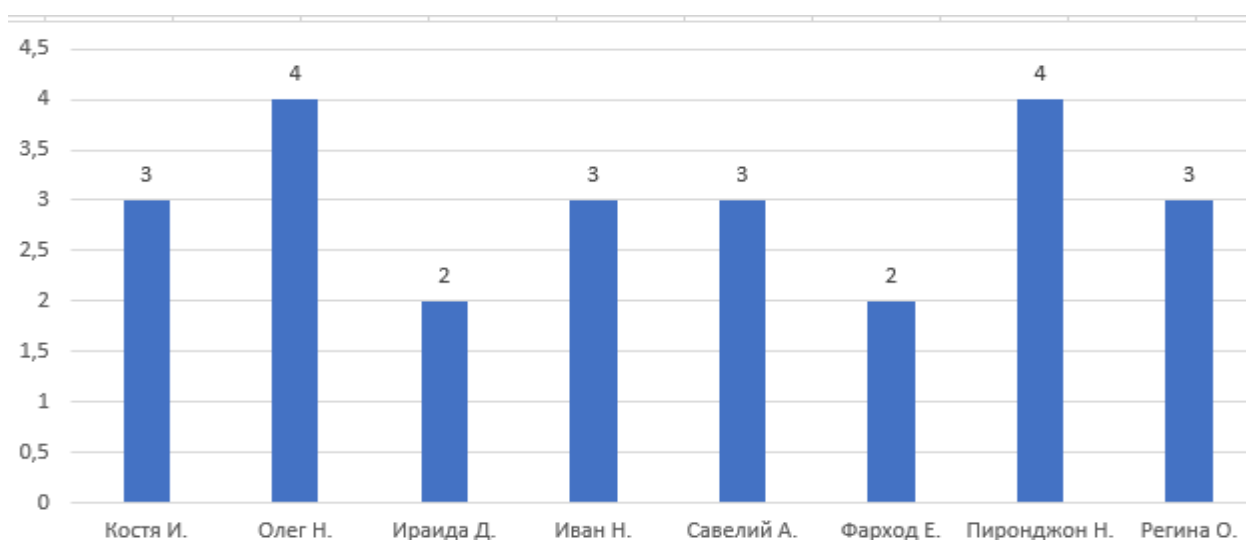


Рисунок 1 – Уровень мышления у детей младшего школьного возраста по методике «Составление рассказа по серии сюжетных картинок», баллы

Таким образом, выявленный уровень мышления у детей младшего школьного возраста по методике «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» выявлен на низком уровне у 2 детей (25 %), средний уровень – у 6 детей (75 %).

По методике «Классификация предметов» полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень мышления у детей младшего школьного возраста по методике «Классификация предметов»

ФИО учащегося	Кол-во баллов	Уровень мышления
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Костя И.	3	Средний
Олег Н.	3	Средний
Ираида Д.	2	Низкий
Иван Н.	3	Средний
Савелий А.	3	Средний
Фарход Е.	2	Низкий
Пиронджон Н.	3	Средний

Продолжение таблицы 2

1	2	3
Регина О.	3	Средний
ИТОГО:	Средний уровень	6
	Низкий уровень	2

Более наглядно полученные данные представим на рис. 2.

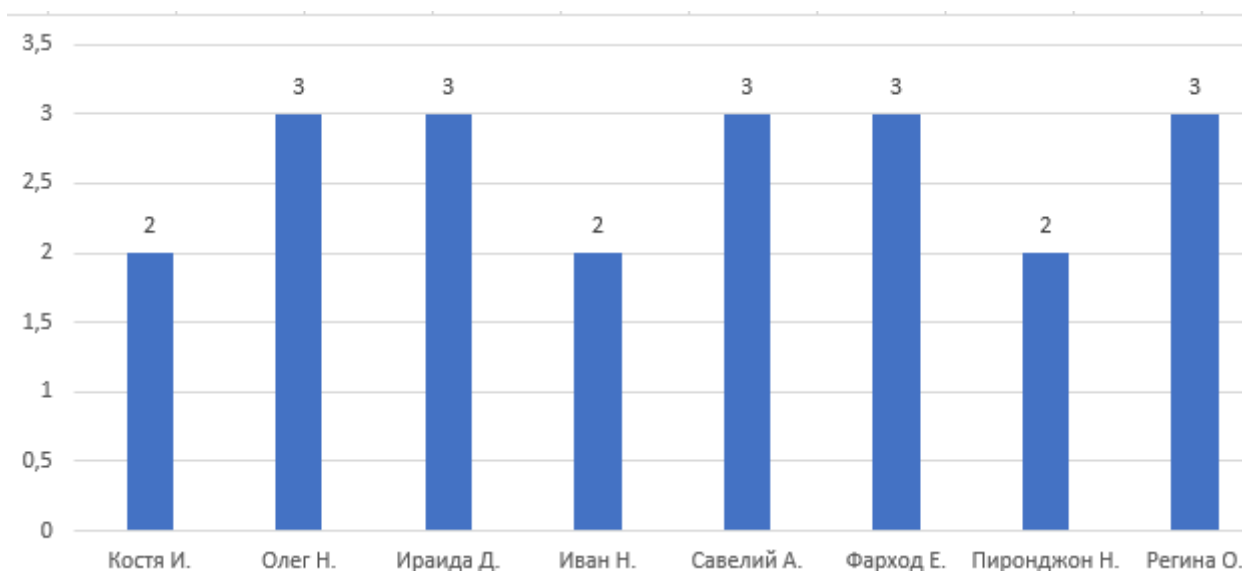


Рисунок 2 – Уровень мышления у детей младшего школьного возраста по методике «Классификация предметов», баллы

Таким образом, выявленный уровень мышления у детей младшего школьного возраста по методике «Классификация предметов» выявлен на низком уровне у 2 детей (25 %), средний уровень – у 6 детей (75 %).

По методике «Установление закономерностей» полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень мышления у детей младшего школьного возраста по методике «Установление закономерностей»

ФИО учащегося	Кол-во баллов	Уровень мышления
1	2	3
Костя И.	12	Средний
Олег Н.	10	Низкий

*Продолжение таблицы 3*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Ираида Д.	8	Низкий
Иван Н.	11	Средний
Савелий А.	14	Средний
Фарход Е.	6	Низкий
Пиронджон Н.	12	Средний
Регина О.	12	Средний
ИТОГО:	Средний уровень	5
	Низкий уровень	3

Более наглядно полученные данные представим на рис. 3.

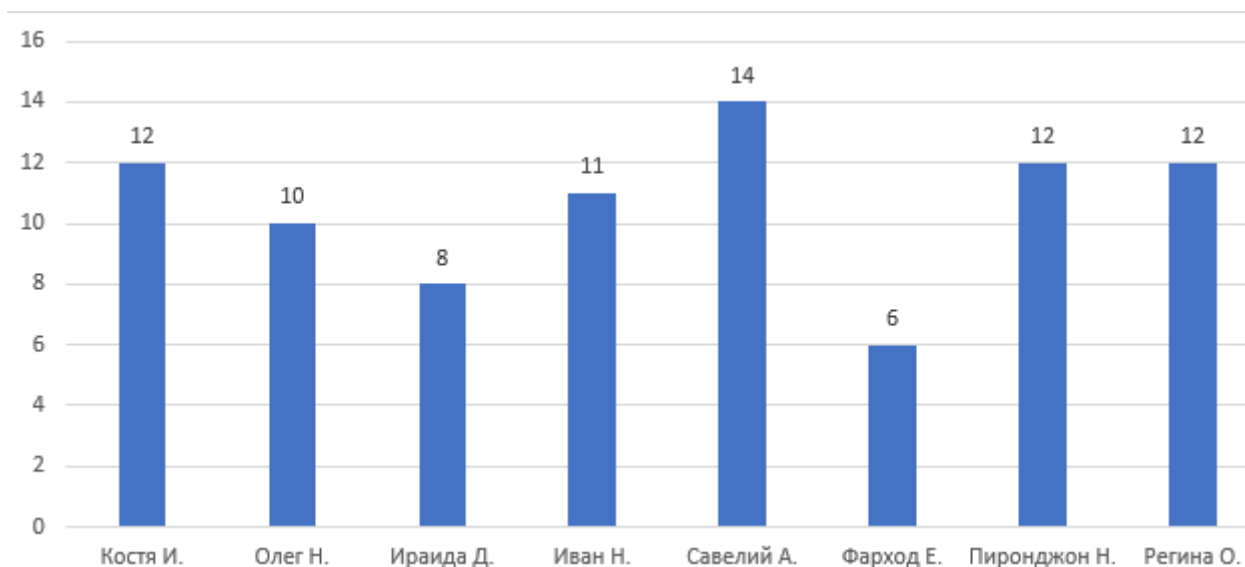


Рисунок 3 – Уровень мышления у детей младшего школьного возраста по методике «Установление закономерностей», баллы

Таким образом, выявленный уровень мышления у детей младшего школьного возраста по методике «Установление закономерностей» выявлен на низком уровне у 3 детей (37,5 %), средний уровень – у 5 детей (62,5 %).

Выявленный уровень мышления у детей младшего школьного возраста по всем показателям по проведенным в ходе исследования методикам приведен на рис. 4.

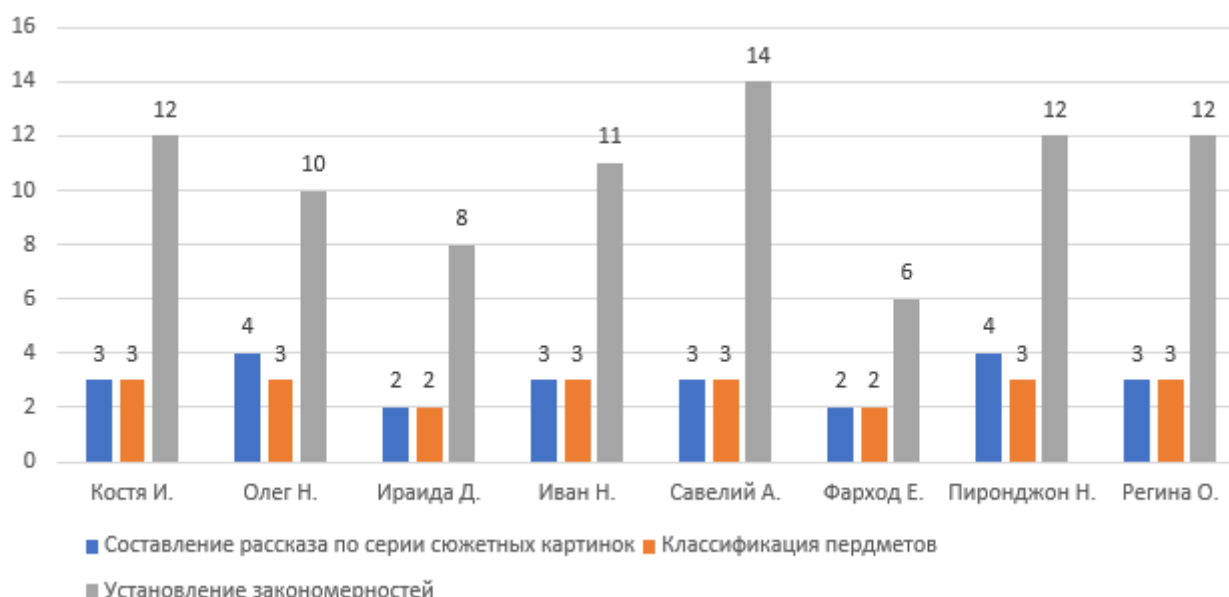


Рисунок 4 – Уровень мышления у детей младшего школьного возраста по проведенным в ходе исследования методикам, баллы

На основании полученных данных можно сделать следующие выводы. Костя И., Иван Н., Савелий А., Пиронджон Н. и Регина О. – показали средний уровень мышления в составлении рассказа по серии сюжетных картинок, классификации предметов и установлении закономерностей,

У Олега Н. выявлен средний уровень мышления в составлении рассказа по серии сюжетных картинок, классификации предметов и низкий уровень мышления в установлении закономерностей.

У Ираиды Д. Фархода Е. выявлен низкий уровень мышления в составлении рассказа по серии сюжетных картинок, классификации предметов и в установлении закономерностей.

Таким образом, по итогам проведенного исследования можно отметить, что у большинства обследуемых младших школьников с ЗПР мыслительная деятельность находится на достаточно высоком уровне развития. Сравнивая предметы, они часто ориентируются на случайные, второстепенные признаки, поскольку не замечают главного. Большую часть отличий находят самостоятельно, а в ходе выявления сходства нуждаются в

помощи взрослого. Таким учащимся не всегда удастся соблюдать логическую последовательность при выполнении задания, и они соскальзывают со сравнения двух предметов на описание одного из них. Все эти особенности существенно затрудняют усвоение школьной программы и процесс формирования универсальных учебных действий и в то же время свидетельствуют о необходимости целенаправленной и систематической коррекционно-развивающей работы.

## 2.2 Коррекционная работа по развитию мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на уроках русского языка

Результаты диагностики показали средний и низкий уровень развития мышления у детей с ЗПР.

Также был проведен опрос учителей начальных классов, участвующих в инклюзивном образовании, в результате, которого стала видно, что дети с ЗПР испытывают наибольшие трудности при выполнении тех заданий, которые требуют построения логических суждений и умозаключений, умения строить выводы.

Анализ уровня логического мышления обучающихся с ЗПР и сопоставление его с трудностями, которые испытывают дети при усвоении определенных тем программного материала, привел к выводу, о необходимости создания специальных условий по формированию мышления.

Развитие мышления младших школьников с ЗПР позволит повлиять на уровень усвоения ими программного материала. Вместе с тем, количество детей с ЗПР в инклюзивном классе растет, что усложняет задачу перед педагогом по использованию специальных коррекционных приемов по развитию логического мышления. В связи с этим противоречием возник вопрос о разработке специальных коррекционно-развивающих средств,

направленных на развитие мышления в условиях дефектологической помощи.

Чтобы ребенок с ЗПР чувствовал себя успешным, обучаясь в общеобразовательной школе, необходимо подключать все виды деятельности в работе с ним. Несмотря на то, что основным видом деятельности в младшем школьном возрасте становится учебная, у младших школьников с ЗПР преобладает – игровая. Эти особенности необходимо учитывать при разработке урока в интегрированном классе.

Наиболее продуктивным в работе с младшими школьниками с ЗПР будет деятельностный подход, так как конечной целью обучения является формирование способа действий. А чтобы ребенок с особенностями развития смог освоить способ действий и применять его самостоятельно в различных учебных задачах, необходим достаточный уровень развития мышления.

Мышление помогает ребенку анализировать, сравнивать явления, предметы, ситуации, устанавливать причинно-следственные связи. Все операции мышления тесно взаимосвязаны и полноценное формирование возможно только в комплексе. Только взаимообусловленное их развитие способствует развитию мышления в целом. Задержка психического развития – особый тип дефицитарной аномалии психического развития ребенка. У детей с ЗПР отмечается значительное снижение работоспособности вследствие возникающих у них явлений цереброастении, психомоторной расторможенности, аффективной возбудимости. Страдают непосредственная память и внимание; имеются легкие нарушения речевых функций и, конечно же, мышления. Указанные затруднения компенсируются в условиях специальной дефектологической помощи.

На основании полученных данных о состоянии сформированности мышления у младших школьников с задержкой психического развития, мы пришли к необходимости проведения формирующего эксперимента.



Цель формирующего эксперимента – планирование и проведение коррекционной работы по развитию мышления младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

В общей системе коррекционной работы целенаправленное развитие мышления имеет важное значение, так как оно обладает ведущей ролью в обучении детей младшего школьного возраста.

Подгрупповые занятия по развитию мышления проводились 2 раза в неделю, являясь составной частью занятий по русскому языку.

Для учащихся второго года обучения с задержкой психического развития (ЗПР) важно подбирать специальные развивающие упражнения, направленные на тренировку различных аспектов мышления: памяти, внимания, восприятия, аналитических способностей и речи. Ниже представлен комплекс заданий и упражнения, основанные на учебном комплексе «Школа России», созданные специально для развития мышления на уроках русского языка для детей с ЗПР (таблица 4).

Таблица 4 – Комплекс заданий и упражнений для развития мышления на уроках русского языка для детей с ЗПР на основании учебного комплекса «Школа России»

Направление коррекционной работы	Упражнения и задания	Тема программы по русскому языку
1	2	3
1. Развитие способности устанавливать причинно-следственные связи	<p>1. Определи, почему?» Цель: Понять связь между причиной и следствием. Задание: Прочитай пару предложений и напиши, почему произошло то или иное событие. Пример: — Мальчик промок. Почему? — Потому что пошел дождь. Другие пары предложений: — Девочка замерзла. Почему? — Котенок убежал. Почему? — Книжка упала. Почему?</p> <p>2. Подбери подходящие глаголы» Цель: Осознать влияние действия на последующее состояние предмета. Задание: Дополните предложение подходящим глаголом.</p>	<p>1. «Откуда берется слово?» Цель занятия: объяснить детям связь происхождения слова и смысла понятий. Например, почему котенок зовется именно так («маленький кот»), почему снежинка имеет такое название («падает зимой, похожа на звезду»). Такие задания развивают понимание причин появления имен существительных и расширяют лексический запас ребенка.</p>

Продолжение таблицы 4

1	2	3				
	<p>Пример: — Я пролил воду, потому что... (разбил стакан).</p> <p>Варианты: — Мы пришли домой мокрые, потому что... — Мама улыбнулась, потому что... — Кошка спряталась, потому что...</p> <p>3. Расставь части истории правильно»</p> <p>Цель: Установление последовательности событий и причинно-следственных связей.</p> <p>Задание: Расставьте предложения в правильной последовательности, чтобы получилась связанная история.</p> <p>Пример: Мальчик проснулся утром. Он почистил зубы. Потом позавтракал кашей. Затем пошел гулять в парк.</p> <p>4. Заполни пропуски в таблице»</p> <p>Цель: Определить причину происходящего явления.</p> <table><tr><td>Причина</td><td>Следствие</td></tr><tr><td>Петя обиделся на друга</td><td></td></tr></table> <hr/> <p>Бабушка заболела _____</p> <p>Погода _____ испортилась</p> <hr/> <p>Дети должны заполнить пустые клетки своими примерами последствий указанных причин.</p> <p>5. Соедини стрелочками соответствующие пары»</p> <p>Цель: Узнать и закрепить представление о влиянии одних событий на другие.</p> <p>Например: — Утро наступило → солнышко встало. — Листья пожелтели → пришла осень. — Закипел чайник → вода стала горячей.</p> <p>Детям предлагается соединить правильные варианты линиями.</p> <p>6. Продолжи цепочку»</p>	Причина	Следствие	Петя обиделся на друга		<p>2. «Почему буквы меняют значение слова?»</p> <p>Урок посвящается изучению буквенных чередований и изменению значения слов путем замены одной буквы ("кот" — "рот"). Дети учатся выявлять причину изменения звука или слога и следствие — изменение смыслового содержания слова. Это помогает развить внимание к деталям и установить взаимосвязь между звуком и значением.</p> <p>3. «Что значит буква в конце слова?»</p> <p>Рассматриваются окончания слов и правила согласования прилагательных с существительными. Детям предлагается задуматься над вопросом: почему одно и то же слово звучит по-разному рядом с разными словами? Здесь ставится задача выявить зависимость грамматической формы слова от окружающих слов, способствуя пониманию закономерностей языка.</p> <p>4. «Предложение рассказывает историю»</p> <p>Разбираются структуры простых предложений, выделяются подлежащее и сказуемое. Учитель объясняет, что каждое предложение показывает, как одно событие влияет на другое. Задания включают разбор простейших диалогов и</p>
Причина	Следствие					
Петя обиделся на друга						

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	<p>Цель: Научиться выстраивать последовательные ситуации.</p> <p>Задание: Начни фразу, продолжив ее другим предложением, которое логически связано с первым.</p> <p>Пример:</p> <p>— Наступила зима. Теперь снег покрыл землю белым покрывалом.</p> <p>Продолжения могут выглядеть следующим образом:</p> <p>— Пришли гости. ...</p> <p>— Дождик прошел. ...</p> <p>— Солнце зашло. ...</p> <p>7. Прочитайте рассказ и подчеркните ключевые слова, объясняющие произошедшие события»</p> <p>Цель: Выявить важные элементы текста, необходимые для понимания причины и следствия.</p> <p>Пример рассказа:</p> <p>«Петя потерял ключ от дома. Поэтому он долго ждал возле подъезда, пока мама придет с работы.»</p> <p>Дети подчеркивают ключевые слова: «потерял ключ», «долго ждал», «пришла мама».</p> <p>8. Изменяй одну деталь и наблюдай за последствиями»</p> <p>Цель: Понимание влияния изменений на исход событий.</p> <p>Задание: Измените одно условие в предложенном событии и посмотрите, каким будет новый итог.</p> <p>Пример:</p> <p>— Что изменится, если мальчик потеряет не ключ, а шарфик?</p> <p>9. Объясни загадку»</p> <p>Цель: Найти связь между причиной и результатом в загадочной форме.</p> <p>Задание: Объяснить смысл загадки, раскрыв ее скрытую причинно-следственную связь.</p> <p>Пример:</p> <p>— Без окон, без дверей, Зимой и летом зелены. (Дерево)</p> <p>Дети отвечают: дерево зеленое круглый год, потому что оно получает питание корнями.</p> <p>10. Кто виноват?»</p>	<p>вопросов типа «почему случилось так, а не иначе».5. «Связанные друг с другом слова»</p> <p>Изучается построение текста на примере коротких рассказов или небольших повествовательных текстов. Анализируются отношения между частями рассказа: причина события — последствия действия персонажа.</p> <p>Таким образом дети постепенно научаются понимать последовательность событий и устанавливать зависимости между действиями героев и результатами этих действий.</p>

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	<p>Цель: Оценить поступок героя и определить его последствия.</p> <p>Задание: Проанализируйте поведение персонажей сказки и обсудите, почему произошли те или иные события.</p> <p>Пример:</p> <p>Сказка про Колобка: «Колобок убежал от бабушки-дедушки, поэтому остался голодным и одиноким».</p> <p>11. Игра «Причина и следствие»: Называть сначала причину, потом следствие.</p> <p>12. Рисование схемы цепи событий: Составить схему событий в сказке, отмечая их порядок и взаимозависимости.</p> <p>13. Анализ ошибок героя: Обсудить, что герой сделал неправильно и почему это привело к плохим последствиям.</p> <p>14. Пересказ рассказа с добавлением подробностей о причинах произошедшего».</p> <p>15. Работа с таблицей синонимов: Подбор похожих выражений для обозначения причин и следствий.</p>	
<p>2. Развитие способности обобщать, группировать, объекты на основе существенных признаков</p>	<p>1. Подбери общее понятие для каждой группы слов:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- кошка, собака, волк, медведь (животные);</li> <li>- яблоко, груша, апельсин, лимон (фрукты);</li> <li>- пальто, куртка, свитер, рубашка (одежда).</li> </ul> <p>2. Допиши нужные слова:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- мед делают пчелы и... (опыляют цветы пчелы);</li> <li>- листья растут на дереве и... (цветы украшают куст).</li> </ul> <p>3. Назови лишнее слово и объясни, почему оно лишнее:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- шапка, ботинки, варежки, шарф (ботинки — обувь, остальные аксессуары);</li> <li>- белка, еж, заяка, капуста (капуста — овощ, остальные животные).</li> </ul> <p>4. Создай группу слов по одному признаку:</p>	<p>1. Классификация звуков и букв алфавита</p> <p>Цель: Формирование представления о классификации звукового состава языка и знакомство с основными признаками звуков и букв.</p> <p>Основные понятия: гласные звуки и согласные звуки, твердые и мягкие согласные, звонкие и глухие согласные.</p> <p>2. Обобщение однокоренных слов</p> <p>Цель: Создание представлений о признаках родства слов и развитию умения выделять общий корень в группе близких по значению слов.</p>

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	<p>- найдите предметы мебели (диван, стол, шкаф, кровать);</p> <p>- назовите растения сада (яблоня, роза, клубника, малина).</p> <p>5. Дополни ряды однокоренными словами:</p> <p>- школа, ученик, учитель, класс, тетрадь;</p> <p>- лес, лист, ствол, ветка, цветок.</p> <p>6. Выдели общую черту для двух слов и найди третье подходящее слово:</p> <p>- воробей и голубь (птица — сова);</p> <p>- морковь и картофель (овощ — огурец).</p> <p>7. Напиши два-три слова, объединенных общим признаком:</p> <p>- посуда (тарелка, чашка, ложка);</p> <p>- мебель (стул, диван, стол).</p> <p>8. Рассмотрй картинку и сгруппируй предметы по цвету, размеру или назначению:</p> <p>- овощи на картинке можно разделить на красные (помидор), желтые (морковь), зеленые (огурец).</p> <p>9. Реши задачу-аналогию:</p> <p>- машина : дорога = корабль : море;</p> <p>- ручка : бумага = карандаш : альбом.</p> <p>10. Определи категорию предметов и подпиши ее:</p> <p>- мяч, скакалка, велосипед (игрушки);</p> <p>- книга, тетрадь, ручка (канцелярия).</p> <p>11. Сравни слова и отметь общее свойство:</p> <p>- автобус и поезд едут (средства передвижения);</p> <p>- яблоко и персик сладкие (фрукты).</p> <p>12. Исправь ошибку в определении:</p> <p>- Шкаф — это инструмент для письма (ошибочно указана категория, правильный ответ — мебель);</p> <p>- Свеча — это игрушка (неверно отнесено к категории, правильное сказать — элемент освещения).</p>	<p>Основные понятия: корень слова, однокоренные слова, различия в суффиксах и приставках.</p> <p>3. Определение частей речи и классификация предложений</p> <p>Цель: Развитие умения различать разные виды слов по общим признакам и составление простых предложений.</p> <p>Основные понятия: Имя существительное, глагол, прилагательное, предлог.</p> <p>4. Формирование обобщающих понятий в рамках изучаемых тем</p> <p>Цель: Отработка навыка обобщения понятий и объектов, выявление общих характеристик предметов и явлений.</p> <p>Основные понятия: Группа однородных предметов, признаки принадлежности к классу, общие характеристики.</p> <p>5. Использование аналогий и метафор в речи</p> <p>Цель: Привитие ребенку опыта осознания переносных значений слов и использование аналогий в качестве средства обобщения и описания свойств объектов.</p> <p>Основные понятия: Прямые и переносные значения слов, сравнение предметов и явлений.</p>

Продолжение таблицы 4

1	2	3
3. Развитие аналитико-синтетических способностей	<p>1. Образование сложных слов Цель: научить соединять отдельные слова в сложные слова и определять их значение. Задание: Придумай сложное слово из двух простых слов и нарисуй иллюстрацию, отражающую его значение. Примеры: леденец + сосать = леденец-сосулька, солнце + луч = солнечный луч.</p> <p>2. Антонимы и синонимы Цель: обучение поиску противоположных и схожих по значению слов. Задание: Нарисуй две карточки: одна с изображением радости, другая с грустью. Напиши антонимы к словам "веселый" и "грустный".</p> <p>3. Приставочные глаголы Цель: изучить образование новых слов с помощью приставок и разобраться в изменении их значения. Задание: Добавь приставку к каждому глаголу и расскажи, как изменилось его значение. Пример: бежать (убежать, выбежать, забежать).</p> <p>4. Типы предложений Цель: научиться различать типы предложений по цели высказывания. Задание: Определи, какое предложение является повествовательным, вопросительным или восклицательным. Пример: - Ты гуляешь вечером? (Вопрос.) - Как здорово кататься на санках! (Восклицание.) - Ребята играют в футбол. (Повесть.)</p> <p>5. Звукобуквенный анализ Цель: развивать навыки анализа звукового состава слов. Задание: Посчитай количество звуков и букв в каждом слове, подчеркни ударный слог. Пример: дом (1 слог, 3 звука, 3 буквы).</p> <p>6. Однокоренные слова</p>	<p>1. Различия между видами предложений Цель: Научить анализировать структуру предложений, находить главные члены и отличать типы предложений (повествовательные, вопросительные, восклицательные). Задачи: Через выполнение заданий дети начинают сопоставлять особенности построения каждого вида предложений, определяя характерные черты каждого из них. После анализа учащиеся формируют синтетические выводы относительно особенностей конкретного типа предложений.</p> <p>2. Родственные слова и морфологический состав Цель: Показать учащимся механизм образования однокоренных слов, учить различать корни, приставки, суффиксы и окончания. Этот процесс способствует развитию аналитических навыков (расщеплению слов на составляющие) и синтеза (создание нового слова из известных компонентов). Задачи: Выполняются задания по определению корня слова, сравнению формообразующих элементов и самостоятельному образованию однокоренных слов. Учащиеся практикуют синтез слов из отдельных составляющих.</p>

Продолжение таблицы 4

1	2	3								
	<p>Цель: учиться находить слова с одинаковым корнем и устанавливать родственные связи.</p> <p>Задание: Составь таблицу, заполнив каждую строку родственными словами.</p> <p>Пример:</p> <table><tr><td>  Слово  </td><td>  Родственное слово  </td></tr><tr><td>  -----  </td><td>  -----  </td></tr><tr><td>  Лес  </td><td>  Лесник  </td></tr><tr><td>  Сад  </td><td>  Садовод  </td></tr></table> <p>7. Разбор простого предложения</p> <p>Цель: отработать навыки синтаксического анализа.</p> <p>Задание: Разбей предложение на части, выполни синтаксический разбор, отметив главные и второстепенные члены.</p> <p>Пример: Белка прыгнула с ветки на ветку.</p> <p>8. Парные согласные</p> <p>Цель: узнавать твёрдые и мягкие согласные, писать их верно.</p> <p>Задание: Перепиши слова, вставляя пропущенную букву, учитывая мягкость или твердость предыдущего согласного.</p> <p>Пример: мел — мя.., пол — пя..</p> <p>9. Безударные гласные</p> <p>Цель: проверить знание орфографии и развитие умения проверять сомнительную гласную.</p> <p>Задание: Вспомни правило проверки безударных гласных и допиши нужное слово.</p> <p>Пример: Река широкая, река глубокая, река ... (быстрая).</p> <p>10. Обобщающие слова</p> <p>Цель: освоить употребление обобщающего слова перед группой однородных членов.</p> <p>Задание: Соедини подходящие слова с обобщающими названиями.</p> <p>Пример: яблоки, груши, апельсины — фрукты.</p> <p>11. Образования слов из частей речи</p> <p>Цель: создать новое слово, сочетая основу имени существительного и основы другого слова.</p>	Слово	Родственное слово	-----	-----	Лес	Лесник	Сад	Садовод	<p>3. Фонетика и графема-звуковая система</p> <p>Цель: Изучение различий между звуками и буквами, выделение ударных и безударных гласных, определение парных согласных. Эти задания способствуют формированию внимания к мельчайшим особенностям звучания слов и их письменной фиксации.</p> <p>Задачи: Аналитическим методом дети определяют количество звуков и букв в словах, выделяют фонетические единицы, сравнивают звучание сходных слов. Далее осуществляется синтез новых слов на основе знания ранее проанализированного материала.</p> <p>4. Орфография и правописание слов</p> <p>Цель: Углубленное изучение орфографических норм и закрепление их осознанного усвоения через систематизацию правил написания слов.</p> <p>Задачи: Работа с написанием проверяемых и непроверяемых орфограмм развивает умение самостоятельно анализировать ситуацию выбора правильного написания, учит сравнивать возможные варианты написания и обосновывать выбор верного варианта.</p> <p>5. Создание творческих мини-текстов</p>
Слово	Родственное слово									
-----	-----									
Лес	Лесник									
Сад	Садовод									

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	<p>Задание: Придумай новое слово, комбинируя части существующих слов.</p> <p>Пример: огород + город = огородгород.</p> <p>12. Логические задачи</p> <p>Цель: решать логические головоломки, тренируя аналитику и синтез.</p> <p>Задание: Реши следующую логическую задачу: "Хлеб лежит на столе. Стол стоит в комнате. Где хлеб?"</p> <p>Правильный ответ: Хлеб находится в комнате.</p>	<p>Цель: Применение полученных знаний на практике посредством составления маленьких письменных работ (мини-текстов). Данный вид работы стимулирует переход от анализа отдельных единиц языка к синтезу целых высказываний и предложений.</p> <p>Задачи: Учащиеся пишут короткие рассказы или сочинения, используя освоенный материал (правильно подобранные слова, грамотно построенные предложения, применение изученных орфографических правил). Такое занятие позволяет практиковать синтез, создавая целостные произведения на основе предыдущих этапов анализа.</p>

Цель упражнений:

- Расширять активный словарь детей.
- Улучшать способность устанавливать причинно-следственные связи.
- Совершенствовать мыслительные операции такие как классификация, сравнение, обобщение.

Разработанный комплекс заданий и упражнения, основанные на учебном комплексе «Школа России», созданы специально для развития мышления на уроках русского языка для детей с ЗПР, направлены на тренировку различных аспектов мышления: памяти, внимания, восприятия, аналитических способностей и речи и связаны общей целью:



стимулирование процесса глубокого анализа языкового материала и последующего синтеза, изученного в новые лингвистические конструкции.

Данные упражнения позволяют школьникам эффективно развивать способность осознавать причины и последствия различных событий и процессов, необходимых для дальнейшего успешного освоения материала школьной программы. Регулярное выполнение таких упражнений способствует развитию аналитико-синтетических способностей, улучшает понимание структуры языка и облегчает дальнейшее обучение детей с особыми образовательными потребностями.

#### Выводы по второй главе

Для проведения коррекционной работы по формированию мышления у детей младшего школьного возраста с ЗНР было организовано обследование учащихся младших классов с целью выявления сформированности уровня мышления учащихся с ЗНР.

Эмпирическое исследование проходило на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №73 г. Челябинска» (МОУ СОШ № 73).

Всего в исследовании приняли участие 8 детей младшего школьного возраста (2г класс), имеющие заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) о наличии у них задержки психического развития (Вариант 7.1).

Для определения уровня мышления у детей младшего школьного возраста с ЗНР были выбраны три методики, с помощью которых можно выявить развитие мышления у обучающихся.

На основании полученных данных о состоянии сформированности мышления у младших школьников с задержкой психического развития на начальном этапе эксперимента мы пришли к необходимости проведения работы по развитию мышления у обследуемых детей.

Нами был разработан комплекс заданий и упражнения, основанных на учебном комплексе «Школа России», специально для развития мышления на уроках русского языка для детей с ЗПР.

Упражнения направлены на тренировку различных аспектов мышления: памяти, внимания, восприятия, аналитических способностей и речи и связаны общей целью: стимулирование процесса глубокого анализа языкового материала и последующего синтеза, изученного в новые лингвистические конструкции.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Своевременное целенаправленное развитие детей с трудностями в обучении является главной задачей инклюзивного образования в Российской Федерации. Условиями успешного обучения являются комплексность программ для всех субъектов образования, опора на психологическую диагностику и мониторинг актуального психического развития детей, передовой опыт коллег и специалистов, работающих с детьми с задержанным развитием.

В результате теоретического исследования было выявлено особенности, причины, факторы и психолого-педагогические условия активизации психического развития детей младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Мышление помогает ребенку анализировать, сравнивать явления, предметы, ситуации, устанавливать причинно-следственные связи. Все операции мышления тесно взаимосвязаны и полноценное формирование возможно только в комплексе. Только взаимообусловленное их развитие способствует развитию мышления в целом.

Задержка психического развития – особый тип дефицитарной аномалии психического развития ребенка. У детей с ЗПР отмечается значительное снижение работоспособности вследствие возникающих у них явлений цереброастении, психомоторной расторможенности, аффективной возбудимости. Страдают непосредственная память и внимание; имеются легкие нарушения речевых функций и, конечно же, мышления. Указанные затруднения компенсируются в условиях специальной дефектологической помощи.

Чтобы ребенок с ЗПР чувствовал себя успешным, обучаясь в общеобразовательной школе, необходимо подключать все виды деятельности в работе с ним. Несмотря на то, что основным видом деятельности в младшем школьном возрасте становится учебная, у младших

школьников с ЗПР преобладает – игровая. Эти особенности необходимо учитывать при разработке урока в интегрированном классе.

Развитие мышления младших школьников с ЗПР позволит повлиять на уровень усвоения ими программного материала. Вместе с тем, количество детей с ЗПР в инклюзивном классе растет, что усложняет задачу перед педагогом по использованию специальных коррекционных приемов по развитию разных видов мышления. В связи с этим противоречием возник вопрос о разработке специальных коррекционно-развивающих средств, направленных на развитие мышления в условиях дефектологической помощи.

Наиболее продуктивным в работе с младшими школьниками с ЗПР будет деятельностный подход, так как конечной целью обучения является формирование способа действий. А чтобы ребенок с особенностями развития смог освоить способ действий и применять его самостоятельно в различных учебных задачах, необходим достаточный уровень развития мышления.

Для проведения коррекционной работы по формированию мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР было организовано обследование учащихся младших классов с целью выявления сформированности уровня мышления учащихся с ЗПР.

Эмпирическое исследование проходило в период с октября 2024 по февраль 2025 года. Сроки проведения: 09.11.2024 – 29.04.2025 г. на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №73 г. Челябинска» (МОУ СОШ № 73).

Всего в исследовании приняли участие 8 детей младшего школьного возраста (2г класс), имеющие заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) о наличии у них задержки психического развития (Вариант 7.1).

Для определения уровня мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР были выбраны три методики, с помощью которых можно выявить развитие мышления у обучающихся.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень сформированности мышления у обследуемых детей с задержкой психического развития. На основании полученных данных о состоянии сформированности мышления у младших школьников с задержкой психического развития на начальном этапе эксперимента мы пришли к необходимости разработки комплекса упражнений, направленного на развитие мышления на уроках русского языка.

Разработанный комплекс упражнений для участников образовательной среды в экспериментальной группе детей с задержкой психического развития содержит все психолого-педагогические условия деятельности.

Цель – планирование и проведение коррекционной работы по развитию мышления младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Упражнения, ориентированные на развитие у второклассников с задержкой психического развития (ЗПР) способности определять причинно-следственные связи на уроках русского языка разработаны на базе учебного комплекса «Школа России».

Данные упражнения позволяют школьникам эффективно развивать способность осознавать причины и последствия различных событий и процессов, необходимых для дальнейшего успешного освоения материала школьной программы.

Таким образом, предлагаемые темы и упражнения обеспечивают комплексное развитие когнитивных функций ребенка с ЗПР, помогая формировать важнейший навык группировки и обобщения, столь важный для овладения русским языком и успешной учебы в целом.

Эти упражнения помогают ученикам усваивать базовые приёмы обобщения и классификации, упрощают работу с новыми объектами и понятиями, а также повышают уровень абстрактного мышления.

Регулярное выполнение таких упражнений способствует развитию аналитико-синтетических способностей, улучшает понимание структуры языка и облегчает дальнейшее обучение детей с особыми образовательными потребностями.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М. М., Яшина, В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, В. В. Яшина. – М.: Владос, 2023. – 187 с.
2. Арефьева, О.В. О проблеме развития словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с ОНР [Электронный документ] <http://www.logoped.ru/arefov01.htm>.
3. Аханькова, Е. В. Использование приемов развития связной речи с использованием приемов творческого рассказывания в процессе коррекционно-экспериментальной работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи\\Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-03/dissertaciya-ispolzovanie-priemov-tvorcheskogo-rasskazyvaniya-v-protssesse-korreksionno-logopedicheskoy-raboty-s-detmi-starshego-doshk#ixzz3aC7gCBEI>
4. Бессонова, Т. П., Грибова, О. Е. Дидактический материал по обследованию речи детей [Текст] / Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова. – М.: АРКТИ, 2020. – 32 с.
5. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А. К. Бондаренко. – М., 2020. – 68 с.
6. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст] / А. М. Бородич. – М.: Просвещение, 2024. – 255 с.
7. Власенко И. Т., Чиркина, Г. В. Методы обследования речи у детей [Текст] / И. Т. Власенко, Г. В. Чиркина. – М.: РИПКРО, 2019. – 90 с.
8. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – М., 2019.
9. Воронова, В. Я. Творческие игры детей [Текст] / В. Я. Воронова. – М. Просвещение. 2020. – 54 с.
10. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] /

А. Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2020. – 472 с.

11. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР [Текст] / В. П. Глухов. - М.: АРКТИ, 2024. – 168 с.

12. Диагностика речевого развития дошкольников: Научно-метод. пособие [Текст] / Под ред. О. С. Ушаковой. - М.: РАО, 2020. – 136 с.

13. Елкина, Н. В. Формирование связной речи у детей пятого года жизни [Текст] / Н. В. Елкина // <http://www.yspu.yar.ru>

14. Жукова, Н. С., Мастюкова, Е. М., Филичева, Т. Е. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Е. Филичева. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2019. – 320 с.

15. Иванищина, О. Н. Развитие связной речи детей через обучение составлению рассказов по картине и серии сюжетных картинок [Текст] / О. Н. Иванищина // <http://flb.ru/material.phtml?id>

16. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М.: Владос, 2018. – 279 с.

17. Исаев, Д. Н. Психическое недоразвитие у детей [Текст] / Д. Н. Исаев. – Л.: Медицина, 2020. – С. 60-63.

18. Каше, Г. А., Фомичева Т. Б. Дидактический материал по исправлению недостатков речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Г. А. Каше, Т. Б. Фомичева. - М.: Педагогика, 2020. –120 с.

19. Коррекция нарушений речи у дошкольников [Текст] / Составители: Сековец Л. С., Разумова Л. И., Дюнина Н. Я., Ситникова Г. П. – Нижний Новгород, 2022. – 165 с.

20. Курочкина, Т. А. Дидактические пособия по развитию связной речи с использованием метода наглядного моделирования и схематизации в старшей группе для детей с ОНР [Электронный документ] [http://www.logoped.ru/didakticheskie\\_posobija\\_dlja\\_razvitija\\_svjaznoj\\_rechi.htm](http://www.logoped.ru/didakticheskie_posobija_dlja_razvitija_svjaznoj_rechi.htm)

21. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева. – М.: Владос, 2021. – 389 с.



22. Лалаева, Р. И., Серебрякова, Н.В. Коррекция ОНР у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Питер, 2022. – 224 с.
23. Лебединский, В. В. Нарушение психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединский. – М.: Академия, 2018. – 624 с.
24. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 2022. – 214 с.
25. Логопедия [Текст] / Под ред. Л. С. Волковой – М.: Просвещение, 2019. – 520 с.
26. Лопухина, И. С. Логопедия. Речь, ритм, движение [Текст] / И. С. Лопухина. – М.: Корона-Век, 2021. – 128 с.
27. Лубовский, В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (контрольной группы и патологии) [Текст] / В. И. Лубовский. – М.: Педагогика, 2019. – 212 с.
28. Марковская, И. Ф. Нейропсихологическая диагностика нарушений высших психических функций у детей с аномалиями психического развития [Текст] / И. Ф. Марковская. – М.: Владос, 2021. – 348 с.
29. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст] / С. А. Миронова – М.: Сфера, 2020. – 192 с.
30. Нищева, Н. В. Игры для развития речи дошкольников [Текст] / Н. В. Нищева – М., 2020. – 98 с.
31. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи [Текст] / Под ред. С. А. Мироновой – М.: Просвещение, 2020. – 160 с.
32. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Владос, 2020. – 400 с.
33. Психолого-медико-педагогическая консультация. Методические рекомендации [Текст] / Под ред. Л. М. Шипициной. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии им. Р. Валленберга, 2022. – 220 с.
34. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 2022. – 679 с.
35. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми [Текст] /

В. И. Селиверстов. – М.: Владос, 2024. – 189 с.

36. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Кн. для учителя. – Мн.: Нар. асвета, 1989. – 64 с.

37. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития [Текст] : кн. для учителя / Е. С. Слепович. – 2-е изд., доп. – Минск: Народная расвета, 2019. – 64 с.

38. Смирнова Е., Гударева О., Современные дети: особенности игры и психологического развития. //Дошкольное воспитание. – 2012. – №10. – С. 63-71.

39. Сорокин, В. М. Специальная психология: Учеб. пособие / Под научн. ред. Л. М. Шипицыной. – СПб.: «Речь». 2014. – 216 с.

40. Сорокина, Н. А. Комплексная диагностика развития детей с речевыми нарушениями. – М.: Владос, 2013. – 116 с. 90

41. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст] / Ф. А. Сохин. – М.: МПСИ, 2018. – 224 с.

42. Специальная психология: Учебное пособие / В. И. Лубовский, В. А. Лони́на, Е. М. Мастюкова и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2014. – 443 с.

43. Стерликова, В. В. Развитие речи детей младшего дошкольного возраста [Текст] / В. В. Стерликова. – Орск : Изд-во ОГТИ, 2009. – 131 с.

44. Танцюра, С. Ю. Формирование предпосылок речевой коммуникации у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 1 уровня\\Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-03/dissertaciya-formirovanie-predposylok-rechevoy-kommunikatsii-u-detey-mladshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-1-ur#ixzz3aC7X5RE6>

45. Текучев, А. В. Методика русского языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1980. – 414 с.

46. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей [Текст] / Е. И. Тихеева. – М.: Просвещение, 2020. – 144 с.

47. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф. А. Сохина. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
48. Ткаченко, Т. А. В первый класс - без дефектов речи: Методическое пособие. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2022. – 340 с.
49. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : учеб-методич. пособие [Текст] / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2016. – 287 с.
50. Ушакова, О. С. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 208с.
51. Ушакова, О. С. Развитие речи детей 3-5 лет [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : ТЦ Сфера, 2015. – 192 с.
52. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. – М.: Сфера, 2021. – 56 с.
53. Ушакова, О. С., Струнина, Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Владос, 2014. – 122 с.
54. Фадина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г. В. Фадина. – Балашов.: «Николаев», 2014. - 68 с.
55. Фатекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. – М.: Айрис-Пресс, 2011. – 176 с.
56. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольника [Текст] / Т. Б. Филичева, – Екатеринбург: «ЛИТУР». – 2005. – 80 с.
57. Хавтаси И. И. Особенности ВПФ у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vpf-u-detey-s-zpr-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 20.05.2025).

58. Чулкова, А. В. Формирование диалога у дошкольника [Текст] / А.В. Чулкова. – М. : Феникс. –2008. – 224 с.

59. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших дошкольников. М.: ВЛАДОС 2024. – 230 с.

60. Шатрова, С. А. Влияние литературных произведений на развитие художественной речи дошкольника [Электронный ресурс] / С. А. Шатрова // Концепт. – 2013. – № 08.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностический инструментарий методики «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» (Снеговичок)



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Диагностический инструментарий методики



## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Пример конспекта урока

*УМК «Школа России». Повторение изученного материала по темам: «Имя существительное, имя прилагательное и глагол»*

**Предмет** Русский язык

**Класс** 2

**Тема:** Повторение сведений об имени существительном, имени прилагательном и глаголе.

**Тип урока:** повторение изученного.

**Задачи занятия:**

1. Отрабатывать навык определения частей речи;
2. Пополнять активный словарный запас;
3. развивать мышление, коммуникативные навыки;

**Учебно-методическое обеспечение** Т.Г. Рамзаева, учебник русского языка, 2 класс, 2 часть.

**Время реализации занятия** 45 мин.

**Ход занятия.**

**I. Оргмомент (1 мин)**

Я тетраточку открою,

Уголочком положу.

Я от вас, друзья, не скрою-

Ручку я вот так держу.

Сяду прямо, не согнусь,

За работу я возьмусь.

- Запишите число: 6 мая. Классная работа.

- Отгадайте загадку и узнаете, кто пришел к нам на урок.

У нее глаза большие,

Хищный клюв – всегда крючком.

По ночам она летает,

Спит на дереве лишь днем.

## **II. Развитие мышления**

- Почему сову называют мудрой?

- Да. Сова очень долго живет и поэтому ее называют мудрой. Мудрая Сова прилетела к нам не с пустыми руками, она принесла нам много интересных заданий. 1 задание. Распределите слова на 3 столбика и объясните, почему так распределили.

Машина, большой, добрый, мальчик, бежит, растет, карандаш, синий, летит.

(Магнитные карточки прикрепляются на доску; пара ребят распределяет карточки на группы у доски, остальные пары обсуждают на рабочих местах)

(Последовательность вопросов и повторение частей речи зависит от того, как распределили слова дети).

- На какой вопрос отвечают слова в первом столбике?

- На какие вопросы отвечают слова во втором столбике?

- На какие вопросы отвечают слова в третьем столбике?

- Как вы думаете, о чем мы будем говорить на уроке? Чему будем учиться?

(Будем говорить о глаголах, именах существительных и именах прилагательных, будем учиться задавать вопросы к словам).

## **III. Работа по теме урока.**

### **1. Тема нашего урока «Части речи».**

- На уроке мы будем учиться определять части речи, вспомним, на какие вопросы отвечают изученные нами части речи, будем находить главные и второстепенные члены в предложении, повторим написание некоторых словарных слов, поработаем в группах. Все эти задания нам принесла Мудрая Сова. Запишите тему урока.

**2. Повторение сведений об имени существительном, имени прилагательном и глаголе.**



- Какие части речи мы с вами знаем?

(Имя существительное, имя прилагательное, глагол)

- Вспомним, что мы знаем об этих частях речи и приведем примеры.

- Что называют именем существительным?

(Имя существительное – это часть речи, которая отвечает на вопросы кто? что? и называет предметы).

- Что называют именем прилагательным?

(Имя прилагательное – это часть речи, которая отвечает на вопросы какой? какая? какое? какие? и называет признаки предметов).

- Что называют глаголом?

(Глагол - это часть речи, которая отвечает на вопросы что делать? что сделать? и называет действия предметов)

### **3. Работа с именами существительными и именами прилагательными**

(Слова на магнитных карточках на доске)

- Что общего у всех этих слов?

(Это имена прилагательные).

- К словам, называющим признаки предметов, подобрать имена существительные из сказки. Угадайте, какая это сказка и вспомните, кто ее написал. Вам помогут рисунки, которые принесла Мудрая Сова

Золотая – ... .

Синее – ... .

Высокий – ... .

Разбитое – ... .

Сварливая – ... .

Усердные – ... .

Грозная - ... .

(Это «Сказка о рыбаке и рыбке». Ее написал великий русский писатель Александр Сергеевич Пушкин)

#### **1. Распознавание глаголов.**

- Мудрая Сова очень рада, что вы так хорошо справились с заданием, вы хорошо разбираетесь в именах прилагательных и именах существительных. Наша гостя хочет проверить, умеете ли вы распознавать глаголы

- Составьте предложение с одним из глаголов.

(Удачное предложение записывается на доске и в тетради.)

## **2. Массаж пальчиков. (Аппликатор Кузнецова)**

## **3. Минутка чистописания**

(На уроке учащиеся работают в тетради в узкую линейку. На минутке чистописания используется тетрадь в широкую линейку. Идет подготовка для перехода к работе в широкую линейку).

- Прочитайте чистоговорку, и попробуйте определить, какую букву мы сегодня будем писать на минутке чистописания.

*Паучок.*

Чок-чок – это паучок.

Чок-чок-чок – за печуркой паучок.

Чок-чок-чок – ткёт паутину паучок.

Чок-чок-чок – ждёт добычу паучок.

(Это буква Пе)

- Какие звуки она обозначает? Дайте характеристику звукам.

(Буква Пе может обозначать звук [п] – он согласный, парный по глухости – звонкости, глухой, твердый; звук [п,] – он согласный, парный по глухости – звонкости, глухой, мягкий.)

- Откройте тетради для чистописания и пропишите буквы.

П ппп П ппп

(Показы в тетрадях выполнены учителем точечным рисунком до середины строки. Дети обводят показы и дописывают по образцу до конца строки. Показ предложения также выполнен точечным рисунком)

У пенька опять пять опят.

- Что это за предложение?

(Это скороговорка).

- Для чего служит скороговорка?

(Она учит правильно, четко и быстро говорить).

- Запишите скороговорку в тетрадь, а дома выучите ее наизусть.

### **Физкультминутка.**

Лиса зарядку делает.

Прыгает и бежит.

Потянулась во весь рост

И расправила свой хвост.

## **IV. Закрепление изученного.**

### **1. Работа со словарными словами. Кроссворд**

- Мудрая Сова желает проверить как вы знаете написание словарных слов и приготовила для нас кроссворд. Отгадайте кроссворд и прочитайте слово, полученное в выделенных клетках.

- Передайте свои работы по цепочке, проверьте и оцените работу товарища.

- Какое слово мы получили в выделенных клетках? (Это слово ОГОРОД)

- Этимология этого слова такова: общеславянское слово, исходное значение – «огороженное чем-либо место».

- Запишите это слово в свои словарики, поставьте ударение, подчеркните орфограммы.

### **2. Работа в группах.**

- У кого на парте красные яблоки – в 1 группу, зеленые яблоки – во 2 группу, желтые яблоки в 3 группу.

В зависимости от уровня группы даются задания: если группы равносильны, то темы можно распределить по жребию; если группы организованы по уровню усвоения материала, то самой сильной группе дается задание подобрать имена прилагательные, т.к. эта часть речи чаще всего и вызывает затруднения, самой слабой группе предлагается

определить имена существительные (материал детьми усваивается легче), третьей группе надо подобрать глаголы.)

- Ребята, внимательно рассмотрите иллюстрацию и подберите нужную часть речи. На работу вам отводится 4 минуты. Свои работы вы можете оформить на альбомных листах или на доске. Затем каждая группа представит свою работу.

### **3. Письмо по памяти.**

- Прочитайте предложения:

Ласточка лепит гнездо под крышей.

Грачи выют гнезда на деревьях.

- Почему о ласточках говорят, что они лепят гнездо, а о грачах – выют?

(Ласточки с помощью слюны лепят из глины гнезда, а грачи выют свои гнезда на деревьях из прутиков.)

- Запомните предложения и запишите их по памяти.

(Один ученик на закрытой части доски пишет предложения по памяти, остальные работают в тетради.)

- Подчеркните в предложении главные члены.

### **V. Итог урока.**

- О каких частях речи мы сегодня говорили?
- Что мы знаем об имени существительном?
- Что мы знаем об имени прилагательном?
- Что мы можем сказать о глаголе?

### **VI. Домашнее задание**

#### **VII. По выбору:**

1. стр. 86 упр. 373

2. Составить и записать 3 предложения о весне. Определить части речи.

3. Выписать из словаря названия птиц и подобрать к ним имена прилагательные.

## Рефлексия.

«Карточки - настроения»

Дети прикрепляют карточки на экран и аргументируют свой выбор.



Было интересно, мне понравилось работать.



Урок нужный, но было скучно.



Урок не понравился, не хочу больше такие уроки.