



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, психологии и предметных методик

**Коррекция словесно-логического мышления старших дошкольников с
задержкой психического развития посредством дидактической игры**

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

Проверка на объем заимствований:

80 % авторского текста

Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована

« 5 » 03 2025 г.

Зав. кафедрой СПиПМ

Дружинина Л.А.

Выполнила: студентка группы

ЗФ-521-102-5-2

Моисейчик Ольга Ивановна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Дружинина Лилия Александровна

Челябинск

2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР | 5 |
| 1.1 Понятие «словесно-логическое мышление» в психолого-педагогической литературе | 5 |
| 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития | 10 |
| 1.3 Особенности развития словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития | 18 |
| 1.4 Роль дидактических игр в коррекции словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития | 22 |
| Вывод по 1 главе | 25 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР | 27 |
| 2.1 Методики изучения словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития | 27 |
| 2.2 Состояние словесно-логического мышления детей у старших дошкольников с задержкой психического развития | 32 |
| 2.3 Комплекс дидактических игр по коррекции словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития ... | 38 |
| Вывод по 2 главе | 40 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 42 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 44 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 48 |

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе особое внимание уделяется вопросам образования и развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с задержкой психического развития (далее – ЗПР). Задержка психического развития у детей характеризуется замедленным темпом формирования когнитивных функций, что затрудняет их адаптацию в обществе и успешное обучение в школе. Одним из важных аспектов развития детей с задержкой психического развития является формирование словесно-логического мышления, которое играет ключевую роль в процессе обучения и социализации. Словесно-логическое мышление позволяет детям анализировать информацию, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и обобщения. Однако у детей с задержкой психического развития развитие этого вида мышления часто затруднено, что требует применения специальных методов и подходов для его коррекции. Дидактические игры являются эффективным средством развития когнитивных функций у детей, в том числе словесно-логического мышления. Они позволяют в игровой форме обучать детей, развивать их внимание, память, мышление и другие психические процессы. Дидактические игры способствуют активизации познавательной деятельности, повышению мотивации к обучению и развитию коммуникативных навыков.

Актуальность данной дипломной работы обусловлена необходимостью разработки и апробации методов коррекции словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием дидактических игр. Исследование направлено на выявление особенностей развития словесно-логического мышления у данной категории детей и разработку системы дидактических игр, способствующих его коррекции.

Цель: теоретически изучить и практически обосновать необходимость применения дидактических игр для коррекции словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.

Объектом исследования является коррекция словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предметом исследования являются комплекс дидактических игр по коррекции словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактических игр.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что систематическое использование дидактических игр в работе с детьми с задержкой психического развития способствует улучшению их словесно-логического мышления и повышению уровня познавательной активности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить теоретические основы развития словесно-логического мышления у детей дошкольного возраста.
2. Проанализировать особенности развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.
3. Разработать систему дидактических игр для коррекции словесно-логического мышления у данной категории детей.
4. Провести экспериментальное исследование эффективности применения разработанной системы дидактических игр.
5. Обобщить результаты исследования и сформулировать выводы.

База исследования: МБДОУ «Детский сад №470 г. Челябинск» среди 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

1.1 Понятие «словесно-логическое мышление» в психолого-педагогической литературе

В психолого-педагогической литературе понятие «мышление» имеет множество определений, так как оно изучается в нескольких научных областях: философии, психологии, педагогике. Каждая из этих дисциплин рассматривает мышление с точки зрения своей специфики.

В философии мышление определяется как высшая познавательная способность человека. Это активный процесс, в ходе которого происходит обобщённое и опосредованное отражение объективной реальности в сознании человека. Мышление выражается в утверждениях, понятиях, суждениях и включает в себя творческое создание новых идей и прогнозирование событий.

Педагогика, опираясь на исследования психологов, акцентирует внимание на познавательной стороне мышления. Она заключается в активной переработке имеющейся и вновь полученной информации в процессе решения проблем и открытия нового знания.

В психолого-педагогической литературе мышление рассматривается как система взаимосвязанных операций, которые человек выполняет во время мыслительной деятельности. По мнению В. В. Селиванова, А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского и А. А. Крылова, мышление – это сложный системный процесс, который социально обусловлен и тесно связан с речью. Кроме того, в психологии мышление определяют как процесс познания, при котором человек обобщённо и опосредованно отражает действительность. Это означает, что мышление позволяет осознать свойства и отношения предметов и явлений, которые нельзя познать только с помощью ощущений и восприятий

(например, цвета, звуки, формы, расположение и перемещение объектов в пространстве) [13].

В психолого-педагогической литературе мышление определяется как процесс познания человеком окружающего мира. Оно позволяет человеку отражать предметы и явления реальности в их существенных связях и отношениях, причём это отражение является обобщённым и опосредованным. Первая отличительная черта мышления – его опосредованный характер. Человек не всегда может познать что-то напрямую, поэтому он использует косвенные методы: познаёт одни свойства через другие, неизвестное – через известное. Мышление основывается на данных чувственного опыта, таких как ощущения, восприятия и представления, а также на уже имеющихся теоретических знаниях. Вторая особенность мышления – его обобщённость. Благодаря взаимосвязи всех свойств объектов действительности становится возможным обобщение, то есть познание общего и существенного в этих объектах. Общее существует и проявляется лишь в отдельном, в конкретном. Обобщения люди выражают посредством речи, языка.

В своих работах А. Н. Леонтьев акцентирует внимание на том, что высшие формы человеческого мышления формируются произвольно и зависят от культуры и социального опыта. Он утверждает, что мышление человека неразрывно связано с обществом и опирается на знания и способы мыслительной деятельности, накопленные человечеством, включая логические и математические принципы. А. Н. Леонтьев разработал концепцию, в которой подчёркивает аналогию между структурами внешней деятельности, которая проявляется в поведении, и внутренней, связанной с мышлением. Согласно этой концепции, внутренняя мыслительная деятельность не просто является производной от внешней, практической деятельности, но и имеет схожее строение. В ней, как и в практической деятельности, можно выделить отдельные действия и операции [21].

В психолого-педагогической литературе понятие «мышление» рассматривается в контексте мыслительной, теоретической деятельности. При

этом в такую деятельность могут включаться внешние, практические действия, а в структуру практической деятельности – внутренние мыслительные операции и действия. В России широкое практическое применение в обучении мыслительным действиям получила теория развития интеллектуальных операций, созданная П. Я. Гальпериным. Эта теория основывается на представлении о генетической зависимости между внутренними интеллектуальными операциями и внешними практическими действиями. Идея зависимости между внутренними и внешними действиями ранее была разработана во французской психологической школе А. Валлона и в трудах Ж. Пиаже. Она легла в основу теоретических и экспериментальных работ многих отечественных учёных, таких как Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев и других.

В психолого-педагогической литературе можно найти множество определений мышления. В рамках нашей работы мы используем следующее определение: Мышление – это психический процесс, который тесно связан с речью и обусловлен социальными факторами. Это процесс поиска и открытия нового, который представляет собой опосредованное и обобщённое отражение действительности через её анализ и синтез. Мышление основывается на практической деятельности и чувственном познании, но выходит за их пределы. Благодаря мышлению человек получает новые знания, перерабатывая данные, полученные через ощущения, восприятие и память. Свойства мышления, такие как обобщённость, анализ и синтез, позволяют выделять общие и специфические признаки в различных объектах познания.

Согласно теории психолога А. Р. Лурия (Л. С. Выготского, А. Р. Лурии и их последователей), существует несколько видов мышления, которые можно классифицировать по различным критериям. Один из подходов к классификации мышления предложен Л. С. Выготским и А. Р. Лурия, в частности, А. Р. Лурия выделяет следующие виды мышления:

1. Наглядно-действенное мышление. Этот вид мышления характеризуется непосредственным включением практических действий в

процесс решения задачи. Мышление осуществляется через манипуляции с предметами и их свойствами. Наглядно-действенное мышление является наиболее ранним видом мышления в онтогенезе и часто наблюдается у детей младшего возраста [11].

2. Наглядно-образное мышление. Данный вид мышления связан с представлением и манипуляцией образами предметов и ситуаций. Мышление осуществляется через создание и использование мысленных образов, что позволяет решать задачи, не прибегая к практическим действиям. Наглядно-образное мышление играет важную роль в творчестве и решении задач, требующих визуализации [11].

3. Словесно-логическое мышление. Этот вид мышления оперирует понятиями и логическими конструкциями. Мышление осуществляется через использование языка и логических операций, таких как анализ, синтез, сравнение и обобщение. Словесно-логическое мышление позволяет решать абстрактные задачи и формулировать общие закономерности. Каждый из этих видов мышления имеет свои особенности и может быть более или менее развит у разных людей в зависимости от их опыта, образования и индивидуальных особенностей [11].

В связи с темой исследования остановимся подробнее на рассмотрении словесно-логического мышления.

Итак, согласно определению О. К. Тихомировой: «словесно-логическое мышление – это один из видов мышления, характеризующийся использованием понятий, логических конструкций, функционирующих на основе языка и языковых средств» [13].

Н. А. Менчинская считает, что словесно-логическое мышление – это один из видов мышления, дающий ребенку возможность анализировать, сравнивать, оценивать предмет, ситуацию, явление. Все операции логического мышления тесно взаимосвязаны и их полноценное формирование возможно только в комплексе [29].

А. К. Артемов называет словесно-логическим мышлением, то, которое происходит в форме рассуждений, является обоснованным, последовательным и не имеющем противоречий.

По Р. С. Немову, словесно-логическое мышление – это развернутое, строго последовательное мышление, в ходе которого человек неоднократно обращается к использованию логических операций и умозаключений, причем ход этого мышления можно проследить от начала и до конца и проверить его правильность, соотнося с известными требованиями логики [7].

Л. А. Карпенко выделяет что: «развитие словесно-логического мышления ребёнка – это процесс перехода мышления с эмпирического уровня познания (наглядно-действенное мышление) на научно-теоретический уровень (логическое мышление), с последующим оформлением структуры взаимосвязанных компонентов, где компонентами выступают приёмы логического мышления (логические умения), которые обеспечивают целостное функционирование словесно-логического мышления» [19].

В нашем исследовании за основу мы приняли определение понятия «развитие словесно-логического мышления дошкольника» Х. М. Веклеровой, которая считает, что это процесс формирования приемов словесно-логического мышления на эмпирическом уровне познания (наглядно-действенное мышление) и совершенствование до научно-теоретического уровня познания (логическое мышление), происходящее в деятельности [16].

Н. Ф. Талызина, Н. А. Менчинская и Н. Б. Истомина считают, что словесно-логическое мышление характеризуется способностью к оперированию понятиями, суждениями и умозаключениями, а его развитие сводится к развитию логических приёмов мышления [21]. По мнению Н. Ф. Талызиной, логические приёмы и операции, такие как анализ, синтез, сравнение, обобщение являются основными компонентами понятий, суждений, умозаключений. Так, представители различных подходов и направлений сходятся во мнении о том, что при помощи мыслительных операций сравнения, анализа и синтеза, обобщения и классификации

осуществляются рассуждение, сопоставление различных суждений, выполнения умозаключения [20].

Таким образом, словесно-логическое мышление – это вид мышления, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями на основе законов логики, их сопоставлении и соотнесении с действиями или же совокупность умственных логически достоверных действий или операций мышления, связанных причинно-следственными закономерностями, позволяющими согласовать наличные знания с целью действительности.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития

Задержка психического развития – это нарушение, при котором наблюдается замедление нормального темпа психического развития ребёнка. Это понятие охватывает различные виды нарушений развития, которые могут проявляться по-разному. Интерес к изучению феномена задержки психического развития возник ещё в XIX веке. Немецкий психоневролог Г. Хоффман в 1845 году первым описал особенности детей с дефицитом внимания и двигательной расторможенностью с точки зрения клинической психологии [8].

В отечественной науке проблему задержки психического развития впервые обосновала психиатр Г. Е. Сухарева, которая предложила использовать термин «задержка психического развития» [3].

Т. А. Власова и М. С. Певзнер сделали первые обобщения клинических данных о детях с задержкой психического развития и дали общие рекомендации по организации коррекционной работы для учителей. Они выделили две основные формы задержки психического развития:

1. Задержка развития, вызванная психическим и психофизическим инфантилизмом. Она может быть неосложнённой или сопровождаться

недоразвитием познавательной деятельности и речи. При этом основное место занимает недоразвитие эмоциональной сферы.

2. Задержка, возникающая на ранних этапах жизни ребёнка и обусловленная длительным астеническим церебрастеническим состоянием [10].

Г. Е. Сухарева провела глубокое исследование клиники инфантилизма и выделила два его вида: гармонический и дисгармонический. Задержка психического развития имеет различные проявления, но её можно отличить от педагогической запущенности и умственной отсталости по ряду признаков. У детей с задержкой психического развития не наблюдаются нарушения отдельных анализаторов и значительные нарушения мозговых структур. Однако у них отмечается незрелость сложных форм поведения и целенаправленной деятельности, которая проявляется на фоне быстрой истощаемости, утомляемости и нарушенной работоспособности [3].

Согласно классификации К. С. Лебединской, основанной на этиологическом принципе, существует четыре формы задержки психического развития: конституциональная, соматогенная, психогенная и церебрально-органическая. Каждая из них имеет свои особенности в клинко-психологическом плане [21]:

1. Задержка психического развития конституционального происхождения характеризуется гармоническим инфантилизмом. При этом эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития и во многом напоминает структуру эмоционального склада детей более младшего возраста. Особенности поведения при гармоническом инфантилизме включают преобладание эмоциональной мотивации, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхностности и нестойкости, а также лёгкую внушаемость.

Гармонический инфантилизм является формой психического инфантилизма, в котором черты эмоционально-волевой незрелости

выступают в наиболее чистом виде и часто сочетаются с инфантильным типом телосложения.

Поскольку психофизическое развитие ребёнка в таком случае отличается гармоничностью, а семейные случаи не являются редкостью, можно предположить, что причиной возникновения этого типа инфантилизма преимущественно является врождённая конституция. При этом психические особенности ребёнка не выходят за рамки нормы.

2. Задержка психического развития соматогенного происхождения описывает особенности развития детей, у которых она вызвана длительными соматическими проблемами различного происхождения. К таким проблемам относятся хронические инфекции, аллергические состояния, а также врождённые или приобретённые пороки развития соматической сферы, особенно сердца. Замедление темпа психического развития у таких детей во многом обусловлено стойкой астенией, которая снижает как общий, так и психический тонус. Кроме того, у них часто наблюдается задержка эмоционального развития, называемая соматогенным инфантилизмом. Этот инфантилизм может быть вызван невротическими наслоениями, такими как неуверенность, боязливость и капризность, которые связаны с ощущением своей физической неполноценности.

3. Задержка психического развития психогенного происхождения описывает особенности детей, у которых она возникла из-за неблагоприятных условий воспитания, негативно влияющих на формирование личности.

Несмотря на социальный характер происхождения этой формы задержки, её патологический характер не вызывает сомнений. Длительное воздействие неблагоприятных условий, травмирующих психику ребёнка, может привести к стойким нарушениям в нервно-психической сфере. Сначала могут быть затронуты вегетативные функции, а затем – психическое развитие, особенно в эмоциональной сфере. В таких случаях можно говорить о патологическом развитии личности [24].

Важно отличать этот тип задержки от педагогической запущенности, которая не является патологией. Педагогическая запущенность связана с дефицитом знаний и умений из-за недостатка интеллектуальной информации, в то время как задержка психического развития психогенного происхождения имеет более глубокие корни и влияет на эмоциональное и психическое развитие ребёнка.

Задержка психического развития психогенного происхождения наблюдается, прежде всего, при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, чаще всего обусловленном явлением гипопеки. Не стимулируется развитие и познавательной деятельности, интеллектуальных интересов и установок [24].

Поэтому черты эмоционально-волевой сферы в виде аффективной лабильности, импульсивности, внушаемости у этих детей часто сочетаются с недостаточным уровнем знаний и представлений, необходимых для усвоения школьных предметов.

Вариант аномального развития с гиперопекой обусловлен неправильным воспитанием, при котором ребёнку не прививаются черты самостоятельности, инициативности, ответственности. Для этого психогенного инфантилизма, наряду с малой способностью к волевому усилию, характерны черты эгоцентризма, нелюбовь к труду, установка на постоянную помощь и опеку [14].

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

Задержка психического развития церебрально-органического происхождения. Этот тип встречается чаще других описанных типов, нередко

обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности [13].

Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития церебрально-органического происхождения часто демонстрируют специфические особенности в развитии и поведении:

1. Снижение познавательной активности – дети могут проявлять недостаточный интерес к новым задачам и ситуациям, что затрудняет их обучение и развитие.

2. Нарушение внимания – им может быть сложно сосредоточиться на задаче, удерживать внимание на протяжении длительного времени и переключаться между различными задачами.

3. Проблемы с памятью – у детей могут наблюдаться трудности с запоминанием информации, её сохранением и воспроизведением.

4. Замедленное формирование мыслительных операций – детям может быть трудно анализировать, синтезировать, обобщать и классифицировать информацию.

5. Эмоциональная неустойчивость – дети могут быстро переходить от одного настроения к другому, проявлять раздражительность, плаксивость или, наоборот, апатию.

6. Трудности в общении – им может быть сложно устанавливать контакты с окружающими, понимать и выражать свои эмоции и чувства.

7. Проблемы с саморегуляцией – детям может быть трудно контролировать свои действия, следовать правилам и нормам поведения.

8. Снижение мотивации к деятельности - дети могут быстро уставать, терять интерес к задаче и отказываться от её выполнения.

9. Нарушения речи – у некоторых детей могут наблюдаться задержки в развитии речи, проблемы с произношением, словарным запасом и грамматикой.

10. Особенности моторики – у детей могут быть трудности с координацией движений, мелкой моторикой и пространственной ориентацией [22].

Важно отметить, что каждый ребёнок уникален, и проявления задержки могут варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей и степени выраженности нарушений. Для более точного понимания потребностей и возможностей ребёнка необходимо провести комплексную диагностику и разработать индивидуальную программу поддержки и развития.

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

Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в проявлении поведения характеризуются более младшим возрастом, они наиболее зависимы от взрослого, значительно менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы. Значительно отстают они и по сформированности регуляции и саморегуляции поведения, в результате чего не могут хотя бы относительно долго сосредоточиться на каком-либо одном занятии, игровая деятельность у них тоже ещё недостаточно сформирована. Отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в примитивности эмоций и их неустойчивости [11].

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

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

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

Дошкольники с задержкой психического развития обладают худшей памятью, чем их нормально развивающиеся сверстники. Однако экспериментальные исследования показывают, что различия между детьми этих двух групп по средним показателям не всегда значительны.

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

Задержка психического развития – это замедление темпа психического развития, которое может проявляться в различных сферах деятельности ребёнка. У таких детей наблюдается незрелость эмоционально-волевой сферы, которая сочетается с недостаточным развитием познавательной сферы [12].

Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития включает следующие особенности [19]:

1. Эмоционально-волевая сфера:

- повышенная впечатлительность, чувствительность к внешним воздействиям;
- неустойчивость, колебание настроения, повышенная склонность к тревожности;
- снижение инициативы, целеустремлённости, мотивации;
- трудности в саморегуляции поведения и деятельности;
- повышенная утомляемость, истощаемость нервной системы.

2. Познавательная сфера:

- снижение познавательной активности, любознательности;
- ограниченный объём памяти, трудности в запоминании и воспроизведении информации;

- замедленный темп мыслительной деятельности, трудности в анализе и синтезе, обобщении и классификации;

- недоразвитие пространственных представлений, ориентировки в пространстве;

- недостатки в развитии речи, словарного запаса, грамматического строя;

- несформированность произвольного внимания, трудности в его переключении и распределении.

3. Игровая деятельность:

- однообразие, стереотипность игровых действий;

- трудности в создании замысла, сюжета игры;

- недостаточная эмоциональность, выразительность игры;

- затруднения в сотрудничестве со сверстниками, в ролевом взаимодействии.

4. Социально-личностное развитие:

- трудности в формировании самосознания, самооценки;

- заниженная самооценка, неуверенность в себе;

- проблемы в установлении контактов со сверстниками и взрослыми;

- незрелость социальных ролей, неадекватное поведение в социальных ситуациях.

5. Физическое развитие:

- общая моторная неловкость, недостаточная координация движений;

- отставание в развитии мелкой моторики рук, графических навыков.

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

1.3 Особенности развития словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития

Мышление дошкольника получает развитие не само по себе, спонтанно, а в деятельности – в процессе непрерывного взаимодействия с окружающей дошкольника действительностью и в процессе решения постоянно возникающих познавательных задач.

В старшем дошкольном возрасте у детей формируется осознанность, критичность мышления. Оно становится произвольным, более программируемым, более планируемым. Старшие дошкольники находятся в ситуации, когда им нужно рассуждать, сопоставлять разные суждения, выполнять умозаключения. Поэтому в старшем дошкольном возрасте начинает интенсивно развиваться словесно-логическое мышление [16].

Одна из характерных особенностей словесно-логического мышления старших дошкольников – тенденция к трафаретным решениям, использованию аналогии при решении новых задач. Благодаря словесно-логическому мышлению, старший дошкольник может устанавливать наиболее общие закономерности, предвидеть развитие процессов, обобщать различный эмпирический материал [15].

Мышление у детей с задержкой психического развития отличается своеобразием. Известно, что уровень развития наглядно-действенного мышления у таких детей в большинстве своем такой же, как и в норме. Отставание наблюдается в развитии более высоких форм мышления: наглядно-образного и в особенности словесно-логического.

Проблема развития словесно-логического мышления у дошкольников с ЗПР в отечественной специальной литературе изучена достаточно глубоко в исследованиях Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной, М. А. Данилова, В. И. Быковой, И. А. Менчинской и др. Ученые раскрыли закономерности развития словесно-логического мышления дошкольников с ЗПР [21].

В исследованиях Л. Н. Блиновой, Н. Ю. Боряковой мышление детей с ЗПР соматогенного генеза характеризуется несформированностью отдельных мыслительных операций и нарушением развития мыслительной деятельности в целом. Отмечается поверхностность мышления, его направленность на случайные, единичные признаки, инертность, малоподвижность мыслительных процессов, склонность к копированию, подражательности [10].

Как отмечает Л. Н. Блинова, отставание в развитии словесно-логического мышления у детей с ЗПР проявляется во всех компонентах структуры мышления, а именно: в дефиците мотивационного компонента, проявляющегося в крайне низкой познавательной активности; в нерациональности регуляционно-целевого компонента, обусловленной отсутствием потребности ставить цель, планировать действия путем эмпирических проб; в длительной несформированности операционного компонента, т.е. умственных операций анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения; в нарушении динамических сторон мыслительных процессов [13].

Н. Ю. Борякова подчеркивает, что дети, имеющие ЗПР соматогенного генеза, не выделяют существенных признаков при обобщении, а обобщают либо по ситуативным, либо по функциональным признакам. Затрудняются при сравнении предметов, производя их сравнение по случайным признакам, при этом затрудняются даже в выделении признаков различия. Им сложно построить логически правильное высказывание как самостоятельно, так и при использовании стимульного материала. Дети с трудом проводят логические связи между предметами и явлениями. Самостоятельно не могут определить причину и следствие какого-либо явления или процесса, с трудом делают обобщающий вывод [26].

В развитии словесно-логического мышления показатели успешности резко падают. Большая часть детей справляется с заданием на 50 – 60 %. На очень низком уровне развития находятся 20 % детей. Словесно-логическое мышление у этих детей еще не развито, можно сказать, что оно только

начинает свое развитие. Среди старших дошкольников с задержкой психического развития есть и такие, у которых уровень развития этого вида мышления соответствует норме [9].

При ЗПР недостаточность мышления проявляется, прежде всего, в слабости аналитико-синтетической деятельности, в низкой способности к абстрагированию и обобщению, в затруднении понимания смысловой стороны любого явления. Часто дети решают задачу на интуитивном уровне, то есть ребенок дает правильный ответ, но объяснить его не может.

Заметна стереотипность мышления, его шаблонность. Недоразвитие мышления находится в прямой связи с общим нарушением речи, поэтому словесные определения, не связанные с конкретной ситуацией, устанавливаются детьми с большим трудом. В основном все показатели мышления находятся в зоне низкой результативности выполнения заданий, темп мышления замедлен [21].

К началу школьного обучения у этих детей не сформированы основные мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, обобщение, которые служат составляющими словесно-логического мышления.

У детей с задержкой психического развития выявлены следующие нарушения важнейших мыслительных операций:

- при анализе – увлекаются мелкими деталями, не могут выделить главное, выделяют незначительные признаки;
- при сравнении – сравнивают предметы по несопоставимым, несущественным признакам;
- при классификации – осуществляют классификацию часто правильно, но не могут осознать ее принцип и объяснить, почему поступили так, а не иначе [19].

Особенностями мыслительных процессов детей с ЗПР так же занимались У. В. Ульенкова, Т. В. Егорова, Т. А. Стрекалова. В ходе исследования они выявили, что при анализе и синтезе дети испытывают существенные затруднения в выделении существенных составных частей

предмета, их взаиморасположения, не учитывают малозаметные детали, при складывании целостного предмета манипулируют его частями, предметы или их изображения хаотично сравнивают по несопоставимым, несущественным признакам. Кроме того, при выполнении обобщения дети не выделяют существенные признаки предметов одного класса, не могут объединить их в группу, назвать обобщающим словом [9]. В результате отмечается недостаточная сформированность операции обобщения.

По мнению У. В. Ульенковой, дети с ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированности логического мышления дают случайные, необдуманные ответы, проявляют неспособность к анализу условий задачи. Недостаточный уровень сформированности операции обобщения у детей с задержкой развития отчетливо проявляется при выполнении заданий на группировку предметов по родовой принадлежности. Здесь проявляется трудность усвоения ими специальных терминов. Это относится и к видовым понятиям. В некоторых случаях дети с ЗПР хорошо знают объект, но не могут вспомнить его название [18].

В большинстве случаев детям мешает бедность понятийного словаря и неумение устанавливать логическую связь или понять взаимоотношение предметов и явлений.

К 6–7 годам дети с нормальным умственным развитием начинают рассуждать, делать самостоятельные выводы, стараются все объяснить. Дети с ЗПР испытывают большие трудности при выстраивании самых простых умозаключений. Этап в развитии логического мышления – осуществление вывода из двух посылок – еще малодоступен детям с ЗПР. Чтобы дети сумели сделать вывод, им необходима помощь взрослого, способного указать направление мысли, выделить те зависимости, между которыми следует установить отношения. Результаты работы с помощью взрослых значительно выше результатов самостоятельной работы, что связано со способностью

детей с задержкой психического развития принимать помощь, усваивать принцип действия и переносить его на аналогичное задание [20].

Дети с задержкой психического развития выделяются проблемами введения речи в процесс при решении логических задач. В норме у дошкольников наблюдается устойчивая потребность в желании понять ситуацию используя анализ и синтез в своих действиях, в данном случае речь выполняет вспомогательную, регулирующую и организационную функции, есть позволяет дошкольнику запланировать свои действия. У дошкольников с задержкой психического развития такая необходимость отсутствует. Оттого у этих детей проявляется недостаточная взаимосвязь практических действий и их словесного обозначения, имеется четкий разрыв между словом и последующим действием [14].

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте мыслительная деятельность детей перестраивается – начинает интенсивно развиваться словесно-логическое мышление. У дошкольников недостаточно развит уровень операции обобщения и классификации, причинно-следственных связей и взаимосвязей между объектами и явлениями окружающего мира, нарушения в речи негативно сказываются на развитии словесно-логического мышления, поскольку у детей ограничен словарный запас слов. Это также связано с нарушениями в речи у дошкольников, так как у них бедный словарный запас.

1.4 Роль дидактических игр в коррекции словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития

Дидактическая игра – это вид учебной деятельности, который используется для повышения интереса учащихся к учебному процессу и активизации их познавательной активности. Она сочетает в себе элементы обучения и развлечения, способствуя более эффективному усвоению знаний и развитию различных навыков [14].

Дидактические игры играют важную роль в коррекции словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития. Они помогают детям развивать мыслительные процессы, такие как анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификация, а также улучшают навыки общения и социализации.

Игровая деятельность детей с ЗПР имеет ряд характерных особенностей: трудности в формировании мотивационно-целевого компонента; узкий конкретный характер замещения, жесткую фиксированность как самой роли, так и способа ее реализации. Игра детей с ЗПР – малоподвижное образование, так как при создании замысла и плана его реализации жизненный материал выступает у этих детей как жесткий ограничитель, а не как отправная точка для творческого комбинирования реальными событиями.

Н. В. Елфимова указывает, что процесс игры вызывает интерес детей, возбуждает их активность, желание играть, способствует развитию детской инициативы, делает процесс обучения более легким, занимательным [3]. В основу дидактических игр положено два принципа – «от простого к сложному» и «самостоятельно по способностям». В игре легче происходит развитие познавательного интереса к результатам своей деятельности. Происходит активизация речи в процессе выполнения проблемной задачи. Задания-ступеньки в дидактической игре создают условия для опережения развития способностей.

Рассматривая дидактическую игру как игровой метод обучения, то можно выделить два вида: игры-занятия и дидактические (автодидактические) игры. В играх-занятиях ведущую роль занимает педагог, который создает игровую ситуацию, используя разнообразные методы и приемы (объяснения, показ, указания и т.д.) для повышения мотивации и интереса детей к занятию. Благодаря таким играм педагог формирует у детей необходимые знания, умения и навыки. Особенно эффективными считаются такие игры на занятиях по формированию элементарных математических представлений, развитию речи и ознакомлению с окружающим миром.

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность воплощается только в тех случаях, когда дети усвоили правила игры, проявляют интерес к ней, ее действиям и правилам. Главная задача педагога – это сформировать у детей умение самостоятельно организовывать игровую деятельность. Если у ребенка исчезает интерес к игре, то необходимо разработать более сложные правила вместе с ним. Не исключается и управление игровой деятельностью со стороны взрослого [2]. При этом участие взрослого носит косвенный характер.

Система игр-упражнений на развитие мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития должна учитывать следующие принципы:

1. Игровая мотивация действий.
2. Доступность заданий.
3. Постепенное усложнение практических задач.
4. Повторяемость, возможность самостоятельного поиска решения задачи каждым ребёнком.
5. Наблюдение детей за действиями сверстников в целях подкрепления собственного опыта, опытом наблюдения, что даёт материал для обобщения.

Каждая дидактическая игра по развитию логического мышления состоит из нескольких элементов, а именно: дидактической задачи, игровых правил, игровых действий. Если проанализировать дидактические игры с точки зрения того, что в них занимает и увлекает детей, то окажется, что детей, прежде всего, интересует игровое действие. Оно вызывает у детей чувство удовлетворения и стимулирует детскую активность. Завуалированная в игровую форму дидактическая задача, решается ребёнком более успешно, так как его внимание, направленно, прежде всего на развёртывание игрового действия и выполнения правил игры. Без особого напряжения, незаметно для себя, играя, он выполняет дидактическую задачу [21].

Важно отметить, что выбор дидактических игр должен быть индивидуальным и учитывать особенности каждого ребёнка. Педагог должен адаптировать игры под уровень развития ребёнка и его потребности, чтобы

достичь максимальной эффективности в коррекции словесно-логического мышления.

Дидактические игры представляют собой важный инструмент в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими задержку психического развития. Эти игры специально разработаны для того, чтобы помочь детям развивать и совершенствовать мыслительные процессы, которые являются ключевыми для формирования словесно-логического мышления [12].

Примеры дидактических игр для развития словесно-логического мышления могут включать: игры на сопоставление предметов по цвету, форме, размеру, игры на классификацию предметов по определённым признакам, игры на составление рассказов по картинкам или предложенным сюжетам, игры на поиск логических связей между предметами или явлениями.

Поэтому дидактические игры могут быть использованы для закрепления и повторения учебного материала, развития логического мышления, внимания, памяти, речи и других познавательных процессов. Они также способствуют формированию коммуникативных навыков, умения работать в команде и развивать творческие способности учащихся.

Таким образом, в качестве эффективного средства организации коррекционной работы по развитию словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР считается дидактическая игра. Именно включение данного метода позволяет создавать наиболее благоприятные условия для овладения умениями анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать и классифицировать.

Вывод по 1 главе

Проанализировав труды психологов и педагогов, отметим, что словесно-логическое мышление – это вид мышления, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями на основе законов логики, их сопоставлении и соотнесении с действиями.

Задержка психического развития характеризуется замедленным темпом развития психических функций ребёнка, что может отражаться в разных областях его деятельности. У таких детей эмоционально-волевая сфера отличается незрелостью, которая сочетается с недостаточно развитыми познавательными способностями. Степень выраженности клинико-психолого-педагогических особенностей развития старших дошкольников с ЗПР может варьироваться у разных детей с ЗПР. Для каждого ребёнка с ЗПР необходимо проводить индивидуальное обследование и разрабатывать программу коррекционной работы с учётом его специфических потребностей и возможностей.

У старших дошкольников с задержкой психического развития наблюдаются значительные особенности в развитии словесно-логического мышления, которые проявляются в замедленном формировании мыслительных операций, снижении логической памяти, трудностях с пониманием абстрактных понятий и планированием действий. Также им сложнее формулировать свои мысли, и они больше зависят от наглядности. Для успешного обучения и развития таким детям требуется дополнительная поддержка и стимуляция.

Важно помнить, что каждый ребёнок уникален, и особенности его мышления могут проявляться по-разному. Для более глубокого понимания и поддержки развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития рекомендуется обратиться к специалистам в области психологии и коррекционной педагогики.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕКЦИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

2.1 Методики изучения словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №470 г. Челябинск». Целью данного экспериментального исследования являлось выявление у детей 5-6 лет с ЗПР уровня развития словесно-логического мышления. В эксперименте принимали участие 10 детей. Диагностика уровня развития словесно-логического мышления проводилась в период с 13.01.2025. по 22.02.2025. В таблице 1 представлена диагностическая карта констатирующего эксперимента.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

| Показатели исследования | Диагностические задания |
|-------------------------|---|
| Анализ | Методика 1. «Нелепицы» (Р. С. Немов) |
| Синтез | Методика 2. «Времена года» (С. Д. Забражная) |
| Сравнение | Методика 3. «Последовательные картинки» (А. Н. Бернштейн) |
| Классификация | Методика 4. «Раздели на группы» (А. Я. Иванова) |
| Обобщение | Методика 5. «Что здесь лишнее?» (Р. С. Немов) |

Охарактеризуем подробнее каждую из методик исследования.

Методика 1. «Нелепицы» (Р. С. Немов).

Цель: определить уровень развития такой операции логического мышления как анализ. Определить умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль.

Проведение методики: вначале ребенку показывают картинку (Приложение 1).

В ней имеются несколько нелепых ситуаций с животными. Во время рассматривания картинки ребенок получает инструкцию: «Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен будешь сказать, как на самом деле должно быть».

Анализ результатов:

8 – 10 баллов (высокий уровень развития) – ребёнок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от 1 до 3 не сумел до конца объяснить или сказать, как должно быть.

4 – 7 баллов (средний уровень развития) – заметил все нелепицы, не успел объяснить 5 – 7 нелепиц.

0 – 3 балла (низкий уровень развития) – не успел заметить 1 – 4 имеющиеся на картинке нелепиц, до объяснения дело не дошло.

Методика 2. «Времена года» (С. Д. Забражная)

Цель: определить уровень развития такой операции логического мышления как синтеза.

Проведение методики: ребенку показывают картинку (Приложение 2), предлагают определить какое время года изображено на каждой части. Он должен назвать соответствующее время года, объяснить почему он так думает, назвать признаки, по которым ребенок определил время года. Затем ребенку предлагается рассмотреть еще картинки и положить их к тому времени года, к которому эта картинка подходит. На выполнения задания ребенку отводится 2 минуты.

Анализ результатов:

10 баллов – за отведенное время ребенок правильно назвал и связал все картинки с временами года, указав на каждой из них не менее двух признаков, свидетельствующих о том, что на картинке изображено именно данное время года (всего не менее 8 признаков по всем картинкам).

8-9 баллов – ребенок правильно назвал и связал с нужными временами года все картинки, указав при этом 5-7 признаков, подтверждающих его мнение, на всех картинках, вместе взятых.

6-7 баллов – ребенок правильно определил на всех картинках времена года, но указал только 3-4 признака, подтверждающих его мнение.

4-5 баллов – ребенок правильно определил время года только на одной двух картинках из четырех и указал только 1-2 признака в подтверждение своего мнения.

0-3 балла – ребенок не смог правильно определить ни одного времени года и не назвал точно ни одного признака (разное количество баллов, от 0 до 3, ставится в зависимости от того, пытался или не пытался ребенок сделать это).

Уровни логического мышления:

- 1) высокий – 8-10 баллов;
- 2) средний – 5-7 баллов;
- 3) низкий – 0-4 балла.

Методика 3. «Последовательные картинки» (А. Н. Бернштейн).

Цель: определить способность к логическому мышлению, обобщению, умению понимать связь событий и строить последовательные умозаключения, определить уровень развития связанной речи.

Материал и оборудование: сюжетные картинки (Приложение 3), на которых изображены этапы какого-либо события.

Процедура исследования: ребенку показывают картинки и дают инструкцию, ребенок раскладывает их по порядку и рассказывает почему он их так разложил.

Инструкция: Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых изображено какое-то событие. Картинки перепутаны, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено.

Анализ результатов:

0 баллов – ничего не рассказал;

1 балл – только перечисляет предметы, изображённые на картинке;

2 балла – составляет 2-3 описательных предложения, состоящие из существительных и глаголов, часто предложения не связаны между собой;

3 балла – составляет рассказ из 4-5 предложений. При этом предложения могут отражать события, непосредственно не изображённые на картинке;

4 балла – составляет развёрнутый рассказ с использованием прилагательных, наречий, а также диалогов между персонажами, изображёнными на картинке. Предложения могут передавать желания, чувства героя;

5 баллов – по всем картинкам составлен рассказ, отвечает на уточняющие вопросы, четко выполняет логические связи.

Уровни логического мышления:

1) высокий – 5 баллов;

2) средний – 3-4 балла;

3) низкий – 0-2 балла.

Методика 4. «Раздели на группы» (А. Я. Иванова)

Цель: определить уровень развития такой операции логического мышления как классификации.

Проведение методики: ребенку показываются геометрические фигуры (Приложение 4) и предлагают выполнить задание: раздели геометрические фигуры на группы. В каждую группу должны входить фигуры, выделяемые по одному общему для них признаку. Назови фигуры, которые входят в каждую группу и признак, по которому ты их объединил. На выполнение задания ребенку отводится 3 минуты. Группы фигур: треугольники, круги, квадраты, ромбы, красные фигуры, синие фигуры, желтые фигуры, большие фигуры, малые фигуры.

Анализ результатов:

10 баллов – ребенок выделил все группы фигур за меньше чем 2 минуты;

8-9 баллов – ребенок выделил все группы фигур за 2 – 2,5 минуты;

6-7 баллов – ребенок выделил все группы фигур за 2,5 – 3 минуты;

4-5 баллов – за 3 минуты ребенок назвал только 5-7 групп фигур;
2-3 балла – за 3 минуты ребенок назвал только 2-3 группы фигур;
0-1 балл – за 3 минуты ребенок назвал не более 1 группы фигур.

Уровни логического мышления:

- 1) высокий – 8-10 баллов;
- 2) средний – 4-7 балла;
- 3) низкий – 0-3 балла.

Методика 5. «Что здесь лишнее?» (Р. С. Немов).

Цель: определить уровень развития такой операции логического мышления как обобщения.

Проведение методики: ребенку предлагается серия картинок (Приложение 5), на которых изображены разные предметы. Ребенку предлагают найти лишний предмет и объяснить почему. На решение задачи отводится 3 минуты.

Анализ результатов:

0-1 балл – ребёнок за 3 минуты не справился с заданием;
2-3 балла – ребёнок решил задачу за время от 2,5-3 минут;
4-5 баллов – ребёнок решил задачу за 2,0-2,5 минуты;
6-7 баллов – ребёнок справился с задачей за время от 1,5-2,0 минут;
8-9 баллов – ребёнок правильно решил задачу за время от 1-1,5 минут;
10 баллов – ребёнок решил задачу за время, меньше чем 1 минута, назвал лишние предметы на всех картинках и правильно объяснил, почему они являются лишними.

Уровни логического мышления:

- 1) высокий – 9-10 баллов;
- 2) средний – 5-8 балла;
- 3) низкий – 0-4 балла.

Таким образом, для эмпирического исследования нами определены пять критериев, которые соответствуют мыслительным операциям: анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация. Для изучения словесно-логического мышления нами выбраны следующие методики: «Последовательные

картинки» (А. Н. Бернштейн), «Нелепицы» (Р. С. Немов), «Что здесь лишнее?» (Р. С. Немов), «Времена года» (С. Д. Забражная), «Раздели на группы» (А. Я. Иванова). Охарактеризуем подробнее результаты исследования словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в следующем параграфе.

2.2 Состояние словесно-логического мышления детей у старших дошкольников с задержкой психического развития

Исследование организовано нами в соответствии с мыслительными операциями: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение. Обследование организовано с каждым ребенком индивидуально с учетом степени проявления задержки психического развития. Предварительно нами изучены по каждому из испытуемых медицинские карты и протоколы ПМПК для понимания особенностей их развития и учета их при обследовании. Обобщая результаты проведенного обследования состояния словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, систематизируем их в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (констатирующий эксперимент)

| № | Ф. И. ребенка | Критерии исследования | | | | |
|---|---------------|-----------------------|--------|-----------|---------------|-----------|
| | | Анализ | Синтез | Сравнение | Классификация | Обобщение |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 | Рита Б. | 3 | 2 | 1 | 4 | 4 |
| 2 | Ксюша Х. | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 3 | Дима Е. | 4 | 6 | 3 | 5 | 5 |
| 4 | Лера Н. | 0 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 5 | Оксана О. | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 6 | Кирилл Ш. | 1 | 2 | 1 | 3 | 5 |
| 7 | Семен С. | 4 | 7 | 4 | 7 | 5 |

Продолжение таблицы 2

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|----|----------|---|---|---|---|---|
| 8 | Марк В. | 2 | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 9 | Арина Г. | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 |
| 10 | Катя З. | 2 | 5 | 3 | 7 | 6 |

Рассмотрим результаты исследования по каждой из мыслительных операций подробнее.

Итак, первой мыслительной операцией является анализ (умение анализировать). Для выявления уровня сформированности данного критерия у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами использовалась методика «Нелепицы» (Р. С. Немов). Результаты исследования обобщались на основе полученных баллов за выполненное задание и соотношения их с уровнями (высокий, средний, низкий). Итак, сгруппируем испытуемых по уровням и представим количество человек по каждому из выделенных уровней на рисунке 1.

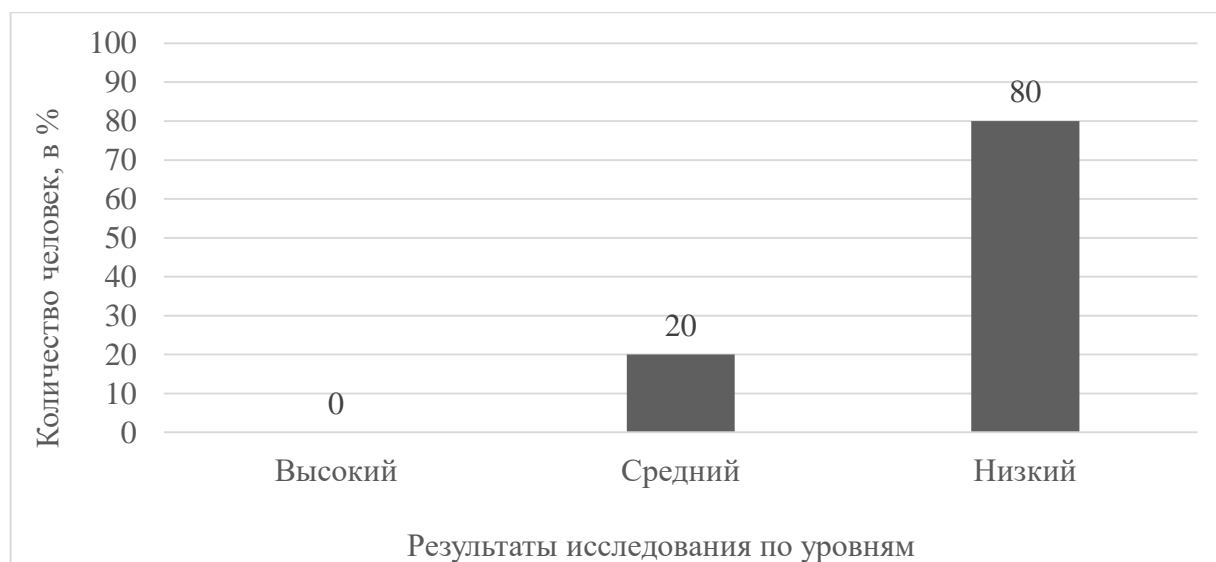


Рисунок 1 – Результаты изучения умения анализировать у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Нелепицы» (Р. С. Немов)

Обобщая результаты, полученные в ходе исследования умения анализировать, нами отмечено преобладающее число детей с низким уровнем

80 % испытуемых (8 детей). Дошкольников этого уровня отличают трудности с определением как существенных, так и менее важных признаков предмета, помощь со стороны педагога не помогает при выполнении задания. Детей со средним уровнем отмечено 20 % испытуемых (2 детей). Этот дошкольник способен концентрировать свое внимание и выделять важные детали рассматриваемого объекта, но при этом не может не обращать внимание на более мелкие детали, которые не являются существенными. На высоком уровне испытуемых не выявлено.

Далее нами проанализированы результаты исследования умения синтезировать (синтез) на основе использования методики «Времена года» (С. Д. Забрамная). Результаты исследования обобщались на основе полученных баллов за выполненное задание и соотнесения их с уровнями (высокий, средний, низкий). Итак, сгруппируем испытуемых по уровням и представим количество человек по каждому из выделенных уровней на рисунке 2.

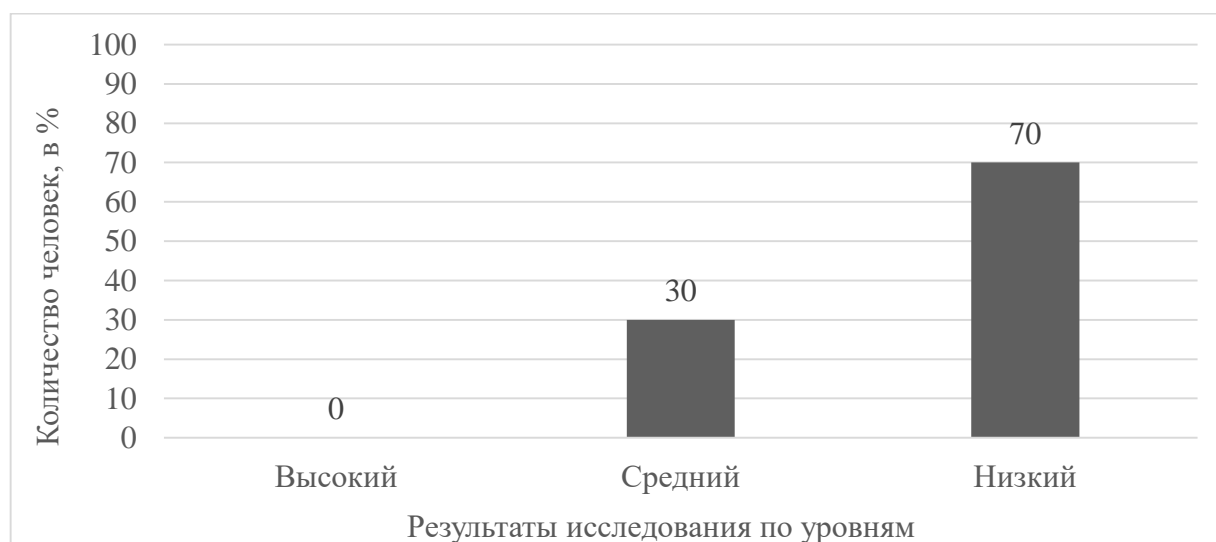


Рисунок 2 – Результаты изучения умения синтезировать у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Времена года» (С. Д. Забрамная)

Обобщая результаты, полученные в ходе исследования умения синтезировать, нами отмечена большая часть испытуемых с низким уровнем – 70 % (7 человек). Дошкольников этого уровня характеризует наличие

сложностей с выполнением задания, они не могут правильно соотнести части картинки между собой, испытывают трудности в определении признаков, подтверждающих их мнение. На среднем уровне отмечено 30 % испытуемых (3 детей), этим дошкольникам сложно самим определяют изображенное время года, но называют лишь несколько признаков, подтверждающих их мнение. Они часто путаются в них, с заданием справляются только после наводящих вопросов со стороны взрослого. На высоком уровне испытуемых не выявлено.

Рассмотрим обобщенные результаты исследования умения сравнивать (сравнение) у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на основе использования методики «Последовательные картинки» (А. Н. Бернштейн). Результаты исследования обобщались на основе полученных баллов за выполненное задание и соотнесения их с уровнями (высокий, средний, низкий). Итак, сгруппируем испытуемых по уровням и представим количество человек по каждому из выделенных уровней на рисунке 3.

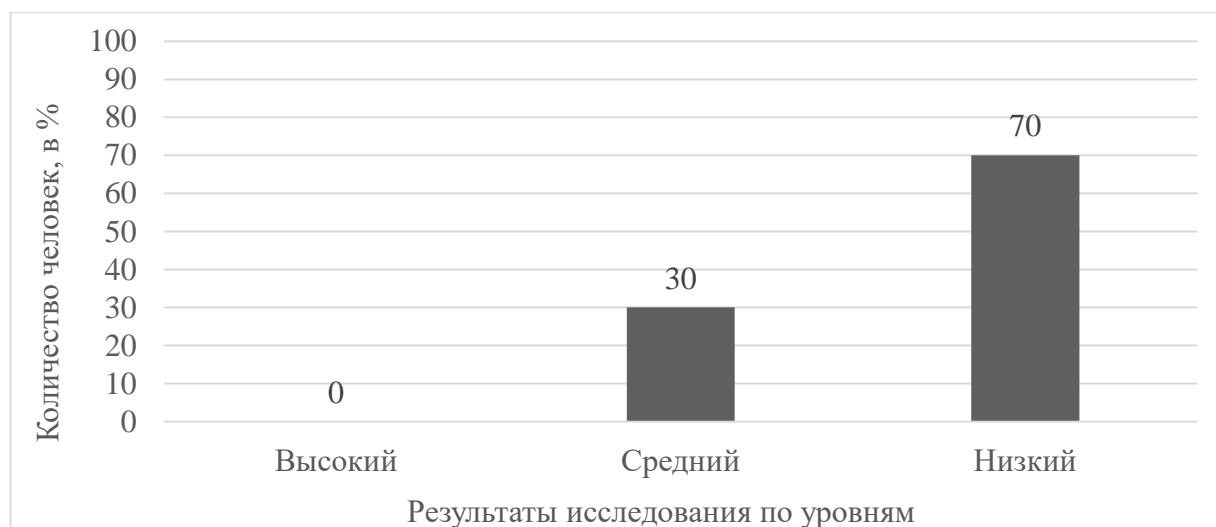


Рисунок 3 – Результаты изучения умения сравнивать у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Последовательные картинки» (А. Н. Бернштейн)

Рассматривая результаты изучения умения сравнивать, нами отмечена преобладающая доля испытуемых с низким уровнем – 70 % (7 детей). Дошкольников этого уровня характеризует наличие трудностей при составлении рассказа и сравнении картинок между собой, им трудно выстраивать их в правильной последовательности. На среднем уровне

отмечено 30 % испытуемых (3 детей), этим дошкольникам с трудом дается сравнение предметов между собой, посильным является сравнение только по явно выраженному одному признаку, при том в случаях, когда признаков несколько или они менее выражены дети начинают испытывать сложности, обращаются к педагогу за помощью. На высоком уровне испытуемых не выявлено.

Обобщим результаты исследования умения классифицировать (классификация) у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на основе использования методики «Раздели на группы» (А. Я. Иванова). Результаты исследования обобщались на основе полученных баллов за выполненное задание и соотношения их с уровнями (высокий, средний, низкий). Итак, сгруппируем испытуемых по уровням и представим количество человек по каждому из выделенных уровней на рисунке 4.

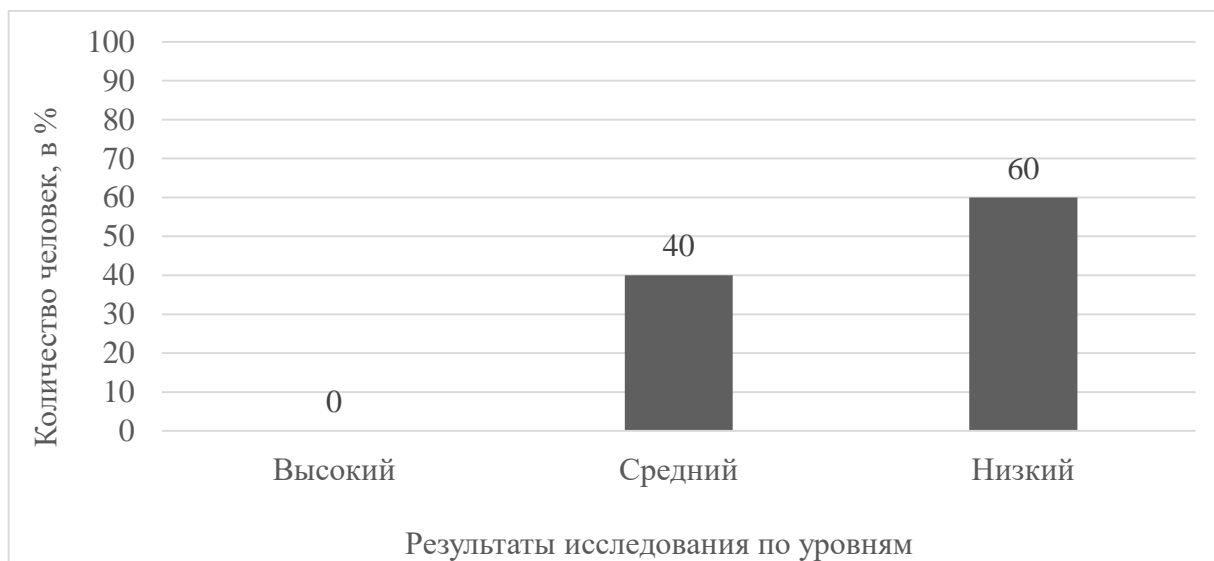


Рисунок 4 – Результаты изучения умения классифицировать у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Раздели на группы» (А. Я. Иванова)

Обобщая результаты, полученные в ходе исследования умения классифицировать, нами отмечено большинство дошкольников с низким уровнем – 60 % (6 детей). Дошкольников этого уровня отличают трудности с разделением предметов по группам в зависимости от названного педагогом признака. На среднем уровне отмечено 40 % испытуемых (4 детей). Этим

дошкольникам удастся разделять предметы по группам с достаточно небольшой помощи со стороны педагога, они могут некоторые из составленных групп назвать одним понятием. На высоком уровне испытуемых не выявлено.

Обратим внимание на анализ результатов изучения сформированности умения обобщать (обобщение). Для выявления уровня данного критерия у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами использовалась методика «Что здесь лишнее?» (Р. С. Немов). Результаты исследования обобщались на основе полученных баллов за выполненное задание и соотношения их с уровнями (высокий, средний, низкий). Итак, сгруппируем испытуемых по уровням и представим количество человек по каждому из выделенных уровней на рисунке 5.

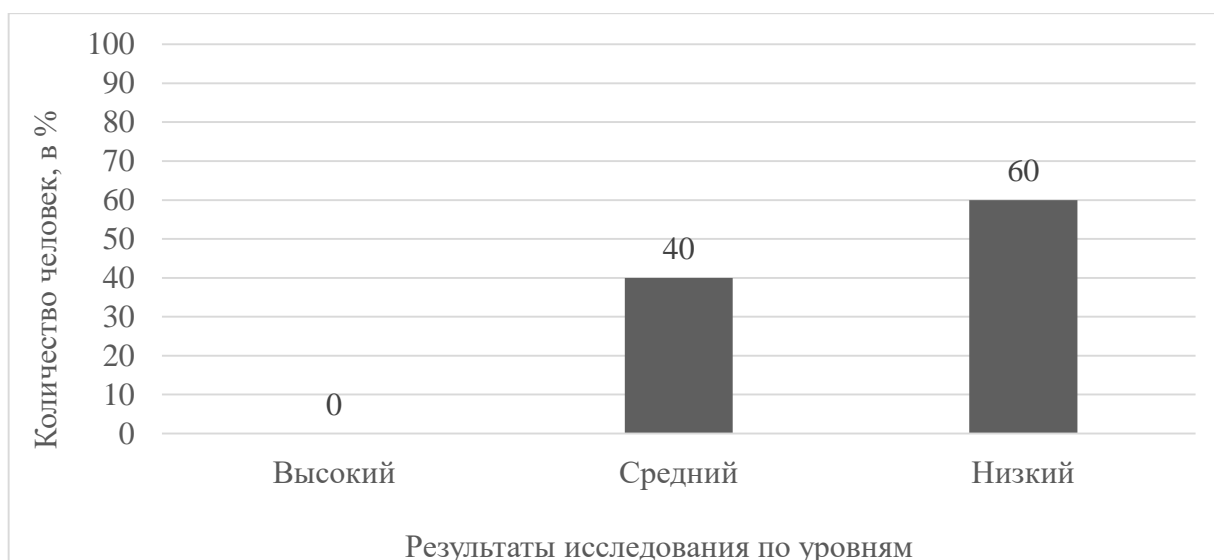


Рисунок 5 – Результаты изучения умения обобщать у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методике «Что здесь лишнее?» (Р. С. Немов)

Характеризуя результаты обследования умения обобщать, нами отмечено достаточно высокое количество испытуемых с низким уровнем – 60 % (6 человек). Дошкольников этого уровня отличают сложности как с поиском различий, так и с поиском сходств между двумя рассматриваемыми предметами, наводящие вопросы со стороны педагога не оказывают существенной помощи для выполнения задания в полном объеме. На среднем

уровне отмечено 40 % испытуемых (4 детей), этим дошкольникам удастся устанавливать различия между предметами, но при этом достаточно сложно определять сходства рассматриваемых объектов, для более точного ответа требуется помощь со стороны педагога. На высоком уровне испытуемых не выявлено.

Таким образом, по результатам исследования словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами отмечено, что у большей части детей низкий уровень. Детей высокого уровня при исследовании не выявлено. Рассматривая степень развития отдельных мыслительных операций, подчеркнем, что хуже всех у детей развито умение анализировать. Необходима специально организованная коррекционная работа по развитию словесно-логического мышления дошкольников с ЗПР. В рамках данного исследования содержание такой работы будет организовываться с использованием дидактических игр.

2.3 Комплекс дидактических игр по коррекции словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития

В связи с тем, что в ходе исследования выявлены достаточно низкие результаты в развитии словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, следует организовать работу по его развитию на занятиях учителя-дефектолога. Коррекционная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 470 г. Челябинска».

Цель комплекса дидактических игр: коррекция и развитие словесно-логического мышления у старших дошкольников с ЗПР.

Задачи:

1. Развивать мыслительные операции (умение анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать, классифицировать).

2. Сформировать установление причинно-следственных связей и отношений между объектами.

Были учтены методические разработки по развитию словесно-логического мышления у детей с ЗПР, предложенные рядом авторов: Е. А. Стребелева, У. В. Ульенкова, С. Г. Шевченко и другие. Эти авторы значительное внимание уделяют развитию у детей таких мыслительных операций как анализ, синтез, обобщение, сравнение и классификация [28].

Принципы организации коррекционно-педагогической работы, которыми мы руководствовались при работе с детьми с ЗПР:

1. Принцип природосообразности. В ходе работы мы учитывали возрастные, индивидуальные и психологические особенности детей с ЗПР. Данная группа детей нуждается в дополнительном времени на выполнение задания, в оказании помощи взрослого.

2. Принцип учета зоны ближайшего развития. Данный принцип разработал Л. С. Выготский. Суть его заключается в том, что формирование любой функции, а в нашем случае мыслительных операций, должно осуществляться с учетом зоны ближайшего уровня развития данной функции.

3. Принцип наглядности. Делая упор на чувственное восприятие и личный опыт ребенка, принцип наглядности способствует успешному познанию мира дошкольниками с ЗПР.

4. Принцип систематичности и последовательности. Суть данного принципа заключается в том, что порядок изучения новой информации следует от простого к сложному. То есть любая новая информация преподносится детям с опорой на уже знакомую для них информацию.

Планируемые результаты: ожидается динамика в развитии основных операций словесно-логического мышления (анализа, синтеза, обобщения, классификации, сравнения), а также создание предпосылок для развития словесно-логического мышления.

В таблице 3 представлен комплекс дидактических игр по развитию словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Таблица 3 – Комплекс дидактических игр по развитию словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

| № | Мыслительная операция | Варианты игр и их цель |
|---|-----------------------|---|
| 1 | Анализ и синтез | 1. Дидактическая игра «Пентамино» 2. Дидактическая игра «Танграм» 3. Дидактическая игра «Только одно свойство» 4. Дидактическая игра «Что изображено на картинке?» 5. Дидактическая игра «Стомахион» |
| 2 | Сравнение | 1. Дидактическая игра «Зеркальная копия» 2. Дидактическая игра «Найди отличия» 3. Дидактическая игра «Найди предмет такой же формы» 4. Дидактическая игра «Похож – не похож» 5. Дидактическая игра «Сравни картинки» |
| 3 | Обобщение | 1. Дидактическая игра «Назови одним словом» (с карточками) 2. Дидактическая игра «Назови одним словом» (словесная) 3. Дидактическая игра «Найди лишний предмет» 4. Дидактическая игра «Найди и отложи» 5. Дидактическая игра «Что это?» |
| 4 | Классификация | 1. Дидактическая игра «Листочки» 2. Дидактическая игра «Непересекающиеся множества» 3. Дидактическая игра «Расставь вещи на полки» 4. Дидактическая игра «Рыбки» 5. Дидактическая игра «Собери цветок» |

Конспекты дидактических игр подробнее описаны в приложении 6.

Таким образом, в рамках организации занятий нами выбран наиболее приемлемый метод организации работы – дидактическая игра, данный выбор обусловлен тем, что игровая деятельность является ведущим видом деятельности. Нами разработана система дидактических игр по развитию словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Вывод по 2 главе

Проанализировав результаты экспериментального изучения развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, отметим следующие основные выводы:

Экспериментальной базой исследования является МБДОУ «Детский сад № 470 г. Челябинска. В ней принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. На основе выбранных мыслительных операций

(анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация) нами выбраны «Последовательные картинки» (А. Н. Бернштейн), «Нелепицы» (Р. С. Немов), «Что здесь лишнее?» (Р. С. Немов), «Времена года» (С. Д. Забрамная), «Раздели на группы» (А. Я. Иванова).

Анализ результатов исследования состояния словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития показывает преимущественно низкий уровень развития мыслительных операций. Это говорит о том, что большей части испытуемых сложно выделять существенные свойства рассматриваемого объекта, трудно собирать картинку из нескольких частей. Они с трудом разделяют предметы по группам в соответствии с заданным признаком.

Нами систематизированы дидактические игры по развитию словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Предложенный комплекс игр мы подбирали в соответствии с мыслительными операциями: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

После тщательного изучения специализированной литературы мы получили чёткое понимание терминов «задержка психического развития» и «словесно-логическое мышление». Мы проанализировали различные научные работы, посвящённые этим понятиям, и рассмотрели разные точки зрения исследователей. Это позволило нам сформировать представление о характеристиках и особенностях ЗПР, а также о природе и функциях словесно-логического мышления. Итак, под словесно-логическим мышлением следует понимать вид мышления, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями, умозаклечениями на основе законов логики, их сопоставлении и соотнесении с действиями или же совокупность умственных логически достоверных действий или операций мышления, связанных причинно-следственными закономерностями, позволяющими согласовать наличные знания с целью действительности.

В процессе изучения литературы мы обратили внимание на то, что задержка психического развития характеризуется замедленным темпом формирования познавательной, эмоциональной и других сфер психики. Это может проявляться в различных аспектах поведения и деятельности ребёнка, включая трудности в обучении, общении и адаптации. Словесно-логическое мышление, в свою очередь, является одним из видов мышления, которое позволяет человеку оперировать понятиями, устанавливать причинно-следственные связи и решать различные задачи. Оно играет важную роль в процессе обучения и развития ребёнка.

Исследование словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР организовано нами на базе МБДОУ «Детский сад №470 г. Челябинска». В исследовательской работе принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Для обследования словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста нами выбраны следующие диагностические методики: «Последовательные картинки»

(А. Н. Бернштейн), «Нелепицы» (Р. С. Немов), «Что здесь лишнее?» (Р. С. Немов), «Времена года» (С. Д. Забрамная), «Раздели на группы» (А. Я. Иванова). Анализ полученных результатов дает возможности отнести большую часть испытуемых к низкому уровню, которых отличают сложности в выделении существенных свойств рассматриваемого объекта, трудности составления картинки из нескольких частей. Они с трудом разделяют предметы по группам в соответствии с заданным признаком.

Для организации коррекционной работы нами систематизирован комплекс дидактических игр, направленных на развитие словесно-логического мышления детей дошкольного возраста с ЗПР. Предложенный комплекс игр мы подбирали в соответствии с мыслительными операциями: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аванесова В. Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду / В. Н. Аванесова. – Москва : Просвещение, 2009. – 366 с.
2. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста / Е. Е. Алексеева. – Москва: Юрайт, 2020. – 196 с. – ISBN 978-5-534-09252-3.
3. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства. – Москва: Юрайт, 2020. – 171 с.
4. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина. – Москва : Юрайт, 2020. – 219 с. – ISBN 978-5-534-06925-9.
5. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 1991. – 157 с. – ISBN 5-09-001629-1.
6. Бурлакова И. А. Развитие логического мышления у дошкольников / И. А. Бурлакова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2016. – №4. — С.33-37.
7. Виноградова Н. А. Дошкольная педагогика / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева. – Москва : Юрайт, 2025. – 510 с. – ISBN 978-5-534-21333-1.
8. Выготский Л. С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2024. – 432 с. – ISBN 978-5-534-07471-0.
9. Габова М. А. Дошкольная педагогика. Развитие пространственного мышления и графических умений / М. А. Габова. – Москва : Юрайт, 2025. – 152 с. – ISBN 978-5-534-07666-0.
10. Галигузова Л. Н. Диагностика психического развития ребенка. Младенческий и ранний возраст / Л. Н. Галигузова и др. – Москва : Мозаика-Синтез, 2013. – 176 с. – ISBN 978-5-43150-233-0.

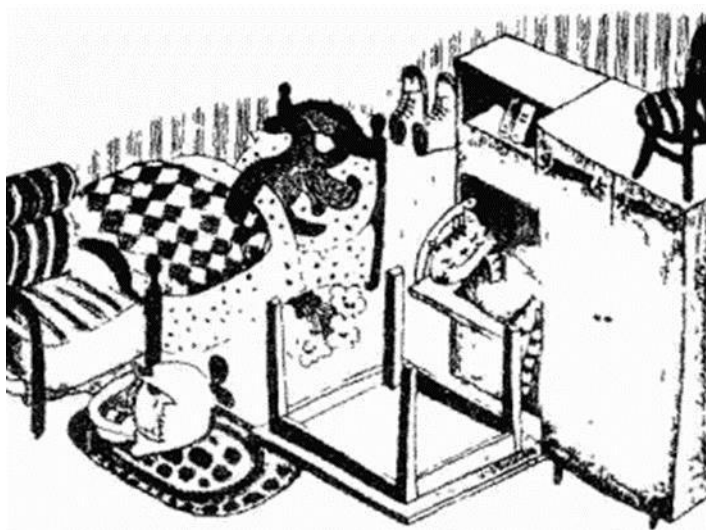
11. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин. – Москва : Издательство Институт практической психологии, Воронеж: НПО Модек, 1998. – С. 272-317.
12. Гогоберидзе А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 464 с. – ISBN 978-5-496-01194-5.
13. Гора В. А. Развитие словесно-логического мышления у старших дошкольников / В. А. Гора // Студенческий вестник. – 2020. – № 42-1 (140). – С. 50-52.
14. Григорьева И. А. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр / И. А. Григорьева, Т. А. Грузинцева // Молодой ученый. – 2016. – № 12.6 (116.6). – С. 28-31.
15. Данилова Л. А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития / Л. А. Данилова. – Москва : Детство-Пресс, 2021. – 144 с. – ISBN 978-5-89814-602-3.
16. Даутова С. Б. Использование ИКТ технологий для развития логического мышления у дошкольников / С. Б. Даутова // Вестник научных конференций. – 2021. – № 4-1 (68). – С. 29-30.
17. Демиденко Л. В. Значение дидактических игр в развитии детей / Л. В. Демиденко // Проблемы педагогики. – 2020. – № 2. – С. 47-50.
18. Ежкова Н. С. Словесно-логическое мышление старших дошкольников: взгляд на проблему развития / Н. С. Ежкова, К. А. Юлина // Уральский научный вестник. – 2018. – № 3. – С. 47-51.
19. Жулина Е. В. Изучение и коррекция психического развития детей с задержкой речи / Е. В. Жулина. – Москва : Palmarium Academic Publishing, 2022. – 328 с. – ISBN 978-3-847-39013-8.

20. Журбина О. А. Дети с задержкой психического развития. Подготовка к школе / О. А. Журбина, Н. В. Краснощекова. – Москва : Феникс, 2017. – 158 с. – ISBN 978-5-222-12062-0.
21. Забродецкая О. Д. Роль дидактической игры в умственном воспитании детей дошкольного возраста / О. Д. Забродецкая. // Актуальные вопросы современной науки. – 2013. – № 2. – С. 180-193.
22. Иванова Т. Б. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР / Т. Б. Иванова, В. А. Илюхина, М. А. Кошулько. – Москва : Детство-Пресс, 2021. – 112 с. – ISBN 978-5-89814-622-1.
23. Козлова С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова. – Москва : Academia, 2017. – 288 с. – ISBN 5-7695-0188-X.
24. Куимова Н. В. Адаптивность младших подростков с задержкой психического развития / Н. В. Куимова. – Москва : Эксмо, 2020. – 172 с. – ISBN 978-5-19-011731-8.
25. Лебединская К. С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте / К. С. Лебединская, В. В. Лебединский. – Москва : Академический Проект, 2023. – 304 с. – ISBN 978-5-8291-1504-3.
26. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – Москва : Academia, 2010. – 509 с. – ISBN 978-5-89357-230-8.
27. Пиаже Ж. Природа интеллекта / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и др. – Москва : АСТ; Астрель, 2008. – 121 с. – ISBN 5-87852-037-0.
28. Ротарь Н. В. Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший дошкольный возраст / Н. В. Ротарь, Т. В. Карцева. – Москва : Учитель, 2020. – 156 с. – ISBN 978-5-6040271-8-9.
29. Серебрякова Н. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Н. В. Серебрякова. – Москва : Владос, 2013. – 304 с. – ISBN 5-691-01076-X.
30. Смирнова Е. О. Дошкольная педагогика: педагогические системы и программы дошкольного воспитания / Е. О. Смирнова. – Москва : Юрайт, 2025. – 121 с. – ISBN 978-5-534-13304-2.

31. Специальная дошкольная педагогика: учебное пособие / Под ред. Е. А. Стребелевой. – Москва : Академия, 2017. – 396 с. – ISBN 978-5-7695-6543-4.
32. Тихомирова О. В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования / О. В. Тихомирова. – Москва: Юрайт, 2020. – 155 с. – ISBN 978-5-534-05801-7.
33. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с ЗПР / У. В. Ульянкова. – Москва : Педагогика, 1990. – 180 с. – ISBN 5-7155-0246-2.
34. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2001 – 336 с. – ISBN 5-7695-0265-7.
35. Фадина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста / Г. В. Фадина. – Балашов : Николаев, 2004. – 62 с. – ISBN 5-94035-162-X.
36. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – №2. – С. 4-18.
37. Филиппова Н. В. Современный взгляд на задержку психического развития / Н. В. Филиппова, Ю. Б. Барыльник, А. С. Исмаилова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10 (2). – С. 256-262.
38. Хухлаева О. В. Психология развития и возрастная психология: учебник для СПО / О. В. Хухлаева, Е. В. Зыков, Г. В. Базаева. – Москва : Юрайт, 2024. – 299 с. – ISBN 978-5-534-21623-3.
39. Шевченко С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / С. Г. Шевченко. – Москва : Школьная Пресса, 2013. – 96 с. – ISBN 5-9219-0309-4.
40. Яковлева А. Изотерапия в работе с детьми с задержкой психического развития / А. Яковлева, Т. Смирнова. – Москва : LAP Lambert Academic Publishing, 2023. – 96 с. – ISBN 978-3-659-49085-9.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1 – Наглядный материал по методике «Нелепицы»
(Р. С. Немов)



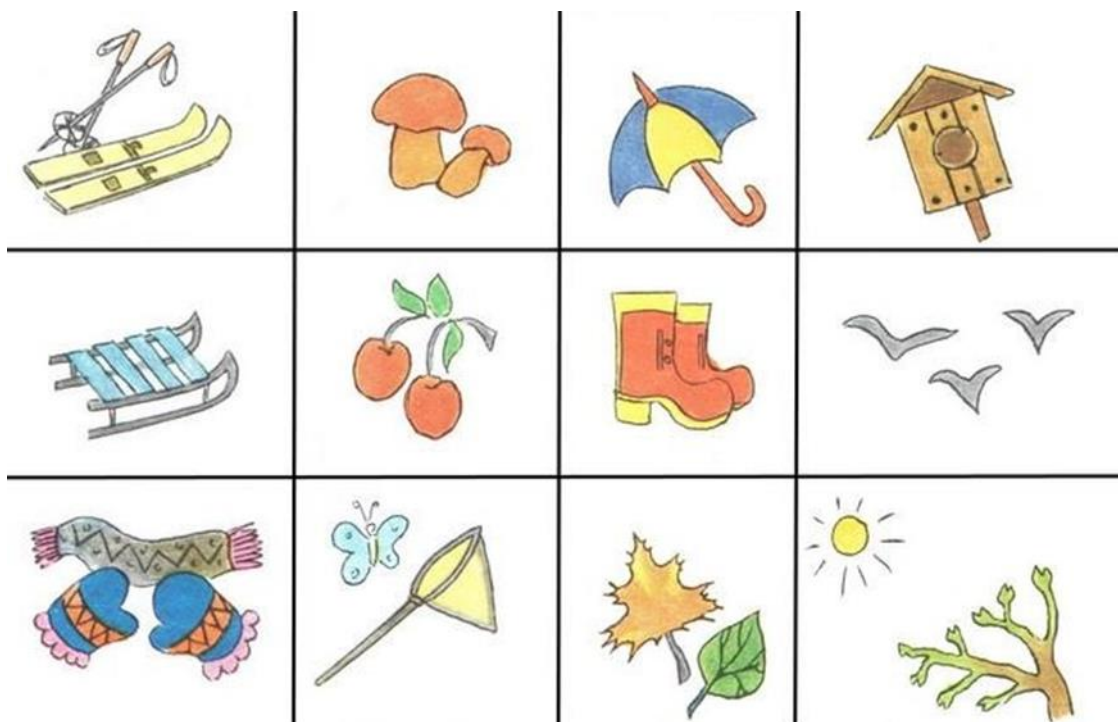
Так бывает или нет?
Как считаешь? Дай ответ.



Так бывает или нет?
Как считаешь? Дай ответ.



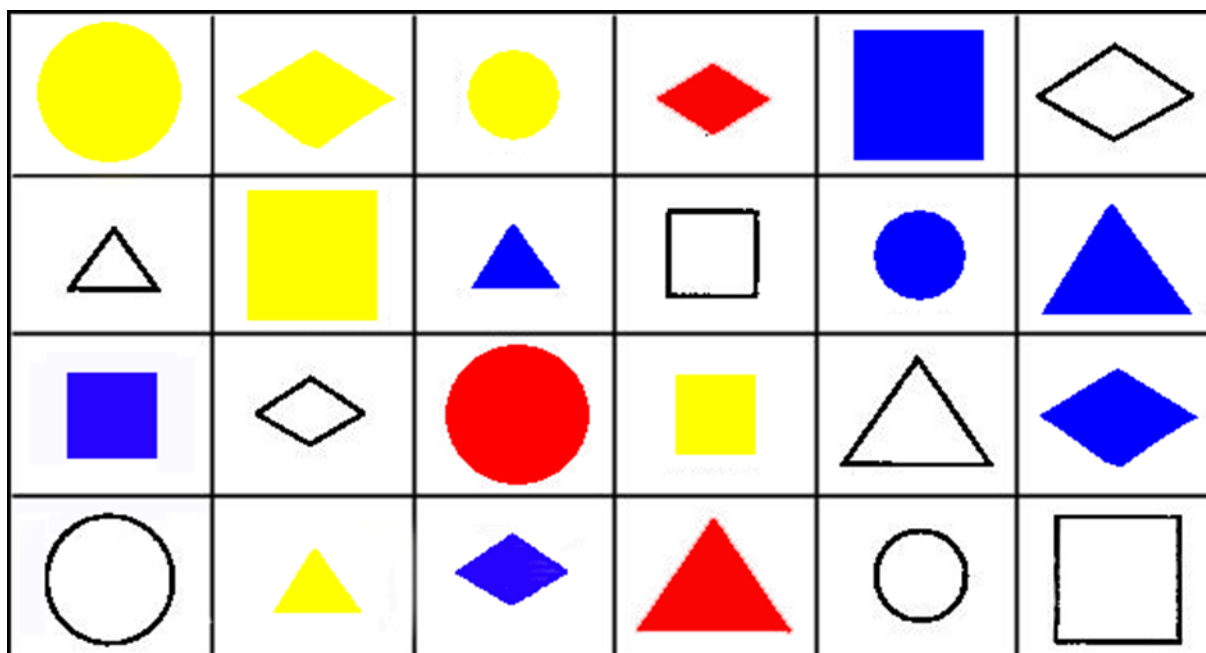
Приложение 2 – Наглядный материала к методике «Времена года»
(С. Д. Забрамная)



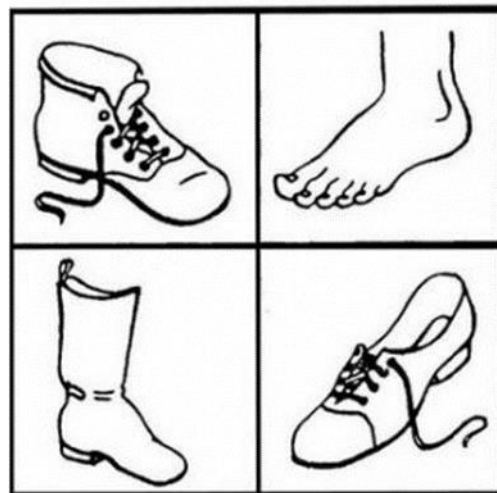
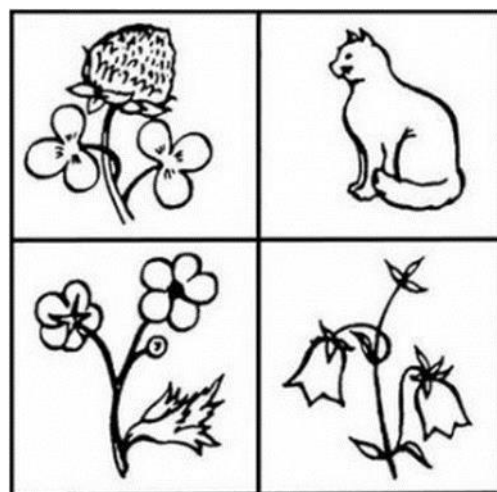
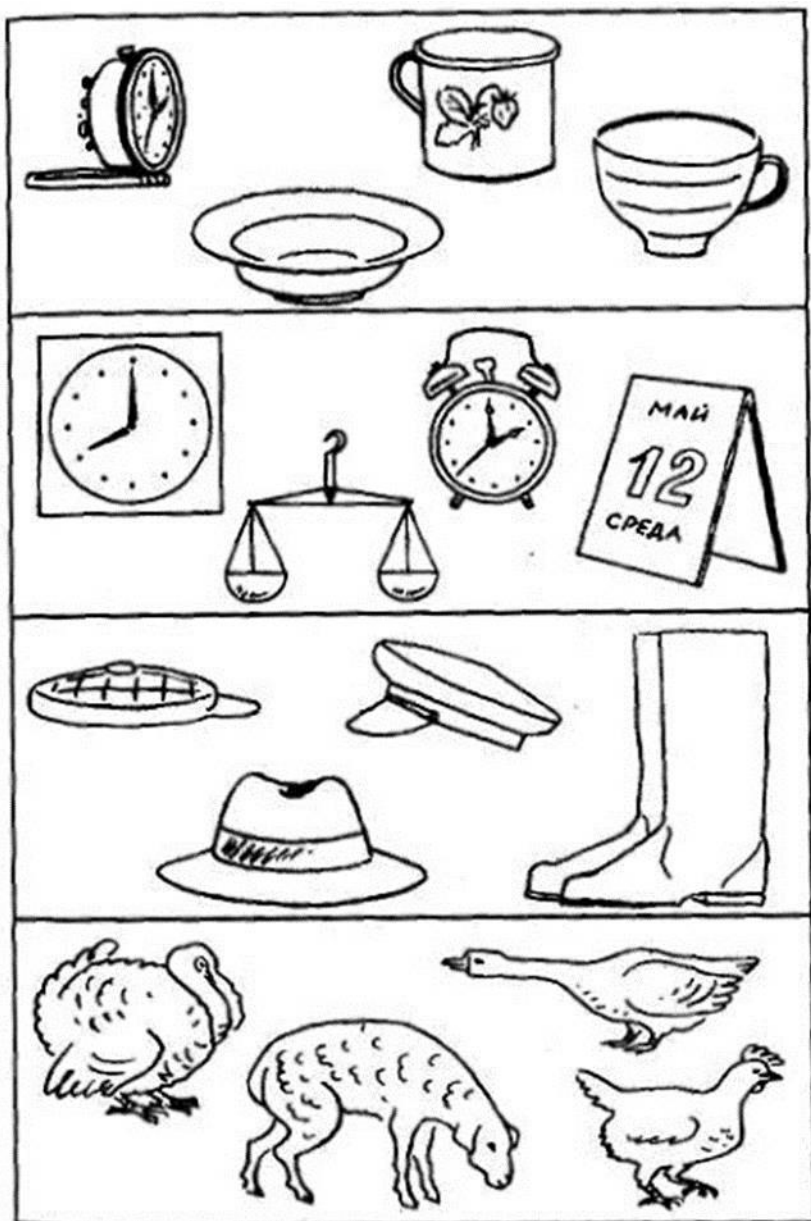
Приложение 3 – Наглядный материал по методике «Последовательные картинки» (А. Н. Бернштейн)



Приложение 4 – Наглядный материал к методике «Раздели на группы»
(А. Я. Иванова)



Приложение 5 – Наглядный материал по методике «Что здесь лишнее?»
(Р. С. Немов)



Приложение 6 – Комплекс дидактических игр по коррекции словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Анализ и синтез

1. Дидактическая игра «Пентамино»

Дидактическая задача: учить детей составлять изображение из частей по схеме и замыслу, используя детали «Пентамино», ориентироваться в пространстве и на листе бумаги. развивать умение анализировать.

Игровая задача: правильно составить изображение по схеме или замыслу.

Игровые действия: детям предлагается внимательно изучить фигуры, а затем сложить из них, без перекрытий и зазоров, геометрические фигуры, цифры, буквы, узоры и др.

Игровой материал и наглядные пособия: 12 элементов пентамино, составленных из пяти квадратов.

Подведение итогов: анализ и оценка составленного изображения, похвала.

2. Дидактическая игра «Танграм»

Дидактическая задача: учить детей составлять изображение из частей по схеме и замыслу, используя детали «Танграм», ориентироваться в пространстве и на листе бумаги. развивать умение анализировать.

Игровая задача: правильно составить изображение по схеме или замыслу.

Игровые действия: детям предлагается, используя 7 частей танграма, плотно присоединяя их одну к другой, составить различные изображения по образцам и по собственному замыслу.

Игровой материал и наглядные пособия: это квадрат из семи частей (2 больших, 1 среднего и 2 маленьких треугольников, квадрата и параллелограмма).

Подведение итогов: анализ и оценка составленного изображения, похвала.

3. Дидактическая игра «Только одно свойство»

Дидактическая задача: закрепить знание свойств геометрических фигур, развивать умение быстро выбрать нужную фигуру, проанализировать и охарактеризовать её.

Игровая задача: подобрать геометрические фигуры так, чтобы они отличались только по одному признаку от геометрических фигур напарника.

Игровые действия: у двоих играющих по полному набору геометрических фигур. Один кладёт на стол любую фигуру. Второй играющий должен положить на стол фигуру, отличающуюся от неё только одним признаком. Так, если 1-й положил жёлтый большой треугольник, то второй кладёт, например, жёлтый большой квадрат или синий большой треугольник. Игра строится по типу домино.

Игровой материал и наглядные пособия: бумажные (картонные) геометрические фигуры разного цвета, формы, размера.

Подведение итогов: определение победителя.

4. Дидактическая игра «Что изображено на картинке?»

Дидактическая задача: отрабатывать умение внимательно рассматривать изображения и распознавать предметы, изображённые на них, развивать умение анализировать.

Игровая задача: найти спрятанные в картинке предметы.

Игровые действия: педагог демонстрирует детям «волшебные» картинки и предлагает им найти и назвать предметы, которые в них спрятаны. Выигрывает тот, кто найдет больше всего предметов.

Игровой материал и пособия: общее изображение, на котором перепутаны контуры предметов.

Подведение итогов: определение победителя.

5. Дидактическая игра «Стомахион»

Дидактическая задача: учить детей составлять изображение из частей по схеме и замыслу, используя детали «Архимедовой игры», ориентироваться в пространстве и на листе бумаги. развивать умение анализировать.

Игровая задача: правильно составить изображение по схеме или замыслу.

Игровые действия: педагог предлагает ребенку внимательно изучить детали игры, а затем составить изображение по схеме или замыслу, используя детали «Архимедовой игры».

Игровой материал и наглядные пособия: прямоугольник, деленный на 14 частей, схемы изображения для составления.

Подведение итогов: анализ и оценка составленного изображения, похвала.

Сравнение

1. Дидактическая игра «Зеркальная копия»

Дидактическая задача: отрабатывать умение сравнивать ряд предметов и находить их зеркальную копию.

Игровая задача: найти зеркальную копию предметов.

Игровые действия: педагог предлагает детям внимательно рассмотреть изображения предметов, а затем найти их зеркальную копию.

Игровой материал и оборудования: распечатанный лист с заданием на каждого ребенка, карандаш.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

2. Дидактическая игра «Найди отличия»

Дидактическая задача: отрабатывать умение сравнивать две картинки и находить их сходства и различия.

Игровая задача: найти все отличия на картинках.

Игровые действия: педагог предлагает детям внимательно рассмотреть обе картинки, а затем найти и обозначить карандашом отличия.

Игровой материал и наглядные пособия: 3 пары изображений с отличиями, карандаш.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

3. Дидактическая игра «Найди предмет такой же формы»

Дидактическая задача: учить различать и сравнивать предметы по форме, развивать зрительное восприятие.

Игровая задача: соотнести геометрические фигуры с предметами окружающей среды.

Игровые действия: детям предлагается внимательно изучить задание, а затем соединить линиями геометрические фигуры с похожими предметами окружающей среды.

Игровой материал и наглядные пособия: распечатанный лист с заданием на каждого ребенка, карандаш.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

4. Дидактическая игра «Похож - не похож»

Дидактическая задача: учить детей сравнивать предметы, замечать признаки сходства по цвету, форме, величине, материалу.

Игровая задача: найти в окружающей обстановке два предмета и доказать их сходство.

Игровые действия: детям предлагается найти в групповой комнате 2 похожих предмета, а затем рассказать в чем их сходство (величина, форма, цвет, размер и др.).

Игровой материал и наглядные пособия: предметы окружающей среды.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

5. Дидактическая игра «Сравни картинки»

Дидактическая задача: отрабатывать умение сравнивать предметы, устанавливать их сходства и различия.

Игровая задача: сравнить две картинки и найти их сходства и различия.

Игровые действия: педагог демонстрирует детям два изображения и предлагает найти их сходства и различия. Выигрывает тот, кто назовет наибольшее количество сходств и различий.

Игровой материал и наглядные пособия: 5 пар изображений.

Подведение итогов: определение победителя.

Обобщение

1. Дидактическая игра «Назови одним словом» (с карточками)

Дидактическая задача: закреплять умение обобщать предметы одним словом.

Игровая задача: назвать изображенные предметы общим словом.

Игровые действия: педагог показывает детям карточки с изображением различных групп предметов. Ребенок должен назвать изображенные на карточках предметы одним обобщающим словом. Например, волк, лиса, медведь, еж, белка – это дикие животные.

Игровой материал и наглядные пособия: карточки с изображением групп предметов.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

2. Дидактическая игра «Назови одним словом» (словесная)

Дидактическая задача: отрабатывать умение обобщать предметы одним словом, развивать слуховое восприятие.

Игровая задача: выслушать группу слов и назвать их одним общим словом.

Игровые действия: педагог предлагает детям внимательно выслушать его, а затем обобщить слова одним словом:

- Кошка, собака, корова, овца, лошадь.
- Лиса, волк, медведь, лось, белка.
- Ласточка, воробей, синица, журавль, голубь.
- Мотоцикл, трактор, грузовик, машина, трамвай.
- Кукла, мяч, конструктор, плюшевый медведь, юла.
- Кастрюля, тарелка, кружка, вилка, ложка.
- Диван, кресло, стол, стул, шкаф.

Игровой материал и наглядные пособия: карточки с изображением групп предметов.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

3. Дидактическая игра «Найди лишний предмет»

Дидактическая задача: развивать внимательность и умение обобщать предметы одним словом.

Игровая задача: найти лишний предмет.

Игровые действия: детям предлагается внимательно изучить картинки, а затем выбрать из четырех предметов лишний, обосновать, почему именно это предмет лишний, назвать остальные предметы общим словом, например, одежда, пища, геометрические фигуры и др.

Игровой материал и наглядные пособия: карточки с изображением 4 предметов, один из которых лишний.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

4. Дидактическая игра «Найди и отложи»

Дидактическая задача: отрабатывать умение обобщать предметы одним словом, развивать внимательность.

Игровая задача: найти картинки по определенной теме, а затем назвать их одним словом.

Игровые действия: педагог предлагает детям найти и отложить картинки, относящиеся к одной лексической теме. Например, игрушки, животные, транспорт и др. А затем назвать отложенные картинки одним обобщающим словом.

Игровой материал и наглядные пособия: набор предметных картинок по различным лексическим темам.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

5. Дидактическая игра «Что это?»

Дидактическая задача: закреплять обобщающие слова.

Игровая задача: быстро и правильно ответить на вопросы педагога.

Игровые действия: педагог предлагает детям прослушать слово и назвать обобщающее слово, к которому оно принадлежит. Например, педагог: «Что такое банан?», дети: «Фрукт» и т.д.

Тот, кто отвечает на вопрос быстро и правильно, получает жетон. Выигрывает тот, у кого наибольшее количество жетонов.

Игровое оборудование и наглядные пособия: жетоны.

Подведение итогов: определение победителя.

Классификация

1. Дидактическая игра «Листочки»

Дидактическая задача: развитие логического мышления, закрепление умений определять цвет, форму предмета.

Игровая задача: расположить листочки в игровое поле в соответствии с указанными на нем цветом и формой.

Игровые действия: детям предлагается внимательно изучить карточки и игровое поле, затем сопоставить цвет и форму листочка и положить в нужную ячейку игрового поля.

Игровой материал и наглядные пособия: игровое поле, 16 карточек с листьями разных цветов.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

2. Дидактическая игра «Непересекающиеся множества»

Дидактическая задача: развивать умение классифицировать предметы по нескольким признакам, закреплять знание свойств геометрических фигур.

Игровая задача: разделить геометрические фигуры по общему признаку, а затем разложить их в два кольца.

Игровые действия: у каждого ребенка два кольца разного цвета и набор геометрических фигур разного цвета, формы, размера. Детям предлагается разложить в кольца фигуры, объединённые по общему признаку. Например, в желтое кольцо собрать все желтые фигуры. в зеленое - все красные. По аналогии можно повторить упражнение, раскладывая фигуры в кольца по форме или по размеру. Тогда можно объединить кольца, создав при этом пересекающееся множество. Туда можно поместить фигуру, которая подходит по двум признакам, например, фигура красная и при этом имеет форму круга.

Игровой материал и наглядные пособия: два кольца разного цвета и набор геометрических фигур разного цвета, формы, размера.

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

3. Дидактическая игра «Расставь вещи на полки»

Дидактическая задача: закрепить умение группировать предметы на группы по их свойству и назначению.

Игровая задача: расставить карточки предметов на нужные полки.

Игровые действия: детям предлагается внимательно рассмотреть полки и карточки предметов, а затем разложить карточки на полки, ориентируясь на принадлежность к той или иной группе. Например, медвежонок следует поставить на полку с игрушками.

Игровой материал и наглядные пособия: изображения полок с пустыми ячейками для карточек, карточки с изображением предметов по разным темам (игрушки, посуда, одежда и др.).

Подведение итогов: анализ и оценка выполненной работы, похвала.

4. Дидактическая игра «Рыбки»

Дидактическая задача: развивать у детей умение классифицировать предметы по одному, двум и трем признакам.

Игровая задача: поместить рыбок с общим признаком (цвет, край плавника, форма пятен) в пруд.

Игровые действия: в игре участвуют два ребенка (две группы детей). Первому ребенку (группе) педагог дает задание разместить рыбок с определенными признаками в одном пруду, а второму (группе) остальных рыбок - в другом.

Задания:

1. Расположите всех рыбок так, чтобы в первом пруду плавали рыбки красного цвета.
2. Расположите всех рыбок так, чтобы рыбки с круглым пятном на хвосте плавали в одном пруду, а остальные – в другом.
3. Разместите рыбок с зубчатым краем плавника в одном пруду, а остальных – в другом.

После выполнения задания педагог просит объяснить, какие рыбки, в каком пруду расположились. Тот, кто дает правильное объяснение, получает

фишку или вырезанную из бумаги рыбку. Задания меняются, игра продолжается.

Игровой материал и наглядные пособия: 18 карточек с изображением рыбок, различающиеся цветом (красные, желтые и синие). формой пятна на хвосте (круглое, треугольное и овальное). характером края верхнего плавника (ровный или с зубчиками). три «пруда» (вырезаны из бумаги голубого цвета).

Подведение итогов: определение победителя.

5. Дидактическая игра «Собери цветок»

Дидактическая задача: развивать мышление, способность детей группировать предметы на группы по их сходству и назначению.

Игровая задача: собрать из карточек цветок, подобрав при этом лепестки по одной лексической теме (одежда, транспорт, животные и др.).

Игровые действия: каждому ребенку выдается круглая карточка - середина будущего цветка (одному - платье, второму - слон, третьему - пчела и т. д.). Затем игра проводится так же, как в лото: ведущий раздает карточки с изображением различных предметов. Каждый участник должен собрать из карточек цветок, на лепестках которых изображены предметы, относящиеся к одному понятию (одежда, насекомое и т. д.).

Игровой материал и наглядные пособия: карточки с изображением предметов, относящихся к одному понятию (одежда, животные, геометрические фигуры, насекомые и т. д.).

Подведение итогов: определение победителя.