



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

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

Коррекция развития словесно-логического мышления старших  
дошкольников с задержкой психического развития посредством  
составления загадок

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03  
Специальное (дефектологическое) образование, профиль дошкольная  
дефектология, бакалавриат

Проверка на объем заимствований:

41 % авторского текста  
Работа рекоменд. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«18» 12 2019г. ир 4  
зав. кафедрой \_\_\_\_\_  
(название кафедры)

ФИО  
Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/102-4-1  
Ситдикова Анастасия Дмитриевна

Научный руководитель:

Кандидат педагогических наук, доцент  
Дружинина Лилия Александровна

Дружинина

Челябинск  
2020год

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы по вопросам исследования.....	6
1.1. Понятие «мышление» в общей психологии.....	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития.....	10
1.3 Развитие словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с нормальным и задержанным психическим развитием.....	18
1.4 Роль использования загадок для развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	24
Выводы по 1 главе.....	26
ГЛАВА 2. Содержание работы по исследованию и коррекции словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	29
2.1. Анализ результатов состояния словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	29
2.2 Разработка конспектов по коррекции словесно-логического мышления посредством составления загадок.....	37
Выводы по 2 главе.....	54
Заключение.....	57
Список использованных источников.....	61
Приложение.....	64

## **ВВЕДЕНИЕ**

Данная работа о словесно-логическом мышлении старших дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР). Этот вопрос актуален сейчас, так как именно уровень развития словесно-логического мышления не позволяет в полной мере осуществлять познавательную деятельность дошкольникам с задержкой психического развития. Именно словесно-логическое мышление подразумевает умение анализировать, делать выводы, строить рассуждения. В данной работе обращено внимание на возможность воздействовать на природу развития словесно-логического мышления.

Мышление – процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщённым и опосредованным отражением действительности. Благодаря мышлению человек может по-новому осмыслить свой чувственный опыт, установить причинно-следственные закономерности между явлениями действительности, а также делать выводы, предвидеть ход событий, изменять и совершенствовать практику.

Исследованием проблемы мышления занимались многие педагоги и психологи, такие как Ж. Пиаже, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Р.С. Немов, Е.И. Рогов. Они углубили теорию развития мышления и научно обосновали процесс решения творческих задач, охарактеризовали условия, способствующие и препятствующие нахождению правильного решения [1].

По данным А.В. Запорожца, Н.Н. Поддъякова, в старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное формирование мыслительных способностей детей – начальных форм абстракции, обобщения, умозаключения. Кроме того, в этот период ребенок обладает

большой потребностью в экспериментировании, направленной на усвоение информационной культуры общества, занимая при этом активную позицию.

При последующем обучении в школе детям необходимо продемонстрировать умение выделять свойства предметов (цвет, форма, величина), умение сравнивать предметы между собой, делать выводы, строить рассуждения. Все вышеперечисленные навыки подразумевает развитое словесно-логическое мышление, которое формируется на основе других видов мышления.

В психологии под словесно-логическим мышлением понимается такой вид мышления, который характеризуется использованием понятий, логических конструкций. Данный вид мышления функционирует на базе языковых средств и представляет собой самый поздний из этапов исторического и онтогенетического развития мышления.

Проблемы развития словесно-логического мышления, его структуры, этапов формирования, особенностей перехода от одних форм мышления к другим рассматриваются в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, Ж. Пиаже, Дж. Брунера и других психологов.

В дошкольном возрасте особого отношения к себе требуют дети с задержкой психического развития. Проблема задержанного психического развития у детей широко рассматривается в работах Л.Н. Блиновой, Я.В. Крючевой, Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, В.Д. Никулиной и др. Группа детей, объединенных характеристикой «задержка психического развития», очень разнообразна по происхождению, механизму развития, проявлениям и степени выраженности. Она занимает промежуточное положение между интеллектуальной нормой и легкой степенью умственной отсталости. Причина трудностей обучения и неуспеваемости

школьников младших классов часто связана с задержкой психического развития детей.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что коррекционно-педагогическая работа при задержке психического развития наиболее продуктивна именно в дошкольном возрасте. [44, с. 58].

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по коррекции словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития посредством составления загадок.

Объект исследования: развитие словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности работы по коррекции словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством составления загадок.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
2. Изучить и проанализировать особенности словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития.
3. Разработать конспекты занятий по коррекции словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования: теоретический анализ литературы, количественный и качественный анализ результатов исследования.

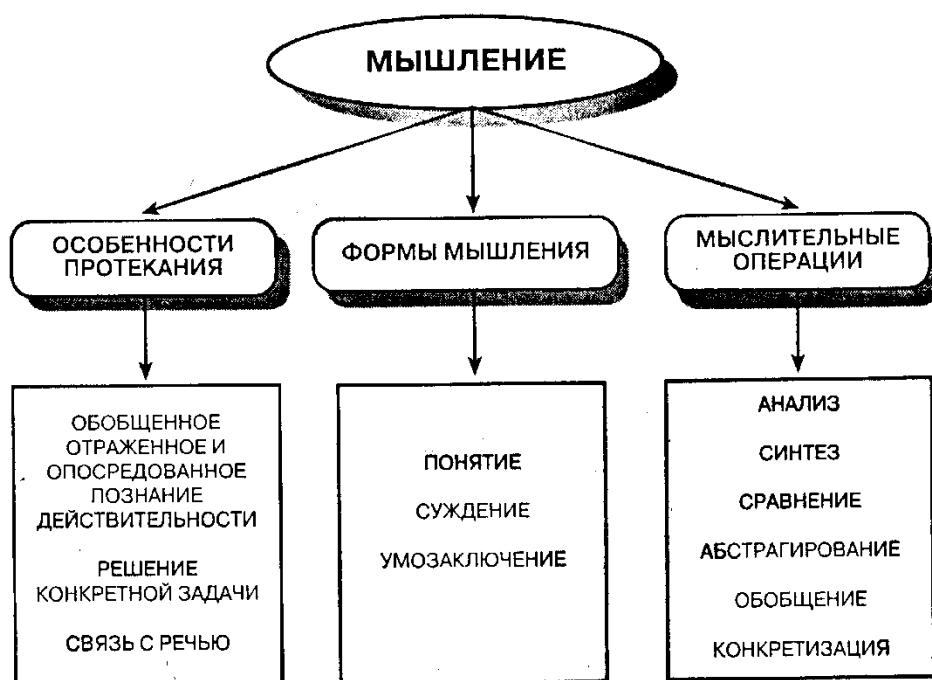
База исследования: МБДОУ «Детский сад №21» города Троицка Челябинской области. В исследовании принимали участие пятеро детей с задержкой психического развития.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список использованных источников, приложения.

## ГЛАВА I АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСАМ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 1.1 Понятие «мышление» в общей психологии

Мышление является высшим познавательным психическим процессом. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности. Мышление как особый психический процесс имеет ряд специфических характеристик и признаков (рис.1). Первым таким



признаком является обобщенное отражение действительности, поскольку мышление есть отражение общего в

предметах и явлениях реального мира и применение обобщений к единичным предметам и явлениям.

## Рисунок 1 Общая характеристика мышления как психического процесса

Вторым, не менее важным, признаком мышления является опосредованное познание объективной реальности. Суть опосредованного познания заключается в том, что мы в состоянии выносить суждения о свойствах или характеристиках предметов и явлений без непосредственного контакта с ними, а путем анализа косвенной информации.

Опосредованный характер мышления дает нам возможность не только углубить имеющуюся у нас информацию, но и расширить ее, поскольку область мышления шире, чем область того, что мы воспринимаем.

Следующей важнейшей характерной особенностью мышления является то, что мышление всегда связано с решением той или иной задачи, возникшей в процессе познания или в практической деятельности. Процесс мышления начинает наиболее ярко проявляться лишь тогда, когда возникает проблемная ситуация, которую необходимо решить. Мышление всегда начинается с вопроса, ответ на который является целью мышления. Причем ответ на этот вопрос находится не сразу, а с помощью

определенных умственных операций, в процессе которых происходит видоизменение и преобразование имеющейся информации.

Исключительно важная особенность мышления — это неразрывная связь с речью. Тесная связь мышления и речи находит свое выражение прежде всего в том, что мысли всегда облачаются в речевую форму, даже в тех случаях, когда речь не имеет звуковой формы, например, в случае с глухими людьми. Мы всегда думаем словами, т.е. мы не можем мыслить,

не произнося слова.



Следует отметить, что речь является орудием мышления.

Так, взрослые и дети гораздо лучше решают

задачи, если формулируют их вслух. Можно говорить о том, что процесс мышления осуществляется тогда, когда мысль выражается словами.

Сложность исследования физиологических основ мышления объясняется тем, что на практике мышления как отдельного психического процесса не существует. Мышление присутствует во всех других познавательных психических процессах, в том числе в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Все высшие формы этих процессов в определенной степени, в зависимости от уровня своего развития, связаны с мышлением. Мышление — это особого рода деятельность, имеющая свою структуру и виды (рис. 2).



## Рисунок 2 Структура мышления

Чаще всего мышление подразделяют на теоретическое и практическое. При этом в теоретическом мышлении выделяют понятийное и образное мышление, а в практическом наглядно-образное и наглядно-действенное.

Понятийное мышление — это такое мышление, в котором используются определенные понятия. При этом, решая те или иные умственные задачи, мы не обращаемся к поиску с помощью специальных методов какой-либо новой информации, а пользуемся готовыми знаниями, полученными другими людьми и выраженными в форме понятий, суждений умозаключений.

Образное мышление — это вид мыслительного процесса, в котором используются образы. Эти образы извлекаются непосредственно из памяти или воссоздаются воображением. В ходе решения мыслительных задач соответствующие образы мысленно преобразуются так, что в результате манипулирования ими мы можем найти решение интересующей нас задачи. Чаще всего такой вид мышления преобладает у людей, деятельность которых связана с каким-либо видом творчества.

Наглядно-образное мышление — это вид мыслительного процесса, который осуществляется непосредственно при восприятии окружающей

действительности и без этого осуществляться не может. Мысля наглядно-образно, мы привязаны к действительности, а необходимые образы представлены в кратковременной и оперативной памяти. Данная форма мышления является доминирующей у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Наглядно-действенное мышление — это особый вид мышления, суть которого заключается в практической преобразовательной деятельности, осуществляемой с реальными предметами. Этот вид мышления широко представлен у людей, занятых производственным трудом, результатом которого является создание какого-либо материального продукта.

Следует отметить, что все эти виды мышления могут рассматриваться и как уровни его развития. Теоретическое мышление считается более совершенным, чем практическое, а понятийное представляет собой более высокий уровень развития, чем образное. [8]

Таким образом, мышление — это особого рода деятельность, имеющая свою структуру и виды. Мышление присутствует во всех других познавательных психических процессах, в том числе в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования действительности.

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

Проблема неуспеваемости определенной части учащихся начальной массовой общеобразовательной школы давно привлекла к себе внимание педагогов, психологов, медиков и социологов. Ими была выделена определенная группа детей, которые не могут быть отнесены к умственно отсталым, так как в пределах имеющихся знаний они обнаруживали достаточную способность к обобщению, широкую «зону ближайшего

развития». Эти дети были отнесены к особой категории — детей с задержкой психического развития (ЗПР).

М. С. Певзнер и Т. А. Власовой (1968, 1973) было обращено внимание на роль эмоционального развития в формировании личности ребенка с ЗПР, а также на значение нейродинамических расстройств (астенических и церебрастенических состояний). Соответственно была выделена задержка психического развития, возникающая на основе психического и психофизического инфантилизма, связанного с вредными воздействиями на ЦНС в период беременности, и задержка, возникающая на ранних этапах жизни ребенка в результате различных патогенных факторов, приведших к астеническим и церебрастеническим состояниям организма.

В результате дальнейшей научно-исследовательской работы К. С. Лебединской была предложена этиопатогенетическая систематика задержки психического развития. Основные клинические типы ее дифференцируются по этиопатогенетическому принципу: конституционного происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения, церебрально-органического происхождения. Каждый из этих типов может быть осложнен рядом болезненных признаков — соматических, энцефалопатических, неврологических — и имеет свою клинико-психологическую структуру, свои особенности эмоциональной незрелости и нарушений познавательной деятельности, свою этиологию.

Задержка психического развития конституционного происхождения — так называемый гармонический инфантилизм (неосложненный психический и психофизический инфантилизм, по классификации М. С. Певзнер и Т. А. Власовой), при котором эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более

младшего возраста. Характерны преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхностности и нестойкости, легкая внушаемость. Затруднения в обучении, нередко наблюдаемые у этих детей в младших классах, М. С. Певзнер и Т. А. Власова связывают с незрелостью мотивационной сферы и личности в целом, преобладанием игровых интересов.

Задержка психического развития соматогенного происхождения. Этот тип аномалии развития обусловлен длительной соматической недостаточностью различного происхождения: хроническими инфекциями и аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы, в первую очередь сердца. В замедлении темпа психического развития детей значительная роль принадлежит стойкой астении, снижающей не только общий, но и психический тонус.

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка. Как известно, неблагоприятные условия среды, рано возникшие, длительно действующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка, могут привести к стойким сдвигам его нервно-психической сферы, нарушению сначала вегетативных функций, а затем и психического, в первую очередь эмоционального развития. В таких случаях речь идет о патологическом (аномальном) развитии личности. ЗПР психогенного происхождения наблюдается прежде всего при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости (Г. Е. Сухарева, 1959), чаще всего обусловленной явлением гипопеки — условиями безнадзорности, при которых у ребенка не воспитываются чувства долга и ответственности, формы поведения, связанные с активным торможением аффекта. Не

стимулируется развитие познавательной деятельности, интеллектуальных интересов и установок.

Задержка психического развития церебрально-органического происхождения встречается чаще других описанных типов и нередко обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности и занимает основное место в данной аномалии развития. Изучение анамнеза детей с этим типом ЗПР в большинстве случаев показывает наличие негрубой органической недостаточности нервной системы, чаще резидуального (остаточного) характера вследствие патологии беременности (тяжелые токсикозы, инфекции, интоксикации и травмы, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору), недоношенности, асфиксии и травмы при родах, постнатальных нейроинфекций, токсико-дистрофирующих заболеваний первых лет жизни. Церебрально-органическая недостаточность прежде всего накладывает типичный отпечаток на структуру самой ЗПР — как на особенности эмоционально-волевой незрелости, так и на характер нарушений познавательной деятельности. [3], [6]

Развитие психики ребенка в отечественной и зарубежной психологии понимается как исключительно сложный, подчиненный взаимодействию многих факторов процесс. Степень нарушения темпа созревания мозговых структур, а, следовательно, и темпа психического развития, может быть обусловлено своеобразным сочетанием неблагоприятных биологических, социальных и психолого-педагогических факторов.

Особенности познавательной сферы детей с ЗПР освещены в психологической литературе достаточно широко (В. И. Лубовский, Л. И. Переслени, И. Ю. Кулагина, Т. Д. Пускаева и др.).

Рассматривая психологические особенности старших дошкольников с ЗПР, прежде всего, следует отметить, что это дети с нереализованными возрастными возможностями (У.В. Ульенкова). Все основные психические новообразования возраста у них формируются с запаздыванием и имеют качественное своеобразие.

Грубых двигательных расстройств у детей с ЗПР нет, однако уровень физического и моторного развития ниже, чем у нормально развивающихся сверстников, затруднено формирование графомоторных навыков.

Для таких детей характерна рассеянность внимания, они не способны удерживать внимание достаточно длительное время, быстро переключать его при смене деятельности. Для них характерна повышенная отвлекаемость, особенно на словесный раздражитель. Деятельность носит недостаточно целенаправленный характер, дети часто действуют импульсивно, легко отвлекаются, быстро утомляются, истощаются. Могут наблюдаться и проявления инертности - в этом случае ребенок с трудом переключается с одного задания на другое. Также у них недостаточно сформирована способность к произвольной регуляции деятельности и поведения, что затрудняет выполнение заданий учебного типа.

В. И. Лубовский отмечает недостаточную сформированность произвольного внимания детей с ЗПР, дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения. Память детей с ЗПР характеризуется особенностями, которые находятся в определенной зависимости от нарушений внимания и восприятия. Отмечается, что продуктивность произвольного запоминания у детей с ЗПР значительно ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Сенсорное развитие также отличается качественным своеобразием. У детей с ЗПР зрение и слух физиологически сохранены, однако процесс восприятия несколько затруднен – снижен его темп, сужен объем,

недостаточна точность восприятия (зрительного, слухового, тактильно-двигательного). В исследованиях выявлено, что дети с ЗПР в единицу времени воспринимают меньший объем информации, т. е. снижена скорость выполнения перцептивных операций. Затруднена ориентировочно-исследовательская деятельность, направленная на исследование свойств и качеств предметов. Требуется большее количество практических проб и примериваний при решении наглядно-практических задач, дети затрудняются в обследовании предмета. [15]

В то же время дети с ЗПР могут практически соотносить предметы по цвету, форме, величине. Основная проблема в том, что их сенсорный опыт долго не обобщается и не закрепляется в слове, отмечаются ошибки при назывании признаков цвета, формы, величины. Таким образом, эталонные представления не формируются своевременно. Ребенок, называя основные цвета, затрудняется в названиях промежуточных цветовых оттенков. Недостатки сенсорного развития и речи влияют на формирование сферы образов-представлений.

Из-за слабости анализирующего восприятия ребенок затрудняется в выделении основных составных частей предмета, определении их пространственного взаимного расположения. Можно говорить о замедленном темпе формирования способности воспринимать целостный образ предмета. Влияет на это и недостаточность тактильно-двигательного восприятия.

Явное отставание детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников авторы отмечают при анализе их мыслительных процессов. Отставание характеризуется недостаточно высоким уровнем сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса. [5]

К старшему дошкольному возрасту у детей с ЗПР еще не сформирован соответствующий возрастным возможностям уровень словесно-логического мышления - дети 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. Однако, дошкольники с ЗПР, после получения помощи, выполняют предложенные задания на более высоком, близком к норме уровне. [13]

Измененная динамика формирования самосознания проявляется у детей с ЗПР в своеобразном построении взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Отношения отличаются эмоциональной нестабильностью, неустойчивостью, проявлением черт детскости в деятельности и поведении.

У детей с ЗПР снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью. Не сформирована игра и как совместная деятельность.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР обуславливает своеобразие формирования их поведения, и личностные особенности. Страдает сфера коммуникации. По уровню коммуникативной деятельности дети отстают от нормально развивающихся детей. Так, исследования показывают, что старшие дошкольники с ЗПР не готовы к внеситуативно-личностному общению со взрослым. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической и психологической коррекции.



При задержке психического развития затруднено социальное развитие ребенка, его личностное становление – формирование самосознания, самооценки, системы "Я". В старшем дошкольном возрасте такой ребенок безынициативен, его эмоции недостаточно яркие, он не умеет выразить свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей. Ребенок не может регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения.

Без специальной коррекционной педагогической помощи такой ребенок оказывается психологически не подготовленным к школе по всем параметрам:

1. Как правило, ослаблено здоровье и отмечается сниженный уровень физического и психофизического развития (т. е. ребенок не достигает "школьной зрелости"),

2. Не сформирована мотивационная готовность. Даже если ребенок хочет идти в школу, в большей степени его привлекает учебная атрибутика - в школе он будет играть, а не учиться.

3. Отмечается низкий уровень эмоционально-волевой готовности. Ребенок не может подчиниться правилам дисциплины, неспособен к длительным интеллектуальным усилиям.

4. Не сформированы все структурные компоненты учебной деятельности. При выполнении заданий учебного типа ребенок не проявляет к ним интереса, стремится поскорее закончить непривлекательную для него деятельность, не доводит работу до конца. Он с трудом принимает программу, предложенную взрослым в виде образца и, особенно, в виде словесной инструкции, не удерживает ее на протяжении работы, т.е. эта программа не становится его собственной. Действует недостаточно осознанно, не может вербализовать правила, по которым

нужно выполнять задания, не может дать словесный отчет, рассказать, как он выполнял работу. Затрудняется в выборе адекватных способов для выполнения задания, необходимые навыки сформированы на низком уровне. Особые проблемы касаются саморегуляции и самоконтроля. Ребенок не замечает своих ошибок, не исправляет их, не может адекватно оценить результат.

Задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценный базис для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования.

При этом следует учитывать, что при ЗПР нарушения имеют полиморфный характер, их психологическая структура сложна. Выраженность повреждений и (или) степень несформированности психических функций может быть различной, возможны различные сочетания сохраненных и несформированных функций, этим и определяется многообразие проявлений ЗПР в дошкольном возрасте.

Поэтому важное место в структуре коррекционно-педагогического процесса занимает диагностика. Только на основе глубокого всестороннего обследования каждого ребенка возможно построение индивидуально дифференцированных коррекционных программ.

Прогноз во многом будет зависеть и от состояния высших корковых функций, и от типа возрастной динамики развития. У дошкольников с ЗПР нет грубого поражения мозга, последствия раннего органического поражения ЦНС имеют минимальный характер. [5][7]

Таким образом, Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям с минимальными органическими

повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящихся в условиях социальной депривации. Основные клинические типы дифференцируются по этиопатогенетическому принципу: конституционного происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения, церебрально-органического происхождения.

В структуре дефекта на первый план выступают симптомы возрастного недоразвития, смещаются сроки и изменяются темпы формирования психологических возрастов. Воспитание и обучение детей с ЗПР в условиях специализированного дошкольного учреждения должно быть формирующим и строиться по принципу «замещающего онтогенеза».

При ЗПР каждый шаг может осуществляться только в условиях целенаправленного формирования каждой психической функции с учетом их взаимодействия и взаимовлияния.

### 1.3 Развитие словесно-логического мышления у детей дошкольного возраста с нормальным и задержанным психическим развитием

Развитие мышления ребенка происходит в ходе его предметной деятельности и общения, в ходе общественного опыта и выражается в постепенном расширении содержания мысли, в последовательном возникновении форм и способов мыслительной деятельности и изменении их по мере общего формирования личности. Существует определённая последовательность в развитии видов мышления в дошкольном возрасте. Впереди идёт развитие наглядно-действенного мышления, вслед за ним формируется наглядно-образное и, наконец, словесно-логическое мышление. Н.Н. Подъяков отмечает, что данные формы образуют единый процесс познания реального мира, в котором в различные моменты может превалировать то одна, то другая форма мышления. [21]

Только к концу первого года жизни у ребёнка можно наблюдать проявления элементарного мышления. Это этап «сенсомоторного интеллекта» (С.Л. Рубинштейну). Исследования П.Я. Гальперина показывают, что раннее детство (1-3 лет) является периодом становления первичных форм наглядно-действенного мышления, возникающих в процессе замены ручных операций орудийными, в результате усвоения ребенком общественных способов употребления вещей, то есть предметных действий.

Под влиянием усложнения практической деятельности и на основе наглядно-действенного мышления у дошкольника постепенно формируется новая, более сложная форма – наглядно-образное мышление. В рамках этого мышления у ребенка развивается возможность выполнять те или иные умственные задания без непосредственных практических действий. Уже в дошкольном возрасте дети способны к систематизации, составлению сериации, упорядочиванию, основанном на логическом построении объектов, выстраиванию их в ряд по какому-либо чувственно воспринимаемому признаку. Ребенок переходит к мышлению как умственной операции, производимой без опоры на предметы, но все еще требующей такой опоры. Только к самому концу дошкольного возраста начинается формирование умственных операций, производимых в уме и опирающихся только на слово, что приводит к стадии развития словесно-логического мышления. [12]

Словесно-логическое мышление наиболее сложный вид мыслительной деятельности. Задачи решаются вербально, причем человек оперирует отвлеченными понятиями. А.Н. Леонтьев отмечает, что данная форма мышления иногда подразделяется на конкретно-понятийное и абстрактно-понятийное мышление. [24]

С точки зрения В.С. Мухиной, на стадии конкретно-понятийного мышления ребенок отражает не только те предметные отношения, которые он познает путем своих практических действий, но также и отношения, усвоенные им как знания в речевой форме. Дошкольник осуществляет основные мыслительные операции, может развернуто рассуждать и делать умозаключения. [22] Однако, по мнению Р.С. Немова, мыслительные операции на этой стадии еще связаны с определенным содержанием, недостаточно обобщены, то есть ребенок оказывается в состоянии мыслить по строгим требованиям логики только в пределах усвоения знаний. [20]

Очень важным является то обстоятельство, что полное развитие словесно-логического мышления может осуществляться только на основе полноценного развития других вышеназванных видов, представляющих вместе с тем в онтогенетическом плане более ранние этапы в развитии мыслительной деятельности. [22]

Таким образом, в психологии под словесно-логическим мышлением понимается такой вид мышления, который характеризуется использованием понятий, логических конструкций. Данный вид мышления функционирует на базе языковых средств и представляет собой самый поздний из этапов исторического и онтогенетического развития мышления.

Возрастной переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому совершается в середине дошкольного детства и определяется появлением условной внутренней позиции. В своем развитии словесно-логическое мышление проходит две стадии: на первой, начиная с 5 лет, преобразование одной внутренней позиции в другую совершается естественным образом или с посторонней помощью, а на второй осуществляется самостоятельно. Словесно-логическое мышление дошкольников характеризуется тем, что они умеют обобщать, выявлять

закономерности, сравнивать признаки и предметы, анализировать. На основе мыслительных операций дошкольники в словесной форме дают развёрнутый анализ.

Изучением словесно-логического мышления у детей с задержкой психического развития занимались такие ученые как Л.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, Р.А. Лурия, А.Р. Маллер, А.Н. Леонтьев, Г.В. Цикото, Т.Л. Лещинская, Е.А. Якубовская, О.К. Тихомиров.

Явное отставание детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников отмечают следующие авторы: В.И. Лубовский, Т.А. Фокетова, Н.А. Никашина, Т.Н. Кузнецова и другие. Они указывают на недостаточное развитие всех операций словесно-логического мышления, так как оно представляет собой наиболее поздний этап исторического и онтогенетического развития мышления в целом.

Сравнительное изучение дошкольников с задержкой психического развития и нормально развивающихся сверстников, предпринятое дефектологами, позволило выявить различие в их мышлении.

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

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 ЗПР есть и такие,

у которых уровень развития этого вида мышления соответствует норме [20].

К началу школьного обучения у этих детей не сформированы основные мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, обобщение, которые служат составляющими логического мышления [14, с. 39].

У детей с ЗПР выявлены следующие нарушения важнейших мыслительных операций:

1. при анализе – увлекаются мелкими деталями, не могут выделить главное, выделяют незначительные признаки;

2. при сравнении – сравнивают предметы по несопоставимым, несущественным признакам;

3. при классификации – осуществляют классификацию часто правильно, но не могут осознать ее принцип и объяснить, почему поступили так, а не иначе.

По мнению Ульенковой У.В., дети с ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированности логического мышления дают случайные, необдуманнные 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 [37]. 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. Таким образом, в старшем дошкольном возрасте мыслительная деятельность детей перестраивается - начинает интенсивно развиваться словесно-логическое мышление. У детей с ЗПР отмечается недоразвитие мышления, связанное с общим нарушением речи. Для них характерна несформированность основных мыслительных операций словесно-логического мышления.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать следующие выводы:

- 1) к 6-7 летнему возрасту формируются мозговые процессы, определяющие проявления сложнейших интеллектуальных действий, связанных с логическим мышлением;
- 2) дети старшего дошкольного возраста переходят от оперирования внешних признаков к раскрытию более существенных;
- 3) процесс обучения непосредственно влияет на развитие мыслительных операций старших дошкольников;



4) возможно сформировать отдельные мыслительные операции у старших дошкольников с помощью соответствующей возрасту методике обучения.

#### 1.4. Роль использования загадок для развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития

Для того, чтобы более определить роль загадки в формировании словесно–логического мышления, были изучены психолого–педагогическая и методическая литература. Работа по формированию словесно – логического мышления с использованием загадок была отражена уже у ведущих педагогов, таких как К.Д. Ушинский, Ю.Г. Илларионова, А.М. Бородич, Е.Кудрявцева, Е.И. Тихеева, Ф.А. Сохин, А.П. Усова и др.

Одним из средств формирования и развития словесно - логического мышления детей дошкольного возраста является загадка. Загадки - вид устного народного творчества. Созданные народом на протяжении многовековой истории, они составляют неоценимое богатство его языка. Существует несколько определений загадки. В.П. Аникин определяет загадку как «мудреный вопрос, поданный в форме замысловатого, краткого, как правило, ритмически организованного описания какого-либо предмета или явления». По определению фольклориста В.И. Чичерова, «загадки – это иносказательное описание какого-либо предмета или явления, данное, обычно, в форме вопроса». Ю.Г. Илларионова определяет, что «загадка - это краткое описание предмета или явления, часто в поэтической форме, заключающее в себе замысловатую задачу в виде явного (прямого) или предполагаемого (скрытого) вопроса». Содержание загадок отражает жизнь и деятельность человека, явления окружающей действительности и т.д.

Отгадывание загадок активизирует словарь детей, закрепляет умение выделять существенные признаки предметов. Загадки развивают любознательность у детей, интерес к родному языку. Они заставляют ребенка внимательно вдумываться в каждое слово, сравнивать его с другими словами, находить в них сходство и различие. Для самого процесса обучения это и есть тот опорный пункт, на котором сосредоточивается внимание, вокруг которого формируется полное представление об изучаемом предмете или явлении. Целесообразно загадывать детям загадки в соответствующей ситуации. Загадку можно использовать на прогулке, в играх, в быту, труде. Она заставляет ребенка думать, развивает наблюдательность, стремление к размышлению и познанию окружающей действительности. Сама форма, загадки привлекает внимание детей и делает учение интересным, ненавязчивым. Загадка - это не только игра, но и упражнение в рассуждении, в умении доказывать. Но по содержанию и структуре загадки таковы, что позволяют развивать логическое мышление детей, формировать у них навыки восприятия и использования речи-доказательства, речи-описания. Таким образом, загадка является как средством воспитания, так и средством обучения и развития детей.

Загадка – это краткое образное описание предмета или явления в несколько отвлеченном или иносказательном виде. Это представляет для ребенка определенные трудности, в связи с чем, загадки вводят обычно в старших группах. Задача состоит не в том, чтобы дети запомнили как можно больше загадок или научились быстро их отгадывать, а в том, чтобы, отгадывая, ребенок учился активно мыслить, сопоставлять, сравнивать. Сначала дошкольники отгадывают загадки, опираясь на восприятие самых простых знакомых предметов. Педагог подбирает предметы и располагает их перед детьми. После того, как предметы будут рассмотрены, педагог загадывает о них загадку, например, «Два конца, два

кольца, посередине гвоздик». Далее еще раз рассматривает с детьми ножницы, поясняет загадку. Педагог должен поощрять детей, которые самостоятельно пытаются составить загадки, помогать им в этом, подсказывать нужные слова, фразы.

Использование загадок в работе с детьми способствует развитию у них навыков доказательной и описательной речи. Уметь доказывать – это не только уметь правильно, логически мыслить, но и правильно выражать свою мысль, облакая ее в точную словесную форму.

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Подводя итоги всему сказанному, мы можем отметить, что рассмотренные направления изучения ЗПР исследуют проблему с различных точек зрения. Для определения факторов, влияющих на формирование ЗПР, и для последующей оценки психологической адаптации и динамики интеллектуального развития детей с ЗПР необходима комплексная всесторонняя оценка изучаемого статуса. После анализа множественности подходов в изучении причин ЗПР становится очевидной сложность механизма ее формирования. Конкретные проявления ЗПР у ребенка зависят от причин и времени ее возникновения, степени деформации пострадавшей функции, её значения в общей системе психического развития. Можно выделить следующие наиболее важные группы причин, которые могут обусловить ЗПР:

- 1) причины биологического характера, препятствующие нормальному и своевременному созреванию мозга;

- 2) общий дефицит общения с окружающими, вызывающий задержку в усвоении ребенком общественного опыта;

3) отсутствие полноценной, соответствующей возрасту деятельности, дающей ребенку возможность посильного «присвоения» общественного опыта, своевременного формирования внутренних психических действий;

4) социальная депривация, препятствующая своевременному психическому развитию.

Из приведенной классификации видно, что три группы причин ЗПР из четырех имеют ярко выраженный социально-психологический характер. ЗПР ребенка может быть обусловлена действием как отдельного неблагоприятного фактора, так и совокупностью факторов, складывающейся в процессе взаимодействия.

У детей с ЗПР неравномерно развиваются виды мышления. Наиболее значительно выражено отставание в словесно-логическом мышлении (оперирующем представлениями, чувственными образами предметов), ближе к уровню нормального развития находится наглядно-действенное мышление (связанное с реальным физическим преобразованием предмета).

У детей с ЗПР все предпосылки развития мышления в той или иной степени нарушены. Дети с трудом концентрируются на задании. У них нарушено восприятие, они имеют в своем арсенале довольно скудный опыт – все это определяет особенности мышления ребенка с задержкой психического развития:

1. Несформированность познавательной, поисковой мотивации
2. Отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач. Дети с ЗПР начинают действовать сразу, с ходу.
3. Низкая мыслительная активность, «бездумный» стиль работы. Дети решают задачу на интуитивном уровне, то есть ребенок вроде бы правильно дает ответ, но объяснить его не может.
4. Стереотипность мышления, его шаблонность.

Необходимо отметить, что у большинства дошкольников с ЗПР прежде всего отсутствует готовность к интеллектуальному усилию, необходимому для успешного решения поставленной перед ними интеллектуальной задачи.

При ЗПР недостаточность словесно-логического мышления проявляется, прежде всего, в слабости аналитико-синтетической деятельности, в низкой способности к абстрагированию и обобщению, в затруднении понимания смысловой стороны любого явления.

Развитие словесно – логического мышления старших дошкольников с ЗПР безусловно требует коррекции. В ходе поиска метода работы в данном направлении были изучены различные литературные источники. Для того, чтобы повысить уровень развития словесно – логического мышления был выбран путь использования загадок, как средства развития навыков доказательной и описательной речи, так же обогащению знаний об окружающих предметах и умении ориентироваться в полученной информации.

В ходе изучения различных источников было выяснено, что жанр загадки отличается тем, что требует отгадать описываемый предмет. Отгадывание загадки предполагает наличие знаний, представлений о целом ряде предметов, явлений окружающего нас мира, расширяет кругозор, приучает к наблюдениям, сосредотачивает внимание на отгадываемом предмете, на слове, которое описывает его, на звуке, который помогает отгадать загадку и т. д. Поэтому, загадка имеет большое значение в формировании интеллекта.

Коррекционная работа будет включать в себя научение определять и непосредственно применять на практике полученные знания о свойствах предметов и явлений, в данном случае это отгадывание загадок, а в последующем и самостоятельное загадывание. Учитывая многообразие

загадок, необходимо выбрать те, которые доступны возрасту, умственному развитию и индивидуальным особенностям ребенка.

## **ГЛАВА II СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ И КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### 2.1 Анализ результатов состояния словесно-логического мышления у старших дошкольников с задержкой психического развития

При обследовании детей дошкольного возраста редко используются вербальные тесты, т.к. они требуют от ребенка достаточного объема и скорости слухоречевого запоминания.

Чаще при обследовании детей, которым сложно сосредоточить своё внимание на вербальной информации, применяются диагностические методики с наглядным стимульным материалом. При этом от ребенка, согласно инструкции, требуется обосновать свой выбор, пояснить своё решение. Таким образом, анализируя устный ответ ребенка, можно определить, насколько сформированы у него те или иные мыслительные операции словесно-логического мышления.

Нами были отобраны две методики, отвечающие цели исследования: Методика Блиновой Л.Н. «Определение мыслительных способностей детей», Методика Стребелевой Е.А. «Расскажи».

Рассмотрим подробнее каждую из методик и процесс исследования.

Методика Блиновой Л.Н. «Определение мыслительных способностей детей».

Инструкция: «Здесь нарисованы 5 рисунков. Посмотри внимательно каждый из них и найди тот рисунок, которого там не должно быть, который не подходит к остальным».

Ребенок должен работать в удобном для него темпе. Когда он справится с первым заданием, необходимо дать ему второе и последующие. Если ребенок не понял, как выполнять задание, повторить инструкцию еще раз и объяснить, что нужно делать.

Оценка: 10 баллов за каждое выполненное задание; за каждое невыполненное задание снимается балл.

В ходе выполнения задания педагог оказывает трех видов помощь (по степени нарастания): минимальную - указание на ошибку без раскрытия ее сути («нет, этот предмет не подходит»), побуждение к сравнению фигур без указания признаков; помощь-образец: показ педагогом одного верного решения («вот эти две фигуры похожи») без указания на признак цвета и формы, сопровождающийся побуждением к сравнению; максимальную — прямое указание на признаки сходства (цвет и форму).

Изготавливаются 10 комплектов (по 5 рисунков) (Приложение 1):

- 1) 4 рисунка-животные, 1 рисунок - дерево;
- 2) 4 рисунка - мебель, 1 рисунок - транспорт;
- 3) 4 рисунка - игры, 1 рисунок - работа;
- 4) 4 рисунка - транспорт, 1 рисунок - дерево;
- 5) 4 рисунка-собачки, 1 рисунок - кошка;
- 6) 4 рисунка - кружки с одним сегментом, 1 рисунок - с двумя сегментами;
- 7) 4 рисунка - квадраты с двумя диагоналями, 1 рисунок - квадрат с одной диагональю;
- 8) 4 рисунка по три красные фигуры, 1 рисунок - квадрат с одной диагональю;
- 9) 4 рисунка по три большие фигуры, 1 рисунок - три маленькие фигуры;

10) 4 рисунка по два треугольника, 1 рисунок-два квадрата. [2]

Данная методика позволяет определить уровень развития логического мышления ребенка. Также определить насколько систематизированы его знания о различных сферах окружающего мира. Наряду с этим методика способствует выявлению способности ребенка обобщать и выделять лишнее из группы.

Методика Стребелевой Е.А. «Расскажи»

Задание направлено на выявление уровня развития элементов логического мышления, умений воспринять целостную ситуацию, изображенную на картинке, устанавливать причинно-следственные связи между изображенными объектами и явлениями.

Оборудование: сюжетная картинка «В лесу» (Приложение 2)

Проведение обследования: ребенку предлагают рассмотреть сюжетную картинку, а затем составить по ней рассказ. В случае затруднений ему предлагают ответить на ряд последовательных вопросов: «Какое время года изображено на картинке?

Куда пришли дети? Зачем дети пришли в лес? Кто пришел в лес с детьми? Что здесь произошло?» Уточняющие вопросы позволяют ребенку рассмотреть объекты и ситуацию, понять причинно-следственную зависимость.

Оценка результатов: принятие и понимание задания; умение самостоятельно понять сюжет и составить рассказ; способность устанавливать причинно-следственные зависимости; умение использовать помощь взрослого, результат.

1 балл — ребенок не понимает цель задания; в условиях обучения действует неадекватно.

2 балла — ребенок принимает задание; перечисляет предметы и объекты, изображенные на картинке, однако не понимает динамики



события; на уточняющие вопросы отвечает неадекватно; основной сюжет изображенного события не понимает.

3 балла — ребенок принимает задание, но без помощи не может воспринять целостную ситуацию, изображенную на картинке; после уточняющих вопросов отвечает правильно, но самостоятельно составить рассказ не может.

4 балла — ребенок принимает задание и понимает целостность ситуации, изображенной на картинке; сам составляет рассказ.

Для удобства подсчёта результатов мы перевели баллы в проценты, исходя из требований оценки, представленных автором методики.

1 балл – 0%

2 балла – 33%

3 балла – 67%

4 балла – 100%

Перейдем непосредственно к результатам, полученным в ходе исследования.

Каждый из ребят принимал задание, но дать верный ответ на все вопросы никто не смог. Педагог оказывал помощь, ребята принимали её, каждому потребовался разный уровень подсказки. Катя справлялась после повторного вопроса педагога. Саше требовались наводящие вопросы, отвечая на которые, ему удавалось прийти к верному ответу. Толя справлялся самостоятельно, в вопросах где отвечал не верно всё равно чувствовал себя уверенно и не менял ответ. Диана сомневалась в своих ответах и много отвлекалась на несущественные признаки предметов и то что происходило вокруг неё при выполнении задания, необходима была организующая помощь. Лёша так же отвлекался и показывал на картинках то, что он когда-либо уже где-то видел, забывая о самом задании, необходимы наводящие вопросы.

При предъявлении задания Катя, не дожидаясь инструкции трогала материал, отвлекаясь от самого задания, поэтому необходимо было сначала организовать ребенка, после чего повторно дать инструкцию. Девочка охотно сотрудничала, но не смогла дать верные ответы на все вопросы.

При выполнении задания, Саша не размышлял самостоятельно, педагогу необходимо было акцентировать внимание ребенка на общих признаках предмета, задавать наводящие вопросы. Саша старательно отвечал на вопросы, но не во всех случаях это помогло дать верный ответ, так как ребенку сложно было сделать вывод.

Толя уверенно отвечал на вопросы по картинкам, даже если ответ оказывался ошибочным. Попытки педагога убедить ребенка подумать ещё оставались неуспешными. Ответы ребенок давал без рассуждений вслух, обдумывая их молча и водя пальцем по картинкам.

Диана при выполнении задания скромно отвечала на вопросы, боясь ошибиться, поэтому рассуждать не смогла. Отвлекалась на все окружающие стимулы: звуки, голоса, людей, игрушки. Организовать ребенка удавалось только в начале, к концу занятия девочка повторяла, что хочет на прогулку. Показатель в процентном соотношении оказался меньше половины.

При выполнении заданий Леша был импульсивен и скорее хотел закончить. Некоторые ответы давал наугад и не мог объяснить свой выбор. Но если педагог задавала наводящие вопросы, то ребенок в некоторых случаях начинал рассуждать. Чаще всего показывал на картинках то, что уже где-то видел.

Нормы выполнения заданий для детей с ЗПР старшего дошкольного возраста не приводятся. Указывается только, что выполнение заданий в полном объеме считается условно нормативным для детей, начиная с 6-ти лет.

Число верных ответов было приведено в процентное отношение к максимально возможному числу верных ответов.

100 баллов = 100%, следовательно:

Катя Р. – 63 балла – 63%

Саша П. – 54 балла – 54%

Толя Б. – 63 балла – 63%

Диана К. – 45 баллов – 45%

Алёша Ю. – 45 баллов - 45%

Таблица 1 Состояние мыслительных способностей детей в баллах

№ задания	Имена детей				
	Катя Р.	Саша П.	Толя Б.	Диана К.	Лёша Ю.
1	10	10	10	10	10
2	10	-1	10	-1	-1
3	-1	-1	10	-1	-1
4	10	10	10	10	10
5	-1	10	10	10	10
6	-1	-1	-1	-1	-1
7	10	10	-1	-1	10
8	10	-1	10	10	-1
9	10	10	10	10	10
10	10	10	-1	-1	-1
Итого	63	54	63	45	45

Анализируя полученные результаты, видно, что наибольшие трудности у детей вызвали следующие задания: отличить изображение работы от игры, лишь одному ребенку удалось справиться с заданием. Круг с двумя сегментами от кругов с одним сегментом, ни один ребенок не справился с заданием.

На среднем уровне были выполнены задания мебель-транспорт, квадраты с одной и двумя диагоналями, треугольники и квадраты.

Затруднений не вызвали задания животные-дерево, транспорт-дерево, большие-маленькие фигуры, данные задания были выполнены успешно и аргументированы.

И лишь в одном случае затруднения вызвало задание на нахождение кошки среди собак. На вопрос «Кто лишний?» ребенок ответил «Всех нужно любить».

Разберем подробнее полученные данные, полученные при проведении второй методики. Результаты разделились на две группы. Все дети эмоционально реагируют на предложенное задание, включаются в совместные действия со взрослым.

Дети первой группы, выполнившие задание в 2 балла, на предложенные вопросы отвечали отдельными словами, элементарной фразой без рассуждений.

Катя при предъявлении инструкции не смогла приступить к выполнению. После вопроса педагога «Что ты видишь на картинке?» начала перечислять героев изображения. Также в ходе выполнения задания девочка водила пальцами по картинке, что давало ей сенсорные ощущения и отвлекало от мыслительной деятельности. Сюжет объяснить не смогла.

Алёша, принял инструкцию и приступил к перечислению всего, что увидел на картинке, но спешил, услышав инструкцию «Посмотри, что делают ребята?», ответил, что они ходят по лесу и больше ничего не делают.

Диана давала ответы тихим голосом, перечислила всё, что видит на картинке. После вопроса педагога «Что делают ребята?», ответила, что девочки стоят, а мальчики, заяка и собака бегут, но почему они бегут ответить не смогла. Цельного рассказа не получилось. Девочка очень волновалась.

Дети второй группы, выполнившие задание в 3 балла, воспринимают все элементы картинки, но составить рассказ самостоятельно не могут. Начинают рассуждения после того, как взрослый задает уточняющие вопросы, поддерживает начатое рассуждение.

Толя принял задание, перечислил героев изображения и что именно делает каждый из них (девочка стоит, заяц бежит, мальчик лежит, мальчик бежит, собака бежит). Самостоятельно составить рассказ ребенок не смог, но верно отвечал на вопросы педагога, стараясь рассуждать.

Саша долго рассматривал картинку, после чего перечислил каждого героя, показывая на него пальцем. На вопросы педагога о действиях каждого героя давал верные ответы.

Отмечая тот факт, что никто из детей не ответил на вопрос по сюжету, можно говорить о невозможности опираться на имеющийся багаж знаний и представлений. Ребятам сложно сориентироваться и связать одно действие с другим, провести анализ и собрать всё в единый сюжет.

Умение самостоятельно составить рассказ у ребят отсутствует. Они не «видят» первого действия, то есть в данном случае это может быть «Дети пошли в лес за ягодами». При инструкции «Составь рассказ по картинке» ребята просто перечисляют что изображено на картинке «Зайка бежит», «Собака бежит», «Собака бежит за зайцем», «Девочки стоят далеко», «Мальчики бегут», «Один из мальчиков упал».

Педагогу необходимо было сконцентрировать внимание детей на сюжете и задавать наводящие вопросы: «Куда пришли ребята?», «Что у них в корзинках?», «Значит для чего они пришли в лес?», «От кого бежит заяка?», «За кем бежит собака?», «Куда бегут мальчики?» и т.д.

При динамичной работе, то есть невозможности отвлечься на что-либо постороннее, дети в большинстве случаев дают верные ответы и включаются в процесс, следовательно, можно утверждать о том, что проведение коррекционной работы может дать положительные результаты

и прогресс в развитии словесно-логического мышления у данной группы детей.

Таблица 2 Результаты исследования логического мышления

Имена детей	Баллы	%	Пояснения
Катя Р.	2	33	Принимает задание, перечисляет предметы, но некоторые упускает из вида. Не может объяснить сюжет.
Алёша Ю.	2	33	Принимает задание, перечисляет всё что изображено на картинке, но как отдельные фрагменты, не объединяет в общий сюжет.
Диана К.	2	33	Принимает задание, перечисляет все предметы. На вопрос «Что здесь произошло?» отвечает «Все бегут», но куда и для чего бегут объяснить не может.
Толя Б.	3	67	Принимает задание. На вопросы отвечает верно, но нерешительно. Связный рассказ составить не может.
Саша П.	3	67	Принимает задание. С интересом рассматривает, но составить рассказ не может. На вопросы отвечает верно.

Анализируя полученные результаты, мы сделали вывод, что правильно выполнять задания детям мешает не только неумение размышлять, но и недостаточная осведомленность, бедный словарный запас, возникают трудности при припоминании знакомых слов, также рассеянность внимания.

Таким образом, результаты исследования словесно-логического мышления дошкольников с ЗПР старшего дошкольного возраста, подтвердили данные, полученные нами при изучении литературных источников о своеобразии мышления у детей с задержкой психического развития.

Результаты исследования подтвердили необходимость проведения коррекционной работы по развитию словесно-логического мышления с детьми с ЗПР. Мы предлагаем выстроить коррекционную работу

посредством использования загадок. На чем остановимся в последнем параграфе.

## 2.2 Разработка конспектов по коррекции словесно-логического мышления посредством составления загадок

Развитие словесно – логического мышления старших дошкольников с ЗПР безусловно требует коррекции. Мы считаем интересным и актуальным метод развития словесно – логического мышления посредством научения составления загадок. При организации коррекционной работы мы опирались на этапы, предложенные Забрамной С.Д. [8]

Методические приемы: последовательность (от простого к сложному); постоянство (использование загадок по проходимой лексической теме).

Для того, чтобы повысить уровень развития словесно – логического мышления путем использования загадок необходим подготовительный этап.

Первым видом подготовительной работы является экскурсия, которая проводится во все времена года. На экскурсии объясняются непонятные слова, концентрируется внимание детей, происходит обогащение словаря, развивается память и умение логически мыслить, так как перед детьми постоянно ставятся вопросы: Почему? Зачем? Для чего?

Второй вид подготовительной работы — рассматривание объектов, связанных с определенной лексической темой. Знания, полученные во время рассматривания, являются основой для отгадывания загадки. Детальное рассматривание объекта позволяет отгадать загадку верно, а в последствии и начать составлять загадки самим.

Таким образом, рассматривая различные объекты, дети научаются выделять существенные признаки, связи, зависимости, могут увидеть особенности внешнего вида, материала из которого они сделаны, назначение, способ использования предметов.

Третий вид подготовительной работы — сравнение. Проводя предварительную работу, необходимо научить детей всматриваться в явления, сравнивать их, видеть общее и отличное, вопросами побуждая находить слова и выражения для обозначения виденного: «На что похоже?», «С чем можно сравнить?», «Какими словами можно сказать об этом?». Чем разнообразнее будут сопоставления, тем легче дети усваивают переносный смысл образных выражений, что необходимо при отгадывании загадок.

Четвертый вид — сенсорные ощущения. Умственное развитие ребенка идет успешнее, если он получает большое количество информации от своих органов чувств.

На наш взгляд, на подготовительном этапе необходимо начинать работу с воспитания тактильной памяти. Дети учатся узнавать предметы на ощупь, различать тепло и холод, металл, дерево, мягкие и твердые предметы, величину, количество, запах, вкус. Что несомненно обогащает набор представлений о предметах и явлениях.

После проведения предварительной работы следует этап, когда необходимо перейти к непосредственному загадыванию загадок. Важно учитывать словарный запас, слуховое восприятие, память, мыслительные операции и индивидуальные особенности ребенка. На данном этапе педагог подбирает загадки по типу, в котором ребенок более успешно ориентируется.

Типы загадок: описательные, в которых используются в основном эпитеты, загадки на сравнение, прямые загадки.



Педагогу необходимо также обратить внимание на методы и приемы, используемые при работе с загадками, которые определяются с учетом индивидуальных возможностей ребенка. Это может быть наглядный метод, а именно: наблюдение; показ игрушек, иллюстраций и видео; рассматривание картин и предметов. Словесный метод: беседы; высказывания из личного опыта; чтение художественной литературы; проблемные ситуации. Метод практический: дидактические игры; речевые игры; подвижные игры; игры драматизации; опыты, экскурсии; моделирование; графические и математические задачи.

После чего детям предлагается самим поупражняться в составлении загадок.

На основе изученной литературы, мы принимаем решение начинать коррекционно-образовательный процесс по обучению составления загадок с подготовительного этапа. Из видов на первый план нами был выдвинут четвертый вид, а именно – «сенсорные ощущения».

Конспект №1 разработан на основе активизации всех органов чувств ребенка, что позволит в полной мере обогатить представления о предмете.

Для эксперимента была выбрана тема «Овощи», которая будет последовательно реализовываться во всех представленных конспектах.

## Конспект №1

### Конспект по познавательному развитию

#### Тема «Овощи»

Цель: обогатить представления детей об овощах посредством сенсорного восприятия.

Задачи:

Образовательные:

- научить выделять основные признаки предмета;
- формировать интерес детей к обследованию предмета.

Коррекционно-развивающие:

- развивать познавательный интерес путем использования практических методов обучения;
- развивать мелкую моторику пальцев рук;
- развивать память, посредством использования рефлексии в конце занятия.

Воспитательные: воспитывать умение работать в группе и слушать своего товарища.

Оборудование: корзина, овощи: огурец, помидор, перец, капуста, ножи, доски разделочные, миски для салата по количеству учеников, масло растительное, соль.

### Ход занятия

Этап	Действия педагога	Предполагаемые ответы детей
Организационный	Приветствие. Вступительное слово: «Ребята, сегодня я принесла вам урожай из сада! Посмотрите, что у меня в корзинке?» - «Верно! Это фрукты! Я предлагаю вам сегодня сделать салат из этих овощей, вы согласны?»	Приветствие.  - В корзинке лежат фрукты.  - Мы согласны делать салат!
Основной  «Приготовление рабочего места»  «Актуализация знаний»  Приготовление салата с одновременным изучением признаков предметов на основе сенсорного восприятия	- «Для начала нам необходимо приготовить свое рабочее место. Положите перед собой доску, аккуратно положите нож рядом с доской и поставьте миску». - Ребята, как называется этот овощ? - Верно, его мы возьмем первым. У каждого из вас есть огурец, возьмите его в руки. - Какой формы огурец? Круглый или продолговатый?  - Каким он цветом? - Что есть у него на кожице? - Хорошо, давайте разрежем огурец и узнаем какой он внутри. - Отрезаем половину, вот так (режет вместе с детьми). Одну половину убираем, другую разрезаем вдоль. - Посмотрите, что есть внутри у огурца? - Да, семечки. Нарезаем огурец на полукольца. - Хорошо, выкладываем нарезанное в миску. - Смотрим следующий овощ, что это? - Хорошо, какой он по форме? - Какой наощупь? - Каким цветом помидор?	Дети организуют свое рабочее место.  - Это огурец.  - Огурец продолговатой формы. - Огурец зеленого цвета. - На кожице есть пупырышки.  - Внутри огурца семечки.  - Это помидор. - Помидор круглый. - Помидор гладкий наощупь. - Помидор красного цвета.

<p>Уборка рабочего места</p>	<p>Что есть у помидора? (показывает на хвостик).  - Отлично, теперь разрежем пополам, вот так. Смотрим что внутри?  - Да, внутри семечки и сок, отлично!  - Помидор мягкий или твердый?  - Режем помидор на кубики, вот так. Убираем в миску.  - А это что, ребята?  - Верно, это капуста. Какая она по форме?  - Да, капуста круглая. А сейчас я ее разберу и дам каждому по листочку. Посмотрите, сколько листочков у капусты.  - Теперь режем капусту. Что вы слышите?  - Да, капуста хрустит.  - Убираем в миску.  - И последний овощ в нашей корзинке, что это?  - Да, это перчик. Каким он цветом? Обратите внимание, что у всех разны цвет.  - Что есть у перчика (показывает на хвостик).  - Какой он наощупь?  - Хорошо, посмотрите, ребята, внутри у перца пусто и только семечки.  - Режьте перчик на кубики, что вы слышите?  - Он тоже твердоват и немножко хрустит.  - Нарезали, теперь убираем в миску. Добавляем масло, соль. Отлично! Всё перемешиваем ложкой. (педагог помогает)  Оставляем салат на столе, остальное уносим в мойку. (педагог оказывает физическую помощь)</p>	<p>- У помидора есть хвостик.  - Внутри много сока. Внутри есть семечки.  - Помидор мягкий.  - Это капуста.  - Капуста круглая.  - Много листочков у капусты.  - Капуста хрустит.  - Это перец.  - Перец может быть красным, желтым, зеленым, оранжевым.  - У перчика есть хвостик.  - Перец гладки.  - Перец тоже хрустит.    Дети убирают свое рабочее место.</p>
<p>Заключительный</p>	<p>- Ребята, что мы сегодня делали?  - Из каких овощи?  - Что вы запомнили про огурец?  - Что запомнилось о помидоре?  - Что особенного в капусте?  - Каким был последний овощ?</p>	<p>- Мы сегодня делали салат.  - Из огурца, помидора, капусты, перца.  - Огурец зеленого цвета, он продолговаты и с пупырышками на кожице.  - Помидор круглый, гладкий, зеленого цвета, у него есть хвостик и много сока внутри.  - Капуста круглой формы, она состоит из множества листьев и хрустит.  - Последним был перец. Он продолговаты, гладки, бывает зеленого, оранжевого, желтого, красного цвета.</p>

	<p>- Вы такие молодцы! Всё запомнили! Теперь вы можете кушать салат, наше занятие окончено.</p>	<p>Внутри перца пусто, есть семечки.</p>
--	---	--

В ходе данного занятия у ребенка обогащаются представления по представленной теме. На занятии были выделены особенности каждого овоща в частности, что будет ценно при отгадывании, а в последующем и загадывании загадок. При дальнейшей работе и закреплении полученных знаний ребенок сможет составлять простые рассказы и строить умозаключения.

Проведение обособленного подобного занятия будет недостаточно, поэтому следующим этапом будет проведение занятия-экскурсии. Целью является пополнение словаря ребенка по данной теме, обогащение представлений о предметах и явлениях, акцентирование внимания детей на отличительных особенностях предметов. Занятие-экскурсия должно соответствовать теме предыдущего занятия, основанного на сенсорном восприятии.

## Конспект №2

### Конспект по познавательному развитию

#### Занятие-экскурсия

#### Тема: «Овощи»

Цель: продолжать расширять представления детей по данной теме

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Продолжать обогащать запас знаний о предметах и явлениях на данную тему;
- Учить рассуждать;

Коррекционно-развивающие:

- развивать память, посредством использования рефлексии в конце занятия;

- развивать умение строить умозаключения путем загадывания прям загадок.

Воспитательные:

- Воспитывать трудолюбие, стремление помочь.

Оборудование: лейки, загадки.

Этап занятия	Действия педагога	Предполагаемые действия детей
Организационный	- Здравствуйте, ребята! Сегодня мы с вами идем на огород, там растут овощи, которые мы с вами изучали на прошлом занятии. Вы помните какие это были овощи? Да, верно, помидор, капуста, огурец, перец. Постройтесь в колонну по два человека, мы отправляемся на огород!	Приветствуют педагога.  - Капуста, огурец, перец, помидор  Строятся по инструкции
Основной  Изучение признаков предметов на основе сенсорного восприятия  «Описательные загадки»	- Ребята, посмотрите, все наши овощи растут на грядке. Давайте рассмотрим их поближе. - Это огурцы, потрогайте какие шершавые у него листочки. - А это кусты помидоров, обратите внимание какой сильный ствол, он держит на себе тяжелые помидорки. - А это перчик, его листочки очень нежные, а перчик легки, поэтому на одном кусту перчиков может быть много. - Посмотрите, здесь растет капуста, посмотрите, как много листочков у капусты. - Давайте вспомним особенности каждого овоща, я буду загадывать вам загадки, а вы попробуйте ответить! Готовы? 1) Какой овощ кругло формы и красного цвета? Верно! Это помидор! 2) Какой овощ длинны, тверды и зеленого цвета? Да! Это огурец! 3) У какого овоща много-много листочков зеленого цвета, которые хрустят? Молодцы! Да, это капуста. 4) А какой овощ может быть	Участвуют в изучении особых признаков каждого овоща.            Да!  - Помидор  - Огурец  - Капуста

«Трудовая деятельность»	<p>красного, зеленого, желтого цвета. Он легкий и хрустящий.  Да, ребят, это перец!  - Вы отлично отгадали все мои загадки! Я вами горжусь!  А вы знаете, что чтобы овощи лучше росли нужно рыхлить почву и поливать их?  Ребят, поможем овощам расти? Я предлагаю вам взять леечки и полить их.  - Молодцы, мы так здорово со всем справились! Теперь наши овощи будут расти еще лучше!  Ставьте леечки на место.</p>	<p>- Перец</p> <p>Выполняют трудовую деятельность.</p> <p>Убирают все предметы на места.</p>
Заключительный	<p>- Ребята, скажите, у какого овоща листики шершавые?  Да, это огурец.  - А у какого овоща сильны стебель?  Верно, это помидор.  - У какого овоща много-много листочков?  Отлично, это капуста.  - Какой овощ легкий и его может быть много на кусте?  Да, это перец.  Вам понравилось наше занятие!  Отлично, отправляемся обратно в группу.</p>	<p>- Шершавые листики у огурца.</p> <p>- Сильны стебель и помидора.</p> <p>- Много листочков у капусты.</p> <p>- Много перцев может быть на кусте.</p> <p>- Да!</p>

Занятие-экскурсия в данном случае может быть проведено иначе, если занятие выпадает на весну – сезон посадки. Конспект для данного задания представлен ниже.

### Конспект №3

#### Конспект по познавательному развитию

#### Занятие-экскурсия

#### Тема: «Овощи»

Цель: продолжать расширять представления детей по данной теме

Задачи:

### Коррекционно-образовательные:

- Продолжать обогащать запас знаний о предметах и явлениях на данную тему;
- Учить рассуждать;

### Коррекционно-развивающие:

- развивать память, посредством использования рефлексии в конце занятия;
- развивать умение строить умозаключения путем загадывания прям загадок.

### Воспитательные:

- Воспитывать трудолюбие, стремление помочь.

Оборудование: саженцы, семена, садовые перчатки, лопатки, лейки, загадки.

Этап занятия	Действия педагога	Предполагаемые действия детей
Организационный	<p>- Здравствуйте, ребята! Сегодня мы с вами идем на огород, наступило время, когда нужно садить овощи</p> <p>. Вы помните какие это были овощи мы резали в салат?</p> <p>Да, верно, помидор, капуста, огурец, перец.</p> <p>Постройтесь в колонну по два человека, мы отправляемся на огород!</p>	<p>Приветствуют педагога.</p> <p>- Капуста, огурец, перец, помидор</p> <p>Строятся по инструкции</p>
Основной  Изучение признаков предметов на основе сенсорного восприятия	<p>- Посмотрите, все наши овощи будут расти на грядках.</p> <p>Так как вы уже взрослые ребята, я предлагаю вам принять участие в посадке овощей.</p> <p>-Вы согласны?</p> <p>-Надевайте перчатки. Какие вы знаете садовые инструменты?</p> <p>- Хорошо, нам понадобится лопата, чтобы выкапывать лунки для наших будущих овощей.</p> <p>-Сначала мы посадим помидоры. Помидоры высаживаются кустиком, который называется рассада.</p> <p>- Нам нужно выкопать лунку для каждого кустика. Прикапываем и укрепляем.</p> <p><i>(Педагог демонстрирует каждое</i></p>	<p>Участвуют в посадке овощей, ориентируясь на действия педагога.</p> <p>Участвуют в диалоге, отвечая на вопросы.</p>

<p>«Описательные загадки»</p>	<p><i>действие, сажает вместе с детьми)</i></p> <p>-Ребят, вы помните, как выглядит помидор? Какой он?</p> <p>-Теперь мы посадим огурец, огурец вырастает из мелких семечек.</p> <p>-Делаем поперек грядки лунку рукой и кладем семечки на небольшом расстоянии, вот так и присыпаем землёй.</p> <p>-Ребят, вы помните, как выглядит огурец? Какой он?</p> <p><i>(Педагог демонстрирует каждое действие, сажает вместе с детьми)</i></p>	
<p>«Трудовая деятельность»</p>	<p>-У вас здорово получается!</p> <p>-Теперь мы посадим капусту. Капуста вырастает из маленького листика, выкапываем маленькую лунку и аккуратно сажаем туда листики, это тоже называется рассадой.</p> <p><i>(Педагог демонстрирует каждое действие, сажает вместе с детьми)</i></p> <p>-Ребят, помните, как выглядит капуста?</p> <p>-Хорошо! Нам осталось посадить перец.</p> <p>-Перец тоже вырастает из маленького кустика рассады. Выкапываем лунку и аккуратно прикапываем туда кустик.</p> <p><i>(Педагог демонстрирует каждое действие, сажает вместе с детьми)</i></p> <p>-Ребят, вы помните, как выглядит перец? Какой он?</p> <p>-Молодцы! Вы отлично справляетесь!</p> <p>-Чтобы растения радовались и хорошо росли необходимо их полить. Давайте возьмём леечки и аккуратно польём наши новые растения.</p> <p>-Много водички лить не нужно, иначе кустики утонут.</p> <p>-Хорошо, вы справляетесь со всеми заданиями.</p>	<p>Да!</p>



	<p>- Давайте вспомним особенности каждого овоща, я буду загадывать вам загадки, а вы попробуйте ответить! Готовы?</p> <p>1) Какой овощ кругло формы и красного цвета? Верно! Это помидор!</p> <p>2) Какой овощ длинны, тверды и зеленого цвета? Да! Это огурец!</p> <p>3) У какого овоща много-много листочков зеленого цвета, которые хрустят? Молодцы! Да, это капуста.</p> <p>4)А какой овощ может быть красного, зеленого, желтого цвета. Он легки и хрустящий. Да, ребят, это перец!</p> <p>- Вы отлично отгадали все мои загадки! Я вами горжусь!</p> <p>- Молодцы, мы так здорово со всем справились! Теперь наши овощи будут расти, а мы будем за ними наблюдать! Ставьте леечки на место. Снимайте перчатки.</p>	<p>- Помидор</p> <p>- Огурец</p> <p>- Капуста</p> <p>- Перец</p> <p>Убирают все предметы на места.</p>
<p>Заключительный</p>	<p>- Ребята, скажите, чем мы сегодня занимались?</p> <p>- Какие овощи мы посадили?</p> <p>- Какие овощи вырастают из семечки?</p> <p>-А какие из кустика – рассады?</p> <p>-Вам понравилось наше занятие?</p> <p>-Отлично, отправляемся обратно в группу.</p>	<p>- Мы сегодня садили овощи в огороде, поливали их.</p> <p>- Мы посадили огурец, помидор, перец, капусту.</p> <p>- Из семечки вырастает огурец.</p> <p>- Из кустика-рассады вырастает перец, помидор и капуста.</p> <p>- Да!</p>

В ходе данного занятия особое внимание уделяется месторасположению выращивания овощей, то есть очередной особенности предметов, которые также важны при пополнении запаса знаний, на основе которых уже в ходе данного занятия детям предлагается возможность отгадать прямые загадки. Становится заметно желание рассуждать при припоминании педагогом того, что было на

предыдущем занятии. Повторение свойств явлений и предметов, которые были изучены на предыдущем занятии позволяют собрать всё в одну картину. Это отличная основа для перехода на следующий этап – сравнение. Сравнение позволит закрепить знания, на основе чего ребенок сможет самостоятельно выстроить прямую загадку. Так как сравнение подразумевает момент анализа с последующим рассуждением, что важно при процессе научения составлению загадки.

Итак, третьим этапом образовательного процесса по развитию словесно-логического мышления становится занятие, где предметы представлены в естественном виде, но уже с переходом на картинки. В ходе данного занятия происходит обобщение полученных знаний с последующим анализом и составлением загадок.

#### Конспект №4

#### Конспект по познавательному развитию

#### Тема: «Овощи»

Цель: использовать полученные знания в ходе составления загадок

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Продолжать учить загадывать загадки;
- Учить сравнивать признаки предметов.

Коррекционно-развивающие:

- Развивать внимание посредством выполнения задания на сравнение;
- Развивать мышление посредством отгадывания и последующего загадывания загадок.

Воспитательные:

- Воспитывать желание помогать.

Оборудование: игрушка-сорока, разрезные картинки (капуста, огурец, помидор, перец), такие же цельные картинки; ширма, овощи (помидор, огурец, перец, капуста),

Этап занятия	Действия педагога	Предполагаемые действия
--------------	-------------------	-------------------------

		детей
Организационный	- Здравствуйте, ребята! - К нам сегодня в гости прилетела сорока, да не одна, а с заданиями	Приветствуют педагога
Основной «Разрезные картинки»	- У сороки в корзинке все картинки рассыпались, давайте поможем их собрать.  <i>Педагог располагает на доске две картинки (помидор-огурец, помидор-перец, перец-капуста и т.д)</i>	Собирают разрезные картинки  Дети отвечают на вопрос по типу: огурец длинны, а помидор круглы, помидор красного цвета, а огурец зеленого, огурец с пупырышками, а помидор гладки и т.д основываясь на изученном материале
Задание на сравнение	- Ребята, подумайте и скажите какими признаками отличаются овощи на картинках?	Дети выполняют движения согласно инструкции и показу педагога
Физкультминутка	В огород пойдем, <i>(шаги на месте)</i> Урожай соберем. Мы моркови натаскаем <i>(«таскают»)</i> И картошки накопаем. <i>(«копают»)</i> Срежем мы кочан капусты, <i>(«срезают»)</i> Круглый, сочный, очень вкусный, <i>(показывают круг руками три раза)</i> Щавеля нарвем немножко <i>(«реут»)</i> И вернемся по дорожке. <i>(шаги на месте)</i>	Дети выполняют движения согласно инструкции и показу педагога
«Загадки отгадывают»	- Ребята, а у сороки для вас есть интересные загадки.  Вот зеленый молодец. Он зовется ... . (Ответ - Огурцы) Растут на грядке Зеленые ветки, А на них Красные детки. (Ответ – Помидоры)  Что за скрип? Что за хруст? Это что еще за куст? Как же быть без хруста, Если я ...	Отгадывают загадки, опираясь на имеющиеся знания

«Загадки загадывают»	<p>(Ответ - Капуста)</p> <p>Яркие фонарики на кустах висят, Словно здесь проходит праздничный парад. Зеленые, красные, желтые плоды, Кто они такие, узнаешь их ты? (Ответ - Перцы)</p> <p>- Молодцы! Теперь я предлагаю вам самим попробовать загадывать загадки. Вам нужно по очереди пройти за ширму, достать из мешочка овощ и загадать про него загадку. <i>Педагог помогает ребенку в случае необходимости, напоминая определенные свойства предмета.</i></p>	<p>Дети по очереди достают овощ и загадывают загадку сами. Остальные отгадывают.</p>
Заключительный	<p>Ребята, вам понравилось наше занятие? Что вам запомнилось больше всего? Вам понравилось самим загадывать загадки? Хорошо, вы можете идти в группу, задвигайте за собой стульчики.</p>	<p>Да!</p> <p>Собирать картинки! Загадывать загадки! Отгадывать загадки! Да!</p>

Занятия могут повторяться необходимое количество раз для прочного закрепления знаний о предметах и явлениях на определенную лексическую тему. Также определенные методы подачи информации могут применяться педагогом на других занятиях. Например, обращать внимание на особые признаки предмета или явления и в конце занятия спросить у детей запомнили ли они что-то из данного материала. Также при изучении какой-либо темы сравнивать некоторые предметы между собой, находить что-то общее и отличное. Задавать детям вопросы, отвечая на которые потребуются рассуждения.

В структуру проведения занятий рекомендуем включать такие задания как волшебный мешочек, изучение предметов, задействуя все рецепторы, практическая деятельность с изучаемыми предметами,

просмотр мультфильмов, сказок с последующим обсуждением, загадывание и отгадывание загадок, составление кратких описаний предметов по основным свойствам.

В процессе исследования было отмечено, что многие дети путались в задании из-за невозможности сосредоточиться, их отвлекали различные раздражители, которые находились рядом. С целью сосредоточения внимания на задании рекомендуется обеднить окружающую среду, т.е. убрать из помещения все предметы, которые так или иначе могли бы заинтересовать ребенка. В поле его зрения должен входить только материал, непосредственно относящийся к теме занятия. Это поможет не перегружать сенсорную систему ребенка и сосредоточить его внимание на предлагаемом материале. После занятия доступ к мотивационным стимулам снова возвращается.

Зачастую ребенок теряет интерес на занятии, когда не знает определенных рамок, то есть что именно запланировано, что требуется от него и когда закончится занятие. Такая ситуация становится некомфортной для ребенка, ему хочется поскорее закончить, поэтому он всё делает торопливо, представляя каждое задание последним. В таком случае возможно применение визуального расписания. Визуальное расписание — это карточная система, которая широко применяется для детей с РАС, но оказывает положительное воздействие на любого ребенка. На доске по порядку выкладываются карточки действий, которые будут происходить на занятии и когда действие оказывается выполненным, педагог убирает карточку. Данный способ стимулирует ребенка и дает четкие представления о структуре занятия. В данном случае это может быть следующая последовательность: приветствие, игра «Что в мешочке?», приготовить свое рабочее место, режем огурец, режем помидор, режем капусту, режем перец, убираем рабочее место, перемешиваем салат, отгадываем загадки по пройденному материалу,

занятие окончено, идем на обед. Визуальное расписание может составляться на весь день, включая все режимные моменты, выстроенные в определенном порядке. В течение дня педагог акцентирует внимание на переходе от одной деятельности к другой, убирая карточки по одной.

В ходе данной работы планируется привлекать родителей, которые в свою очередь просто интересуясь как прошел день ребенка и чем именно он занимался, что нового узнал, тренировали бы память ребенка, умение составлять небольшие рассказы, на основе проведенного дня в детском саду. Немаловажно спрашивать мнение ребёнка в каком-либо вопросе, где он смог бы порассуждать. Обращать внимание ребенка на свойства предметов в быту. Но очень важно понимать, что попытки ребенка рассуждать не всегда могут быть верными и соответствовать представлениям родителей. Необходимо давать высказаться ребенку, возможно задавать какие-то уточняющие вопросы, чтобы привести его к истине. Но не в коем случае не стоит спорить с ребенком и громко доказывать свою позицию или ругать за то, что он сказал что-то иначе. В противном случае у ребенка может сложиться ситуация неуспеха, исходя из чего он потеряет всякое желание рассуждать с родителем, а может и вовсе высказывать свои мысли кому-либо.

Также, зная лексическую тему недели, родитель мог бы целенаправленно закреплять полученные знания, обращая внимание ребенка на изучаемые предметы в разных ситуациях. Это позволило бы обобщить знания ребенка на разном материале.

Для работы с родителями рекомендуется составление папок передвижек, где будут отражены основные моменты по развитию словесно-логического мышления. Также оформление информационных стендов, возможно посещение занятий, проведение мастер-классов и дополнительных консультаций.

К ожидаемым результатам коррекционной работы относятся: умение обобщать признаки предмета, умение выделять свойства предмета, сравнивать; умение строить рассуждения на основе усвоенных представлений; умение составлять простые рассуждения; и как результат умение самостоятельно составлять загадки.

В данном случае при проведении исследования с конкретной группой детей нами было проведено 6 занятий и даны рекомендации педагогам. Успешное сотрудничество с педагогами позволило выявить определенные результаты нашей совместной работы, а именно: дети стали обращать больше внимания на свойства предметов и сравнивать их, что больше, кто летает, а кто-то другой ползает, у машины 4 колеса, а у велосипеда 2 и т.д. В хаотичном порядке составляют описательные загадки, например, «Круглый и летает, бывает разных цветов, мама мне вера подарила» (воздушный шар), «Жидкая и белая, я её не люблю» (манная каша).

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Дети с задержкой психического развития нуждаются в коррекции развития словесно-логического мышления. Неумение ориентироваться в ситуации, рассуждать, сосредотачивать свое внимание, обращать внимание на детали, всё это может негативно отражаться в их последующей профессионально деятельности и неуспешности в обучении на данный момент.

Развитие словесно – логического мышления посредством самостоятельного составления загадок, на наш взгляд, очень удачный метод в данном случае, так как работа строится на поэтапном обучении, что позволяет затронуть множество особенностей развития словесно-

логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

На наш взгляд, работа должна протекать на протяжении всего года. В работу включены занятия, состоящие последовательно из трех этапов: сенсорное ознакомление, экскурсия, сравнение. На каждом из этапов одновременно с ознакомлением с предметами проводится параллель с развитием умения загадывать загадки.

В ходе коррекционной работы могут быть задействованы не только педагоги, но и родители, которые проводят со своим ребенком достаточно много времени в окружении тех или иных предметов и явлений, на которые можно обратить внимание ребенка и немного порассуждать с ним о чем-либо. Важно в данной ситуации дать возможность рассуждать ребенку самостоятельно, говорить свою мысль, задавать наводящие вопросы и ни в коем случае не выражать грубое несогласие, так как любая негативная реакция может послужить причиной для ситуации неуспеха и последующего отторжения данной деятельности.

В данном случае при проведении исследования и последующей коррекционной работы с конкретной группой детей нами было проведено 6 занятий и даны рекомендации педагогам. Успешное сотрудничество с педагогами позволило выявить определенные положительные результаты нашей совместной работы.

Дети начали проявлять интерес к познавательной деятельности в форме сравнений предметов и поиске специфических особенностей, используя которые они смогли бы задать сложную задачку своим сверстникам. Также интерес присутствует и к отгадыванию загадок, дети стараются рассуждать, не всегда удается ответить верно, но так как коррекционная работа была апробирована в короткие сроки, полученные результаты уже говорят о многом.



Таким образом, коррекционная работа по развитию словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития посредством составления загадок дала положительные результаты на конкретно группе детей.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

У детей с задержкой психического развития неравномерно развиваются виды мышления. Наиболее значительно выражено отставание в словесно-логическом мышлении (оперирующем представлениями, чувственными образами предметов), ближе к уровню нормального развития находится наглядно-действенное мышление (связанное с реальным физическим преобразованием предмета).

В данном случае все предпосылки развития мышления в той или иной степени нарушены. Дети с трудом концентрируются на задании. У них нарушено восприятие, они имеют в своем арсенале довольно скудный опыт – все это определяет особенности мышления ребенка с задержкой психического развития.

Нами было проведено исследование, которое включало в себя изучение развития словесно-логического мышления детей определенной возрастной группы с задержкой психического развития с помощью методик Блиновой Л.Н. «Определение мыслительных способностей детей», методика Стребелевой Е.А. «Расскажи».

В ходе исследования дети принимали предложенные занятия, но неподготовленность к данному формату заданий, быстрое утомление, рассеянность внимания, неумение анализировать не позволили ответить верно на весь объем заданий.

Для предотвращения неорганизованности, рассеянности внимания, отвлекаемости на разные стимулы во время занятия мы рекомендуем к использованию визуальное расписание и обеднение окружающей среды.

Данные методы широко применяются для детей с РАС, но успешно используются для любой категории детей.

Обеднение среды позволит организовать ребенка на определенную деятельность и не перегружать сенсорную систему во время занятия. То есть исключаются все привлекательные стимулы. После занятия доступ к стимулам возобновляется.

Визуальное расписание позволит структурировать учебный день, ход занятия. Это карточки, на которых изображен тот или иной режимный момент. Карточки выкладываются на видном месте в порядке выполнения, после чего убираются по одной, что дает ориентироваться ребенку и организовывать себя и свою деятельность.

Результаты исследования подтвердили данные, полученные нами при изучении литературных источников о своеобразии мышления у детей с задержкой психического развития. Детям данной группы сложно перейти к рассуждениям даже в ситуации, когда перед ними присутствует опорное изображение. Фантазировать, придумывать, выходить за рамки дети неспособны, они приступают к перечислению предметов, которые видят. Сравнить по картинке оказывается достаточно сложным, необходимы натуральные предметы.

Развитие словесно – логического мышления старших дошкольников с ЗПР безусловно требует коррекции. В ходе поиска метода работы в данном направлении были изучены различные литературные источники. Для того, чтобы повысить уровень развития словесно – логического мышления был выбран путь использования загадок, как средства развития навыков доказательной и описательной речи, так же обогащения знаний об окружающих предметах и явлениях, умении ориентироваться в полученной информации.

Развитие словесно – логического мышления посредством самостоятельного составления загадок, на наш взгляд, очень удачный метод в данном случае, так как работа строится на поэтапном обучении, что позволяет затронуть множество особенностей развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

На наш взгляд, работа должна протекать на протяжении всего года. В работу включены занятия, состоящие последовательно из трех этапов: сенсорное ознакомление, экскурсия, сравнение. На каждом из этапов одновременно с ознакомлением с предметами проводится параллель с развитием умения загадывать загадки.

В реализации коррекционной работы участие могут принимать как педагоги, так и родители. Определенные методы подачи информации могут применяться педагогом на других занятиях. Например, обращать внимание на особые признаки предмета или явления и в конце занятия спросить у детей запомнили ли они что-то из данного материала. Также при изучении какой-либо темы сравнивать некоторые предметы между собой, находить что-то общее и отличное. Задавать детям вопросы, отвечая на которые потребуются рассуждения. Для сосредоточивания внимания возможно использование визуального расписания и обеднение окружающей среды.

Родители, в свою очередь также могут задавая обычные вопросы «Как прошел твой день?», «Что ты сегодня делал?», «Что нового ты узнал?» и т.д. развивать память ребенка, умение выстроить небольшой рассказ по собственным действиям и событиям, которые происходили в течение дня. Также возможно высказывать свое мнение и спрашивать мнение ребёнка о чем-либо, это позволит ему научиться рассуждать. Но в данном случае не нужно критиковать ребенка если он что-то говорит не так, можно мягко сказать: «Ты так интересно думаешь, а мне кажется...».

Грубая реакция взрослого может стать ситуацией неуспеха для ребенка, что отобьет всякое желание рассказать свои мысли в следующий раз. Также родителю можно поручить в течение дня спонтанно обращать внимание на свойства предметов, которые были отработаны на занятиях, согласно лексической теме недели. Это позволит обобщить знания ребенка. То есть он узнал это в детском саду, рассказал дома маме, закрепил на следующем занятии, где он будет чувствовать себя значительно увереннее.

При системной работе мы можем получить эффективность и положительную динамику в развитии навыков детей определенной группы.

В образовательном учреждении нами было проведено 6 занятий и даны рекомендации педагогам. Ознакомив их с особой тактикой работы, с методами, которые могут применяться на занятии, педагоги пошли на встречу, приняли данные рекомендации и сотрудничали с нами в течение некоторого времени, после чего были замечены следующие изменения. Ребята стали больше обращать внимания на свойства предметов, сравнивать их, что позволяет им строить небольшие рассуждения при ответе на вопрос. Вызвал интерес момент загадывания загадки сверстнику. Безусловно, на данном этапе ответы не всегда верны, но дети стараются рассуждать на основе полученных ими уже знаний, а это очень важно для развития словесно-логического мышления.

Работа была частично апробирована и дала свои результаты, на основе которых мы можем говорить о её эффективности для развития словесно-логического мышления дошкольников 6-7 лет с задержкой психического развития.

Таким образом, коррекционная работа по развитию словесно-логического мышления старших дошкольников с задержкой психического развития посредством составления загадок дала

положительные результаты на конкретной группе детей. Данный метод рекомендован к использованию педагогам детских садов не только коррекционных, но и общеобразовательных для повышения уровня обучения старших дошкольников.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология [Текст] / Г.С. Абрамова. - М.: Академический Проект, 2001. – 215 с.
2. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей. Учеб. пособие [Текст] / К. С. Лебединская. М.: Наука, 1982. – 311 с.
3. Асеев, В.Г. Возрастная психология. Учебное пособие / В.Г. Асеев. – Иркутск, 1989. – 211 с.
4. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] / Л. Н. Блинова. – М., 2001. – 132 с.
5. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / М. С. Певзнер, Т. А. Власова - М.: Просвещение, 1973. – 176 с.
6. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст]: учеб. для вузов / Л.С. Выготский. – СПб.: Изд-во «Лань», 2003. – 656 с.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Собр. соч. Т. 2 [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
8. Забрамная С. Д., Боровик О. В. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей». - М.: Владос, 2003 – 32 с
9. Крутецкий, В.А. Психология. Учеб. пособие [Текст]. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.
10. Кузнецова Л.М. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Л.М. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М. : Издательский центр «Академия», 2002. - 480 с.

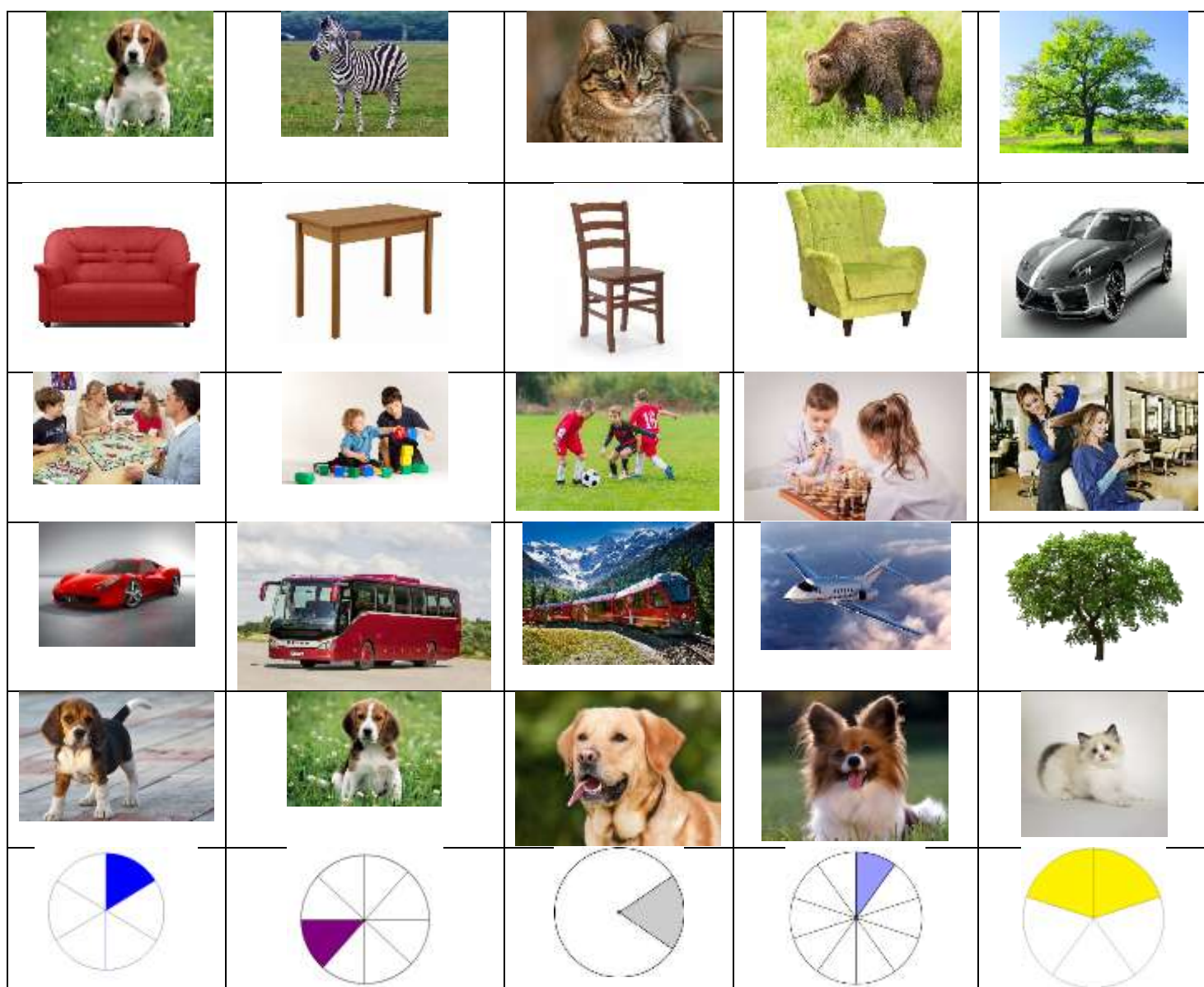
11. Коноваленко, С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет. Практикум для психологов и логопедов. – М.: Гном-Пресс: Новая школа, 1998. – 53 с.
12. Лапшин В. А. Основы дефектологии [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов/В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов — М.: Просвещение, 1991. — 143 с.
13. Лопатин, В.В., Лопатина, Л.Е. Малый толковый словарь русского языка. Учеб. пособие [Текст] / В.В. Лопатин. – М.: Русский язык, 1990. – 704 с.
14. Лубовский, В.И. Дети с задержкой психического развития [Текст]: учеб. для вузов / В. И. Лубовский, Л. И. Переслени – М.: Просвещение, 2003. – 164 с.
15. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.
16. Маркова, А. К. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. Учеб. пособие [Текст] / А.К. Маркова, А.Г. Лидере, Б.Л. Яковлева. – П.: Педагогика, 1992. – 203 с.
17. Основы специальной психологии: учеб. пособие [Текст] / Л.М. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.
18. Поддьяков, Н.Н. Мышление дошкольника: Монография [Текст] / Н.Н. Поддьяков. – М.: Педагогика, 1977. – 272 с.
19. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования. Учебник [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 147 с.
20. Специальная дошкольная педагогика: учеб. пособие [Текст] / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова. – М.: Академия, 2001. – 312 с.
21. Специальная психология. Учеб. пособие [Текст]/ В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
22. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст]: метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Е. А. Стребелева, Г. А.

- Мишина, Ю. А. Разенкова и др.; Под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 2004. — 164 с
23. Ульенкова, У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / У. В. Ульенкова, О. В. Лебедева. — М.: изд. центр Академия, 2002. — 173 с.
24. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. [Текст] / У. В. Ульенкова. — М., Педагогика, 1990. — 211 с.
25. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младших школьников. Учебное пособие [Текст] / Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдова. — М.: Знание, 1974. — 304 с.
26. Ясюкова, Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. Методическое руководство [Текст] / Л.А. Ясюкова. —СПб.: Иматон, 1999. — 105 с.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материал для проведения методики Блиновой Л.Н. «Определение мыслительных способностей детей».




## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Сюжетная картинка «В лесу»

