

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
АНТИЦИПИРУЮЩИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Студент

К.С. Евплатова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

к.п.н., доцент А.Ю. Козлова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития	11
1.1 Антиципирующие умения: сущность, типология	11
1.2 Особенности развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития	21
1.3 Подходы к определению психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития	30
Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития	39
2.1 Выявление уровня развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития	39
2.2 Апробация психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития	62
2.3 Выявление динамики развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития	89
Заключение	104
Список используемой литературы	106
Приложение А Список детей экспериментальной и контрольной групп ...	110
Приложение Б Уровни развития антиципирующих умений у детей контрольной и экспериментальной групп в констатирующем эксперименте	112
Приложение В I этап «Достраивание целостного зрительного образа по детали»	113
Приложение Г II этап «Сохранение зрительного образа в памяти»	116

Приложение Д III этап «Предугадывание последовательности действий»	118
Приложение Е IV этап «Предположение последовательности сюжета»	121
Приложение Ж V этап «Предугадывание слуховых образов»	125
Приложение И VI этап «Предугадывание противоположностей предмета»	127
Приложение К I этап «Достраивание целостного зрительного образа по детали»	130
Приложение Л II этап «Сохранение зрительного образа в памяти»	132
Приложение М III этап «Предугадывание последовательности действий»	133
Приложение Н IV этап «Предположение последовательности сюжета»	134
Приложение П VI этап «Предугадывание противоположностей предмета»	136
Приложение Р Уровни развития антиципирующих умений у детей контрольной и экспериментальной групп в контрольном эксперименте	137

Введение

В психолого-педагогических исследованиях, проводимых в последние десятилетия (С.Г. Геллерштейн, А.Н. Леонтьев, Р. Нисбетт, В.И. Лубовский и другие), уделялось особое внимание изучению разноплановых сторон познавательной деятельности детей. Исследования показали, что изучение познавательной деятельности детей в данный период развития общества осложнено задержкой формирования высших психических функций.

Такое нарушение, как задержка психического развития, требует от специалистов особого изучения с различных сторон познавательных процессов детей данной категории. В этой области накоплено большое количество экспериментальных данных, в которых представлены особенности протекания познавательных процессов. Изучением мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития занимались многие исследователи (М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова, Л.И. Переслени и другие). Однако до настоящего момента малоизученной остается проблема развития антиципирующих умений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Антиципация – «это способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным опережением в отношении ожидаемых, будущих событий».

У детей с задержкой психического развития отмечается несформированность антиципирующего анализа, что приводит к неумению предвидеть результаты своих действий, поэтому требуется специальная коррекционно-развивающая работа. Но современные исследования в области специальной психологии показывают, что данная тема рассматривается частично, лишь касаясь вопросов развития антиципирующих умений, например, в связи с изучением мыслительной деятельности детей, их речевых высказываний, эмоциональной сферы, понимания прочитанного текста.

Специальных исследований, посвященных проблеме развития антиципирующих умений у детей с задержкой психического развития, не проводилось.

В связи с поставленной задачей «создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями» (ФГОС ДО) необходима разработка специальных психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Проанализировав материал по теме нашего исследования, пришли к выводу, что проблема развития антиципирующих умений в коррекционной работе с детьми с задержкой психического развития на сегодняшний день является актуальной. На социально-педагогическом уровне актуальность заключается в том, что процесс успешной социальной адаптации дошкольников с задержкой психического развития неразрывно связан с возможностью вероятностного прогнозирования, способностью предвосхищать ход и результаты событий, поведение свое и других людей. Таким образом, процесс адаптации дошкольников в социуме напрямую зависит от овладения детьми антиципационной деятельностью.

На научно-теоретическом уровне актуальность обусловлена тем, что проблема развития антиципирующих умений у детей с задержкой психического развития недостаточно представлена в современных исследованиях и рассматривается не полно (П.К. Анохин, Дж. Брунер, Б.Ф. Ломов, В.М. Русалова и другие). В связи с этим возникла потребность изучения антиципирующих умений и теоретического обоснования возможности и необходимости развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

На научно-методическом уровне актуальность исследования определяется необходимостью выявления комплекса психолого-педагогических условий коррекционно-образовательной среды ДОО, которые способствуют

эффективному развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Таким образом, анализ современных психолого-педагогических исследований по проблеме развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития позволил нам выявить существующее **противоречие** между доказанной наукой значимостью развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития в общей системе коррекционно-развивающей работы и неразработанностью на научно-методическом уровне психолого-педагогических условий осуществления данной работы в дошкольной образовательной организации.

На основании выявленного противоречия определена **проблема исследования:** каковы психолого-педагогические условия развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Объект исследования: развитие антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования основывается на предположении, что развитие антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития возможно при следующих психолого-педагогических условиях:

- развитие антиципирующих умений реализуется в целостном коррекционно-развивающем процессе, предполагает поэтапное формирование основных операций антиципации и взаимосвязи между ними;
- процесс развития осуществляется на основе индивидуального подхода, с учетом особенностей мыслительной деятельности каждого ребенка с задержкой психического развития.

Задачи исследования.

1. Изучить психолого-педагогическую и дефектологическую литературу на предмет состояния разработанности проблемы в настоящее время; определить понятийно-категориальное поле исследования.

2. Определить и обосновать психолого-педагогические условия развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития, проверить их эффективность в процессе экспериментальной работы.

3. Разработать содержание экспериментальной работы, направленной на развитие антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

4. Выявить динамику уровня антиципирующих умений в ходе проведения экспериментальной работы.

Теоретической основой исследования явились:

– положения исследований в области развития мышления детей (Л.А. Венгер, Ж. Пиаже, О.К. Тихомиров, D. McGregor, W.K. Bookwalter, I.E. Sigel, F.H. Hooper);

– положения исследований в области развития антиципирующих умений (А.В. Брушлинский, Б.Ф. Ломов, В.М. Русалова);

– комплексный подход к процессу формирования личности ребенка в коррекционном обучении и воспитании (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев Е.А. Стребелева).

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

– теоретические: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования;

– эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы; методы количественной и качественной оценки полученных результатов.

Экспериментальная база исследования: АНО ДО Планета детства «Лада» детский сад № 198 «Вишенка» г.о. Тольятти, Самарской области. В

исследовании принимало участие 24 воспитанника 6-7 лет с задержкой психического развития.

Основные этапы исследования.

Первый этап – теоретико-поисковой (2018-2019 гг.). Изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы с целью определения степени научной разработанности исследуемой проблемы, конкретизация объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата; составление программы исследования; определение диагностических методик; определение показателей развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Второй этап – экспериментальный (2019-2020 гг.). Определение и апробация психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Обработка, проверка и систематизация полученных результатов.

Третий этап – заключительно-обобщающий (2020 гг.). Проведение анализа, обобщения и систематизации результатов опытно-экспериментальной работы. Оформление диссертационных материалов, формулирование выводов.

Научная новизна исследования состоит в определении степени изученности проблемы, в конкретизации понятия «антиципация» и экспериментальной проверке влияния психолого-педагогических условий на развитие антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития в рамках коррекционно-образовательной среды ДОО.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- выделены критерии качественной оценки компонентов антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- теоретически обоснованы психолого-педагогические условия развития антиципирующих умений у детей 6-7 с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения на практике апробированных материалов:

- по диагностике развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- реализации в условиях дошкольной образовательной организации комплекса психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась опорой на концептуальные научные идеи отечественной дефектологии; комплексным характером используемых методов, адекватных предмету, цели, задачам исследования; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

Личное участие автора в организации и проведении исследования выражается в изучении состояния проблемы; в выделении показателей и разработке методики выявления антиципирующих умений детей 6-7 лет с задержкой психического развития; выделении и апробации психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; внедрении результатов исследования в деятельность дошкольной образовательной организации; анализе результатов и обсуждении перспектив исследования.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались и обсуждались на отчетах по научно-исследовательской работе в семестре, на секции кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» в рамках проведения Дней науки ТГУ (2019 г., 2020 г.). Материалы исследования нашли отражение в 4 публикациях.

Основные положения, выносимые на защиту

1. Показателями антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития являются: умение достраивать целостные зрительные образы по детали (различать целое и часть одного предмета, подбирать недостающий элемент к заданной картинке, составлять целостное изображение из нескольких частей); умение сохранять зрительный образ в памяти (запоминать и удерживать в памяти одно или сразу несколько изображений);

умение предугадывать последовательность действий (устанавливать причинно-следственные связи, выделять закономерности событий); умение предполагать последовательность сюжета (выстраивать последовательность событий); умение предугадывать слуховые образы (узнавать и различать звуки быта и города, имитировать звуки природы,); умение предугадывать противоположность предмета (выделять противоположные свойства предметов).

2. Психолого-педагогическими условиями развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития являются: развитие антиципирующих умений в целостном коррекционно-развивающем процессе на основе поэтапного формирования основных операций антиципации и взаимосвязи между ними; процесс развития осуществляется на основе индивидуального подхода с учетом особенностей мыслительной деятельности каждого ребенка с задержкой психического развития.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 2 рисунка, 20 таблиц, список используемой литературы (38 источников) и 14 приложений. Основной текст работы изложен на 109 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты проблемы развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

1.1 Антиципирующие умения: сущность, типология

Исследования способностей человека оценивать будущие события и прогнозировать развитие этих событий в течение длительного времени вызывает интерес у многих исследователей. Основная сложность в изучении прогнозирования будущих событий заключается в большом разнообразии проявлений этого феномена и именно это обуславливает появление большого количества подходов к изучению, где приводятся свои понятия и теоретические исследования.

В течение длительного времени подходы к понятию прогнозирования событий развивались по нескольким направлениям, как:

- память и антиципация;
- вероятностное прогнозирование;
- опережающее отражение действительности;
- прогностическая способность;
- ожидание.

Сам факт развития антиципации рассматривался отечественными и современными авторами с разных сторон, и имели свое индивидуальное наименование: «антиципация» (В. Вундт) [7], «установка» (Д.Н. Узнадзе), «модель потребного будущего» (Н.А. Бернштейн), «оперативная преднастройка» (О.К. Тихомиров), «акцептор результатов действия, опережающее отражение» (П.К. Анохин) [2], «вероятностное прогнозирование» (И.М. Фейгенберг, В.А. Иванников) [6].

Указанные подходы со временем стали склоняться к одному направлению – это антиципация. Термин «антиципация» в переводе с латыни «anticipatio» обозначает «предвосхищение» и определяет процесс, связанный с видением

будущих событий, ожиданием наступления представленных событий. Впервые термин «антиципация» ввел в психологию В. Вундт для обозначения представлений о будущих результатах действия до момента осуществления этих действий. Именно В. Вундту принадлежит главная роль в определении направления исследований психологических механизмов предвосхищения. Современные методики исследования антиципирующих умений основаны на выдвинутых биполярных координатах психического процесса, которые В. Вундт связывал с протеканием эмоциональных процессов:

- приятное-неприятное;
- возбуждение-успокоение;
- напряжение-расслабление [7, с. 57].

Тем самым понятие антиципации, стало наиболее общим определением, которое можно применить в случае, когда говорят о проявлениях способности человека к опережающему представлению. Проявляется антиципации с точки зрения представления, когда задействованы воображение и логика, так и в принятии определенного положения тела, которое необходимо для возможного дальнейшего действия. Данный процесс, протекает в психике человека, при этом затрагивая как его бессознательную часть, так и подсознание, которое нацелено в будущее. При этом феномен антиципации тесно взаимосвязан с восприятием, которое относится к реальному течению событий, а также связано с памятью, за счет чего учитывается предыдущий опыт.

В философии и логике термин «Антиципация» наиболее часто понимается как:

- «теоретическое предвосхищение явлений на основе прямого опыта;
- предвзятое мнение, основанное на абстрактных доводах и игнорирующее опыт, практику;
- предвзятое, недостаточно обоснованное положение, из которого делаются те или другие выводы;
- временное принятие в качестве доказанной посылки, которую предполагается обосновать позднее» [12].

Б.Ф. Ломов предлагал считать, что «антиципация – это умение субъекта действовать и принимать решения с определенным временно-пространственным опережением в отношении ожидаемых, будущих событий» [20, с. 132]. Таким образом автор отмечал способность человека предвидеть событие.

П.К. Анохин «антиципацию» рассматривал как процесс «предугадывания результатов действия, который является основополагающей функцией мозга, предохраняющий разного рода ошибки, то есть совершение действий, не соответствующих поставленной цели выделял опережающее отражение как всеобщее свойство живого. Опережающее отражение, возникшее в ходе эволюции, развивается, усложняется, рождая все более совершенные формы адаптации организмов к изменяющемуся миру» [2, с. 68].

Е.А. Сергиенко трактует антиципацию как «многогранный механизм психической организации человека, охватывающий избирательность и опережение событий при взаимодействии с окружающей средой» [30, с. 70].

Авторы Б.Ф. Ломов и Е.Н. Сурков провели дефиницию под содержанием понятий «антиципация» и «антиципирующие умения» и именно благодаря их исследованию в большинстве психологических исследований данные термины употребляют как тождественные и взаимозаменяемые [20, с. 72]

Н.П. Ничипоренко, В.Д. Менделевич определяют антиципирующие умения как «свойство личности, ее устойчивая характеристика, определяющая уровень развития антиципационных способностей, а также это сформированная система определенных знаний и действий, и, прежде всего, внутренних средств построения и регуляции прогностической активности, обеспечивающих эффективное прогнозирование» [25, с. 31-36].

Следовательно, понятие «антиципация» объединяет в себе опыт прошлых, настоящих и будущих явлений. Таким образом, факт существования антиципации имеет многогранное значение для всех форм и проявлений жизнедеятельности человека. Антиципация играет важную роль в жизнедеятельности человека на всех этапах развития. Можно утверждать, что

антиципация как психологический факт, проявляющихся в различных его формах имеет многогранное значение для всех видов деятельности человека. Выделенная многогранность говорит о том, что для человека наиболее типичным является активное познание перспективой будущего, а не только отображение настоящего и сохранение прошлого опыта. Для того чтобы осуществить любую деятельность, человек вначале выстраивает мысленную модель будущих результатов. Так, например, это проявляется, когда ребенок кричит, требуя еды, и в планировании действий на день, так и перспективы, и в гениальных предсказаниях будущего. Таким образом, антиципирующие умения можно отнести к различным аспектам жизнедеятельности человека, что в равной мере может касаться как будущих изменений окружающей обстановки, так и изменений социального положения, тех или иных норм поведения, самоконтроля и контроля за своими действиями и действиями других людей.

Разные исследователи предлагали свои подходы к изучению антиципирующих умений:

- структурно-уровневый (Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков), данный подход подчеркивает под антиципирующими умениями форму опережающего отражения действительности, которая не только описывает будущие события, но и охватывает весь спектр проявлений психики человека: когнитивной, регулятивной и коммуникативной [20];
- психофизиологический (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, В.М. Русалов), данный подход подчеркивает внимание на природных условиях и нейрофизиологических возможностей человека [2];
- когнитивно-поведенческий (Дж. Брунер, У. Найссер), данный подход указывает на определения вероятностного ожидания, гипотезы и т.д. [23];
- генетический (Л.А. Регуш, Е.А. Сергиенко), данный подход определяет важность умения предвосхищать события на разных этапах развития человека [30];

- клинический (В.Д. Менделевич, И.М. Фейгенберг), данный подход указывает на особенности развития антиципирующих умений у человека в норме и патологии [21];
- деятельностный (А.В. Брушлинский, Е.Н. Сурков, Б.Ф. Ломов, Л.А. Редуш), данный подход определяет особенности изучения антиципирующих умений в качестве категориального аппарата [29];
- ситуационный (Р. Нисбетт), данный подход определяет особенности предсказания социальной реальности человеком в повседневной жизни [24].

Итак, указанные подходы позволяют подчеркнуть что под антиципирующими умениями принято понимать «способность личности с высокой вероятностью предвосхищать ход событий, прогнозировать развитие ситуаций и собственные реакции на них, действовать с временно-пространственным опережением». Данное определение подчеркивает важность регулятивной функции антиципации, которая определяется как ускоренная подготовка, прогнозирование результатов действий и выстраивание его программы.

У. Найсер пришел к выводу, что антиципация является универсальным принципом, в основе которого лежит взаимодействия субъекта с его окружением. Он выделил антиципирующие, предвосхищающие схемы в качестве основного понятия познавательной деятельности человека. У. Найсер объединил схему, действие и объект в целостную непрерывную перцептивную группу взаимодействия человека с окружающим миром. В его концепции было указано на то, что предвосхищающие схемы (антиципирующие) являются частью перцептивного цикла [23, с. 87]. Таким образом, получив новую информацию, человеку для начала необходимо лучше узнать свое окружение, по предвосхищающим схемам, которые представлены в качестве определенного плана действий и готовностью фиксировать параметры в ближайшем окружении. В процессе сотрудничества предвосхищающиеся схем с окружающей средой полученная информация модифицирует исходную

предвосхищающую схему. Модифицированная схема направляет следующий поиск и готовится к принятию дополнительной информации. Схемы, обеспечивающие прием информации, направляющие дальнейший ее поиск, не являются модальными: зрительными, слуховыми, тактильными. Они имеют обобщенно перцептивный характер, объединяют полученную информацию.

Положено фиксировать следующие составляющие в структуре деятельности: цель, результат, процесс. Однако цель представляется как подобие будущего, результат – прошлого, а процесс – объединяющий элемент между прошлым и будущим посредством его эффективной реализации в настоящем. Б.Ф. Ломов прочеркивал, что опережающее отражение выступает в двух главных формах:

- предвидение (прогнозирование, антиципация, экстраполяция);
- целеполагание [20, с. 61].

При этом целеполагание подчеркивает опережающее действие, которое включено в деятельность человека, в то время как цель определяет отражение результата, который наступит в будущем. В то время как предвидение можно отнести к опережающему отражению объективного хода предстоящих событий, взятых как бы безотносительно к человеку (т.е. человек выступает в роли стороннего наблюдателя). Однако роль предвидения в регуляции деятельности имеет такое же большое значение, как и роль целеполагания. Л.А. Регуш указывал, что умения прогнозирования могут выступать как общие и как специальные [29, с. 128]. Э. Толмен указывал, что ожидание включает в себя не только знание развития событий, но процессы, которые важны для достижения цели [4, с. 233-249]. Тем самым в описании субъективного отражения выделились три аспекта: прошлое, настоящее и будущее.

Антиципирующие умения в деятельности могут охватывать следующие ситуации:

- различные варианты изменений условий;
- различные варианты выстраивания планируемых действий;
- различные варианты для оценивания возможных результатов;

– различные варианты для изменения условий и планируемых действий.

Б.Г. Ананьев выявил, что антиципирующие умения выступают в роли «посредника», который позволяет обеспечить переход от ощущения к восприятию, от восприятия к представлению и от представления к мышлению. Он указывал, что большое разнообразие антиципационных механизмов обеспечивает формирование и программирование поведения и деятельности, она включается в процессы принятия решения, текущего контроля и в коммуникативные акты, так как любой акт общения человека с другими людьми всегда неизбежно включает антиципационные процессы. Таким образом в процессе исторического развития общества и культуры разнообразные когнитивные и регуляторные новообразования у человека постоянно эволюционируют, кроме того могут делать это в разных направлениях [1, с. 84].

Б.Ф. Ломов и Е.Н. Сурков значительно упорядочили данные о процессах развития антиципирующих умений. Как отмечалось выше авторы, подчеркивали, что антиципирующие умения выполняют три важные функции.

1. Когнитивная функция психического отображения указывает, на то, что антиципация представляет собой процесс предвосхищение, предвидение и ожидание определенных результатов, событий.

2. Регуляторный аспект антиципации, позволяет определить готовность к событиям, для их опережения и планирования действий.

3. Коммуникативная функция антиципации заключается в готовности подчиняться социальным нормам, способность сразу определять эмоциональные состояния других людей [20, с. 57].

Б.Ф. Ломов и Б.Ф. Сурков подчеркивали, что уровень развития антиципирующих умений свидетельствует об уровне развития психики в целом и на основании этого выделили уровни развития антиципирующих умений.

1. Субсенсорный уровень – данный уровень развития антиципирующих умений говорит о развитии неосознанных нервно-мышечных настроек и движений.

2. Сенсомоторный уровень – данный уровень развития антиципирующих умений говорит о развитии ярко выраженных умений, которые определяются в виде элементарного временно-пространственного обнаружения событий.

3. Перцептивный уровень – данный уровень развития антиципирующих умений говорит о более сложном уровне развития. На данном уровне используют локальные антиципирующие схемы, которые представлены в форме вторичных образов и дают возможность увидеть будущий результат. Данный уровень развития антиципирующих умений соответствует этапу конкретно-образного мышления детей.

4. Самый сложный уровень развития антиципирующих умений речемыслительный (вербально-логический) уровень – на данном уровне преобладают абстрактные операции. На данном уровне преобладают большие сложности интеграции психических процессов и появляются другие, более подходящие формы предвосхищения. На данном уровне происходит более детальная и глубокая обобщенность, а также классификация ситуаций, что связано с усилением влияния семантического фактора при использовании внешней и внутренней речи [20, с. 183].

В то же время проводил свои исследования Й. Лингарт. Он указывал, что «антиципация – это центральный аспект познавательной функции учения». По его мнению антиципирующие умения в первых формах развития имели образ предварительных процессов к реакции, которая направлена на ожидаемый результат. Он считал, что о дальнейшем развитии антиципирующих умений можно говорить тогда, когда реакции совершаются избирательно и с временным опережением. Исследования антиципирующих умений на различных эволюционных уровнях поведения, позволили Й. Лингарту выделить следующие типы антиципирующих умений:

- «подготовительные (предварительная ступень антиципации);
- реакции с временным опережением;
- целевое представление;
- мыслительный план деятельности» [19].

Итак, указанные Й. Лингартом типы антиципирующих умений и их расхождения на различных исторических этапах эффективно согласуются с ранее приведенной уровневой гипотезой антиципирующих умений Б.Ф. Ломова и Е.Н. Суркова.

В исследованиях деятельности человека И.М. Фейгенберг подчеркивал, что в жизни любого человека практически нет ситуаций, в которых антиципирующие умения не играли бы важной роли. Способность к антиципации – это в первую очередь результат биологической эволюции в вероятностно организованной среде. Данные умения живого существа с точки зрения природы призваны оптимизировать результаты его действий. По мнению автора, главная функция антиципирующих умений – это опережение событий внешней среды, которое можно достичь за счет заранее продуманных возможных действий, а в ряде случаев применения необходимых действий.

И.М. Фейгенберг определил два типа развития антиципирующих умений:

- условная реакция, в которую входит вероятностный прогноз развития событий;
- ориентировочная реакция осуществляется в условиях неопределенного вероятностного прогноза развития событий [32, с. 37].

В ситуации неопределенного прогноза в организме наступает реакция «полной готовности», которую можно рассмотреть на примере поведения животного при появлении внезапного импульса. Животное принимает уверенную позу, решая совершить дальнейшие действия, все органы находятся в состоянии повышенной готовности к получению информации. Сигнал, вносящий неопределенность в прогноз, ведет к готовности органов чувств и органов действия. При неоднократном повторении одного и того же сигнала ориентировочная реакция угасает, снижается неопределенность прогноза.

Антиципирующие умения развиваются и постепенно усложняются на всем этапе онтогенеза ребенка и может проявляться в самых разных формах. Как писала Е.А. Сергиенко «в жизни человека нет такого периода, когда бы он был полностью лишен предвосхищающих схем» [30, с. 73].

На самом раннем этапе развития онтогенеза – до 2-месячного возраста уже можно заметить активизацию врожденных форм поведения, оценку среды, предпочтение экологически значимых параметров окружения. Результаты исследований говорят, что даже у младенцев можно наблюдать зачатки антиципирующих умений, например, различать и имитировать выражение лица, а также предвосхищать появления предмета на экране. В своих исследованиях Ж. Пиаже выяснил, что ребенок 2-х лет, в период развития представлений может вести поиск исчезнувшего объекта.

Он определил, что, антиципирующие представления ребенка уже обладают знакомой ситуацией или предметом, и с различной степенью точности предвосхищают непосредственно не воспринимаемые события или объекты [28, с. 112].

В дальнейшем развитии ребенка все уровни антиципирующих умений не исчезают, а встраиваются в новую интеграционную схему.

П.К. Анохина, Н.А. Бернштейн, Е.А. Сергиенко также отмечали природный факт влияния на развитие антиципирующих умений только на начальных этапах онтогенеза, и указывали на связь антиципирующих умений с психофизиологическими процессами, а также с особенностями протекания нервных процессов.

Л.И. Переслени указывал, что активное развитие антиципирующих умений приходится на младший школьный и подростковый возраст [27, с. 7-14]. В подростковом возрасте происходит развитие антиципации как осознанного прогнозирования структуры будущего. Л.А. Регуш подчеркивал, что подростки способны понимать вероятностный характер своих прогнозов [29, с. 231].

Л.А. Регуш указывал что, антиципирующие умения ребенка могут наблюдаться в виде способности предвосхищать события, только уже в адекватном развитии лишь в возрасте после 11-13 лет. Согласно его мнению появление способности предвосхищать события в данном возрасте и последующее расширение антиципирующих умений является свидетельством

того, что этот процесс осуществляется по общим законам созревания психики [29, с. 115].

Таким образом, антиципирующие умения являются полезным феноменом для человека, данные умения напрямую связаны с функциями головного мозга. Итогом развитых антиципирующих умений является способность человека выстраивать нужное для него будущее, то есть возможность быть успешным. При этом антиципирующие умения помогают человеку регулировать собственные поступки, в зависимости от результата, которого он желает достичь.

1.2 Особенности развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Процесс успешной социальной адаптации дошкольников с задержкой психического развития неразрывно связан с возможностью вероятностного прогнозирования, способностью предвосхищать ход и результаты событий, поведение свое и других людей, то есть с антиципационной деятельностью.

Антиципация представляет собой предвосхищение, то есть предугадывание дальнейшего хода событий, развития явлений, поступков людей и так далее. Принято выделять два вида антиципации.

1. Ориентировочный – когда человек находится в ожидании определенных событий, которые должны случиться, поэтому он занимает определенную позу, готовность к действию.

2. Провидческий – предугадывание результата какого-то события до его непосредственного воплощения. Сюда можно включить умение индивида предвидеть, какими способами он сможет достичь того или иного результата.

Итак, антиципация – это психический процесс ориентации на предвидимое будущее, который основан на знании логики развития событий.

С точки зрения лингвистики Т.В. Жеребило «антиципация» в речи представляет собой:

- «предугадывание смысла всего предложения при восприятии части предложения;
- умение на основании опыта предвидеть результаты своей речи и строить ее сообразно с этим предвидением;
- нарушение временной или причинно-следственной последовательности изображения событий;
- воздействие последующего звука на предшествующий, регрессивная ассимиляция;
- предшествование придаточного предложения главному» [14, с. 59].

С точки зрения психологии антиципация определяется в следующих аспектах:

- предвосхищение как способность человека представить возможный результат действия до его осуществления (В. Вундт) [9, с. 38];
- возможность мышления представить способ решения проблемы до того, как она будет реально решена (А.В. Брушлинский) [12, с. 75].

С точки зрения когнитивной психологии, которая представлена трудами У. Найссера, Ж. Пиаже, антиципация рассматривается как способность планирования, преднастройки перцептивной деятельности. У других исследователей антиципация рассматривается как способность, входящая в структуру той или иной деятельности (А.В. Брушлинский, Б.Ф. Ломов, Л.А. Регуш, Е.Н. Сурков). В.Д. Менделевич способность человека к предвосхищению структуры будущего определяет, как антиципационную состоятельность (прогностическую компетентность) [21, с. 83].

Таким образом, антиципационные способности и антиципационная состоятельность в концепции неврозогенеза В.Д. Менделевича имеют тождественное значение.

В отечественной психологии общепризнанным является следующее определение способности – это индивидуальная особенность человека, определяющая успешность выполнения какой-либо деятельности, становление

которой опосредовано как природными предпосылками, так и прижизненными условиями.

Антиципация – способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий (Б.Ф. Ломов и Е.Н. Сурков). Б.Ф. Ломов и Е.Н. Сурков выделяют в качестве важнейшей функции антиципации когнитивную функцию. Другие авторы рассматривают антиципацию как интеллектуальную (познавательную) способность человека (А.В. Брушлинский, Л.А. Регуш).

С целью изучения проявления антиципации авторами Б.Ф. Ломовым и Е.Н. Сурковым были выделены и описаны функции и уровни развития процесса антиципации. Согласно такой концепции выделяют три основные функции антиципации: когнитивная, регулятивная, коммуникативная.

С точки зрения авторов наиболее главная функции – это регулятивная функция антиципации, которая проявляется в ограничении степеней свободы живой системы в соответствии с пространственно-временной структурой среды. Тем самым согласно прогнозируемым изменениям условий внешней среды осуществляется опережающая подготовка, прогноз результатов действия и построение его программы. Все это определяет направление и характер поведения в сложившейся ситуации. Регуляция действия не может осуществляться без построения модели потребного будущего. Данный факт регуляции обеспечивается процессами антиципации, так как результат является будущим по отношению к действию событием. Результаты прогноза включаются как существенные и необходимые компоненты в процессы принятия решения.

Когнитивная функция антиципации связана с участием процессов прогнозирования в протекании различных познавательных процессов. В том числе, таких как восприятие, в виде перцептивной гипотезы или предвосхищающей схемы. При этом в процессе антиципации формируются главные критерии разделения воспринимаемой информации для запоминания,

как произвольного, так и непроизвольного характера. При этом процесс разделения информации напрямую зависит от содержания антиципируемого будущего. Воображение также тесно связано с процессами антиципации, а мышление связана, прежде всего, с прогнозом вероятностных событий, которые могут быть в форме гипотезы. Важно отметить, что прогнозирование включено в решение любой мыслительной задачи. Тем самым можно утверждать, что мышление и прогнозирование – это единый процесс.

Коммуникативная функция антиципации исследована менее всего, даже, несмотря на то, что любое общение обязательно включает антиципационные процессы. Некоторые исследователи предпринимали попытки объяснения антиципационных процессов, например С.Г. Геллерштейн указывал, что проявления антиципации в предвидении поступков других людей, основанном на не всегда объяснимой логике эмоций и вытекающих из них поступков [9, с. 253].

На современном этапе антиципационные процессы описывают в социальной психологии, как определенное социальное ожидание, именно наличие прогнозируемых ожиданий в отношении поведения и общения партнера делает всю ситуацию общения прогнозируемой и понятной. Собеседникам важно понимать ожидания друг друга и выстраивать свое поведение в соответствии с такими ожиданиями. Продуктивность общения зависит от того какие ожидания предъявляют друг другу партнеры и насколько они понимают ожидания друг друга.

Наиболее обширны исследования антиципации в коммуникативной сфере проводились в западной психологии. Одними из значимых авторов явились такие, как Э. Брунсвика, Э. Толмена, Ж. Нюттена, Ф.Хоппе. Понятие вероятностного ожидания с психологической точки зрения ввел Э. Брунsvик [3, с. 294], он считал, что прогнозирование детерминирует поведение субъекта. В то время как Ж. Нюттен описывал взаимосвязь прогнозирования с оценкой результатов собственной деятельности, которое зависит от воспоминаний о результате и от оценки результатов в прошлом [26, с. 204]. В своей работе

Ф. Хоппе, указывал на различие между идеальной и реальной целями, в соответствии с которым человек прогнозирует не только необходимый (идеальный), но и ожидаемый результат, который может при этом отличаться от первоначального [26, с. 162].

Итак, изучение исследований антиципации показывает, что она выступает как некоторый универсальный механизм, как «универсальная функция мозга». По мнению С.Г. Геллерштейн, который подчеркивал, что «антиципация присуща любой деятельности, а ее корни следует искать в сфере жизненно-важных приспособительных механизмов, являющихся биологически ценными продуктами эволюционного развития».

Проблемы развития антиципации у дошкольников с нарушением развития затрагивались в работах таких педагогов и психологов, как И.М. Фейгенберг, Л.И. Переслени, В.Д. Менделевич. В их исследованиях развитие антиципирующих умений у детей рассматривалась ими как перспективное направление развития дошкольного и школьного образования и нашла отражение в современной концепции дошкольного воспитания.

Антиципационные способности, как и другие способности, имеют природные предпосылки, связанные с психофизиологическими процессами, особенностями протекания нервных процессов. Природные предпосылки антиципационных способностей рассмотрены в трудах П.К. Анохина, Н.А. Бернштейна, Е.С. Рапацевич, В.М. Русалова. Е.А. Сергиенко отмечает, что в развитии антиципации, как и всех других психических процессов, только на начальных этапах онтогенеза преобладает природная, генотипическая детерминация. Обобщая результаты перечисленных научных работ, можно констатировать наличие у дошкольников значительного психологического потенциала для эффективного развития антиципирующих умений, который достигает своих оптимальных возрастных показателей к среднему дошкольному возрасту.

Проведенный анализ психолого-педагогических работ по проблеме развития антиципирующих умений в дошкольном возрасте позволяет

констатировать, что большинство исследователей считают необходимым целенаправленное развитие антиципирующих умений у дошкольников.

Для развития антиципирующих умений у дошкольников с ЗПР необходим определенный уровень самостоятельности мышления, что обеспечивает понимание внутренних связей и зависимостей предметов, явлений и т.д. Представления о связи и отношения предметов внешнего мира, понимания поведения человека и способности их проанализировать являются понятиями высокой степени абстрактности и обобщенности.

Однако развитие детей дошкольного возраста с задержкой психического развития происходит при речевом недоразвитии, недостаточности чувственного познания. Это затрудняет обнаружение и обозначение сущности явлений окружающего мира и связей между ними, им сложно определять поведения людей и событий и тем самым они не могут строить предположения их дальнейшего развития. А.А. Катаева, М.С. Певзнер, Г.В. Цикото указывали, что у детей с задержкой психического развития отмечается качественное своеобразие в развитии, которая определена несформированностью и слабостью процессов обобщения, у детей наблюдаются трудности протекания различных мыслительных операций. Дети не умеют обобщать собственный опыт действий с предметами, использовать его при решении аналогичных задач. Они оказываются не способными анализировать и предугадывать развитие событий.

Уровень развития антиципирующих умений может рассматриваться как компонент социальной готовности детей к дальнейшему школьному обучению. Особое значение, данное заключение приобретает в отношении детей с задержкой психического развития, так как позволяет реализовать один из основополагающих принципов коррекционно-развивающей работы, а именно ориентацию на зону ближайшего развития ребенка. Общеизвестно, что развитие способностей определяют социальные факторы. По мнению Л.А. Головниц, У.В. Ульенковой и других, в работе с детьми с задержкой психического развития особое значение приобретает руководство педагога

процессом усвоения детьми социально-исторического опыта. Все исследователи единогласны в том, что развитие проблемного ребенка в гораздо большей степени, чем развитие его нормального сверстника, зависит от содержания и характера помощи взрослого. Именно помощь взрослого в учебно-познавательной деятельности дошкольников с задержкой психического развития позволит осуществлять коррекционно-развивающую работу, рассчитанную на опережение их актуального состояния, и одновременно гибко учитывать возможности каждого ребенка по развитию антиципирующих умений [10, с. 74].

Е.Е. Дмитриевой было выявлено, что при стихийном формировании у дошкольников старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития доминирует незрелость мотивационно-потребностной сферы. У детей практически отсутствует стремление к общению, наблюдается низкий уровень развития познавательных мотивов, затрудненность личностных контактов. Автор указывает, что низкие показатели общей обучаемости у детей с задержкой психического развития во многом определяются не только спецификой дефекта, но и их ролевой позицией, т.е. ситуативный характер поведения детей, индифферентное в целом отношение определяют отсутствие у них ориентировки на выполнение учебного задания и на достижение положительного результата деятельности, что существенно снижает возможности развития антиципирующих умений [11, с. 31].

Дошкольники с задержкой психического развития не всегда внимательны и доверчивы и часто регулируют свое поведение исключительно личностными интересами. Такая позиция определяет особенности их поведения и особенности развития антиципирующих умений.

Е.С. Слепович указывает, что у дошкольников с задержкой психического развития существенно отстает уровень развития общения со сверстниками. Оно определяется в основном деловыми и личностными мотивами, реализуется только в ходе игры или практической деятельности. Познавательные мотивы в общении со сверстниками фактически отсутствуют. Данный факт также

оказывает негативное влияние на развитие антиципирующих умений. Так же отмечается неготовность детей к эмоциональному взаимодействию, отсутствие навыков социального и ролевого поведения, препятствующих развитию антиципирующих умений [31, с. 261].

На современном этапе развития специальной дошкольной педагогики, не существует разработанной и одобренной программы для формирования антиципирующих умений у детей с задержкой психического развития. Однако роль антиципирующих умений в развитии ребенка с задержкой психического развития велика как при взаимодействии ребенка с другими детьми, так и с педагогами. Для детей с задержкой психического развития сложно предполагать поведение и ответы собеседника, что затрудняет их общение и тем самым сам процесс интеграции ребенка.

По мнению многих педагогов, большое значение в формировании и развитии способностей понимать другого человека (сверстника, взрослого) занимают разные виды детской продуктивной деятельности (конструирование, лепка, аппликация, ручной художественный труд; выполнение элементарных трудовых обязанностей и поручений). Как известно продуктивной деятельности в распорядке рабочего дня детского сада отводится достаточно времени, но занимаются ею дети, как правило, индивидуально, самостоятельно или под контролем воспитателя и с его помощью. При такой организации работы дети с задержкой психического развития могут не обращать внимания на трудности, которые возникают у сверстника, часто выслушивают друг друга, не помогают или даже игнорируют просьбы. Тем самым можно сказать, что при развитии антиципирующих умений у детей с задержкой психического развития важно использовать ситуации, в которых ребенок действует не один, а вместе с другими детьми.

Применение подобных ситуаций позволит вызвать у ребенка интерес к другому человеку, его потребностям и устремлениям, это представляет особенно важным на ранних этапах развития антиципирующих умений, когда

между детьми еще не сформировались устойчивые взаимоотношения, а формы практического взаимодействия далеки от совершенства;

Для развития антиципирующих умений у детей с задержкой психического развития также важно использовать различные коммуникативные ситуации, когда общение организовано стихийно либо вызвано потребностями вербального взаимодействия детей в процессе совместной деятельности.

Ряд авторов Л.В. Филлипова, Н.Ю. Молостова разработали здоровьесберегающую технологию развития у детей 6-7 лет социальной уверенности, в которой имеются упражнения на развитие антиципирующих умений, и на некоторых занятиях ставятся такие задачи как:

- «развить умение использовать невербальные способы взаимодействия при установлении контактов друг с другом;
- сформировать у детей навыки невербального взаимодействия (установление эмоциональных контактов через взаимодействие);
- развитие социальной перцепции через координацию своих действий с действиями других членов группы согласно игровой ситуации, через синхронные движения в группе;
- развить умение понимать предпочтения другого ребенка, принимать его позицию и др.» [22, с. 132-136].

Итак, можно сделать вывод, что в специальной педагогике нет программ на развитие антиципирующих умений у детей с задержкой психического развития, но имеются некоторые наработки, которые позволяют проводить работу с детьми.

На основании выше сказанного выделим главные направления по развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития:

- формирование социального доверия детей с задержкой психического развития;
- развитие социальных эмоций;

- формирование умения отстаивать собственную позицию в процессе общения;
- развитие коммуникативных умений и навыков;
- умение понимать эмоциональное состояние других и правильно на них реагировать;
- формировать умение устанавливать контакты;
- развивать умение слушать и понимать других.

Таким образом, во всех вышеперечисленных исследованиях, отражающих специфику развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития, отмечается достаточно высокая потенциальная возможность детей с данным видом дизонтогенеза к его совершенствованию. Средствами развития авторы называют коррекционно-развивающие занятия с детьми, широкое использование специальных игр и упражнений, активное включение родителей в коррекционный процесс путем их целенаправленного обучения умению взаимодействовать со своими детьми, повышение квалификации педагогов в сфере построения учебного взаимодействия с детьми с задержкой психического развития в условиях дошкольного учреждения.

1.3 Подходы к определению психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Коррекционно-педагогическая работа с детьми с задержкой психического развития наиболее результативна особенно в дошкольном возрасте. Сложности возникают при коррекции нарушений антиципирующих умений. В процессе осуществления коррекции психического развития антиципирующих умений необходимо учитывать специфику познавательной деятельности, сформированность умственных операций.

Проводя коррекционно-педагогическую работу, необходимо принимать во внимание следующие особенности:

- особенности интеллектуального, эмоционального и личностного развития;
- гетерохронное развитие разнообразных психических функций;
- неравномерность развития операционной и содержательной стороны психической деятельности.

Выделим главные принципы по развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития:

- 1) принцип последовательности и системности (предполагает необходимость учета структуры отклонения развития);
- 2) принцип комплексности (как правило у детей задержкой психического развития может сопровождаться нарушением речи и т.д.);
- 3) диагностический принцип (предполагает распознавание, разграничение нарушений);
- 4) принцип развития (предполагает выделение в процессе коррекционной работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития);
- 5) принцип обходного пути (формирования новой функциональной системы в обход пострадавшего звена);
- 6) дидактический принцип (определяет содержание, организационные формы и методы учебной работы в соответствии с общими целями воспитания и закономерностями процесса обучения).

Проанализировав научную литературу, дало возможность отобрать ряд психолого-педагогических условий способствующих развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития, но для начала дадим определение.

Условие – это правило, которое устанавливается в определенной области.

Педагогические условия – «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей».

Психолого-педагогическое условие – «совокупность взаимосвязанных между собой возможностей образовательной и материально-пространственной среды, которые направлены на преобразование конкретных характеристик личности».

Одним из условий психолого-педагогического развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития является организация образовательного процесса в дошкольной образовательной организации на основе сочетания различных методов коррекционного воздействия. Основой образовательного процесса является его содержание, которое определяется образовательным стандартом и реализуется через образовательную программу. Вопросы воспитания, цели образования решаются в комплексе в рамках психолого-педагогических условий в образовательном процессе ДОО.

Одним из основных психолого-педагогическим условием является построение деятельности детей в игровой форме. Известные отечественные психологи такие как, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев классифицируют игру к интрогенному типу поведению, продиктованные внутренними мотивами: потребностями, интересами, мотивациями, склонностями, запросами [6, 18].

Благодаря своей структуре дидактическая игра становится эффективным средством развития детей с задержкой психического развития. Рассмотрим структуру дидактической игры подробнее.

1. Обучающая (развивающая) задача – главный компонент игры, на которой основана дидактическая игра. При этом важно отметить, что обучающая задача для детей проговаривается как игровая.

2. Игровые действия – это основные методы для проявления активности дошкольники.

3. Правила игры – это методы, которые обеспечивают реализацию игрового содержания. Игровые правила позволяют направить дидактическую игру в нужном направлении для достижения результата. Именно благодаря

правилам в игре решается дидактическая задача, а значит, ребенок достигает нужной цели, которая поставлена в игре.

Рассмотренные выше компоненты дидактической игры связаны между собой. Дидактическая задача определяет игровые действия, а правила помогают выполнять игровые действия и решить поставленную задачу. Педагогу при подборе дидактических игр для развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития важно учитывать все компоненты игры.

Для решения задач развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития можно применять специально подобранные дидактические игры. Дидактическая игра имеет познавательный характер, направленная на распространение, углубление, систематизацию знаний детей, формирование познавательных процессов и опыта совместной деятельности. Дидактическая игра призвана реализовывать задачи развития средствами оживленной и интересной для детей деятельности. Таким образом, основой дидактической игры является взаимосвязь игровой деятельности и интересной подачей материала.

Вопросы применения дидактической игры в процессе обучения рассматривают в своих работах многие исследователи: А.К. Бондаренко, Л.А. Венгером, А.И. Сорокиной и другими. Во всех исследованиях прослеживается взаимосвязь развития и игры.

Обучение должно иметь развивающую направленность, таким образом способствовать развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. На данном этапе обучения педагог должен обратить свое внимание:

- на поддержание положительного эмоционального настроения между детьми, во время их общения;
- направленность на формирование понимания детьми эмоционального состояния партнера, отзывчивость на него;

- проведение с детьми бесед по обогащению предпосылок для развития антиципирующих умений (серия бесед с использованием литературных произведений, из личного опыта);
- показ примеров поведения и действий с использованием игровых персонажей;
- включенность преподавателя в процесс общения и совместных действий в качестве посредника или партнера (наглядный показ антиципирующих умений).

Важным психолого-педагогическим условием для развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития является дифференцированный подход, в котором необходимо принимать во внимание уровень развития и индивидуальные возможности детей.

Необходимость реализации дифференцированного подхода в развитии антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития связана с объективно существующими противоречиями между общими для всех дошкольников целями развития и индивидуальными возможностями каждого ребенка имеющего нарушения развития.

По мнению С.Г. Шевченко работа с детьми с задержкой психического развития должна строиться на основе дифференцированного подхода, который позволяет реализовать потенциальные возможности каждого ребенка и тем самым дает возможность обеспечить полноценное развитие личности [33, с. 55].

Как правило, дети с задержкой психического развития требуют особой формы воспитательной и образовательной деятельности. Присущие детям нарушения развития требуют использования специальных приемов, которые способствуют лучшему запечатлению и направленному воспроизведению приобретаемых знаний.

Дифференцированный подход к детям с задержкой психического развития во время развития антиципирующих умений осуществляется за счет:

- дозирования нагрузки, как по интенсивности, так и по сложности материала;
- индивидуальной помощи в виде стимуляции к действию, дополнительного пояснения и др.;
- введения специальных видов помощи (зрительные опоры при выполнении задания, речевое регулирование и так далее).

Такой подход реализовывал одну из важнейших идей Л.В. Выготского и его последователей об ориентации в психолого-педагогической работе на личность ребенка как субъекта собственной деятельности. Учет прошлого опыта ребенка, специфика его мотивационной сферы, ценностных ориентаций, целей и интересов позволяли создать необходимые психолого-педагогические условия для полноценной реализации возможностей в сфере развития антиципирующих умений у каждого ребенка. Применение дифференцированного подхода позволяет вести целенаправленную работу по коррекции задержки психического развития [8, с. 271].

Создание развивающей среды так же является необходимым условием, которая способствует успешному развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития в самостоятельной деятельности.

Предметно-развивающая среда с самого раннего возраста оказывает положительное влияние на познавательное развитие и умственную активность ребенка. Предметно-развивающая среда должна обеспечивать следующие функции: образовательную, развивающую, воспитательную, организационную, стимулирующую, коммуникативную. Предметно-развивающая среда представляет собой комплекс санитарно-гигиенических, материально-технических, педагогических, эстетических условий, обеспечивающих организацию жизнедеятельности детей в дошкольной образовательной организации. Предметная среда должна учитывать возрастные возможности детей, гендерные особенности и интересы, и быть трансформируемым, доступным, чтобы ребенок мог выбрать занятие по интересам. Различные методические материалы, дидактические игры, пособия, детская литература

подбирается таким образом, чтобы учитывались индивидуальные особенности развития детей на разных уровнях, осуществлялась помощь в процессе коррекции антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Среда обучения и развития, в которой ребенок находится в детском саду должна не только обладать развивающими центрами, где происходит обучение и расширяется кругозор ребенка, но это еще и «среда обитания», в которой ребенок проводит большую часть времени, где может реализовывать себя. Правильно обустроенная предметно – развивающая среда способствует снятию стресса, который формируется под воздействием общественного учреждения, создавая чувство безопасности, уверенности, создавая условия для возникновения и закрепления благоприятного эмоционального фона, что является основой успешного личностного и интеллектуального развития ребенка дошкольного возраста.

Принципы построения развивающей среды в группе.

1. Принцип «дистанция, позиция при взаимодействии», направленных на организацию пространства для взаимодействия взрослого и ребенка «глаза в глаза», содействующего установлению положительного контакта с детьми, который реализуется через уголок «уединения».

2. Принцип «активности», предполагает инициативность действий у детей и взрослых и их включенность в процесс создания своего предметного окружения, осуществляемая в уголках групп: «дом», «строительный», «гараж», «спортивный».

3. Принцип «стабильности – динамичности», ориентирован на окружающую среду которая обладает полифункциональностью и транспортируемостью. Такая окружающая среда может меняться в соответствии со «вкусам, настроению, возможностями детей», которые можно проследить в изменяющемся уголке «изобразительная деятельность и настольные игры».

4. Принцип «комплексирования и гибкого зонирования», предполагает

построение сфер активности для детей, таким образом, чтобы дети могли свободно заниматься одновременно разным видам деятельности, не мешая друг другу. Игровая деятельность осуществляется только в зонированных уголках группы: «парикмахерская», «магазин», «больница», «конструирование», «гараж», «изобразительная деятельность».

Таким образом, на современном этапе развития общества ученые подчеркивают разнообразные психолого-педагогические условия, способствующие развитию детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Развитие антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития представляет собой сложный коррекционный процесс. В настоящее время не сложилось целостной картины процесса развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития, поэтому необходим анализ опыта и выделение современных тенденций коррекционного образования. Исследование понятия «антиципация» показало, что большинство авторов склоняются к мнению, что «антиципация» – это психический процесс ориентации на предвидимое будущее, который основан на знании логики развития событий. Наиболее существенный вклад в изучение антиципации внесли такие авторы, как Б.Ф. Ломов и Е.Н. Сурков. Согласно их мнению, существует три основные функции антиципации: когнитивная, регулятивная, коммуникативная.

Анализ научной литературы, позволил выделить ряд психолого-педагогических условий, способствующих развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Коррекционно-педагогическая работа с детьми с ЗПР наиболее результативна особенно в дошкольном возрасте. Сложности возникают при коррекции нарушений антиципирующих умений. В процессе осуществления коррекции развития антиципирующих умений необходимо учитывать специфику познавательной деятельности, сформированность умственных операций детей с ЗПР; особенности эмоционального и личностного развития; гетерохронность

развития психических функций; неравномерность развития операционной и содержательной стороны психической деятельности.

Результативность психолого-педагогических условий напрямую зависит от возрастных индивидуальных особенностей детей, от уровня профессионализма педагогов, предметного наполнения развивающей среды. Использование в работе с детьми всех вышеприведенных факторов в комплексе, позволит добиться высоких достижений.

Вывод по первой главе

На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с ЗПР было установлено, что понятие «антиципация» определяется как психический процесс ориентации на предвидимое будущее, который основан на знании логики развития событий. Антиципация является важной составляющей мыслительной деятельности дошкольника, отсутствие которой усложняет процесс адаптации в социуме. В структуре антиципирующих умений были выделены показатели, такие как достраивание целостного зрительного образа по детали, сохранение зрительного образа в памяти, предугадывание последовательности действий и сюжета, предугадывание слуховых образов, противоположностей предмета.

В первой главе были рассмотрены психолого-педагогические условия, способствующие развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с ЗПР. В качестве основных психолого-педагогических условий в работе были определены следующие: организация образовательного процесса в дошкольной образовательной организации на основе сочетания различных методов коррекционного воздействия; построение деятельности детей в игровой форме; дифференцированный подход, в котором необходимо принимать во внимание уровень развития и индивидуальные возможности детей; создание развивающей среды. Условия были выделены на основе анализа психолого-педагогической литературы и опыта ученых.

Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

2.1 Выявление уровня развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Экспериментальная работа по развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет осуществлялась на базе АНО ДО Планета детства «Лада» детского сада № 198 «Вишенка» г.о. Тольятти, Самарской области. В исследовании принимали участие две группы по 12 детей 6-7 лет с ЗПР: контрольная и экспериментальная (далее КГ и ЭГ) (Приложение А).

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявление реального уровня развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с ЗПР.

Задачи:

- 1) определить показатели развития антиципирующих умений детей 6-7 лет с ЗПР;
- 2) выявить уровень развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с ЗПР на основе разработанного диагностирующего инструментария;
- 3) представить анализ развития антиципирующих умений.

Для проведения диагностики показателей развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития мы выбрали диагностический инструментарий, который включает в себя ряд диагностических заданий, представленных в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Название диагностического задания, автор, цель
Умение достраивать целостные зрительные образы по детали	1. «Недостающие детали» (В.А. Векслер) 2. «Разрезанные картинки» (Е.А. Стребелева) 3. «Прогрессивные матрицы Равена», цветной вариант» (Джон Ревен, Л. Пенроуз) Цель: выявить уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали.

Продолжение таблицы 1

Умение сохранять зрительный образ в памяти	«10 предметов» (Т.Д. Марцинковская) Цель: выявить уровень развития умения сохранять зрительный образ в памяти.
Умение предугадывать последовательность действий	«Разбери и сложи матрешку» (Е.А. Стребелева) Цель: выявить уровень умения предугадывать последовательность действий.
Умение предполагать последовательность сюжета	«Последовательные картинки» (С.Д. Забрамная) Цель: выявить уровень умения предполагать последовательность сюжета.
Умение предугадывать слуховые образы	«Кто как голос подает» (Е.А. Стребелева) Цель: выявить уровень развития умения предугадывать слуховые образы.
Умение предугадывать противоположность предмета	«Найди пару» Цель: выявить уровень развития умения предугадывать противоположность предмета.

Для диагностики развития антиципирующих умений были отобраны следующие методики.

Диагностическое задание 1. Методика «Недостающие детали» (автор: В.А. Векслер).

Цель: выявить уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали.

Материал и оборудование: 20 карточек, на которых изображены различные предметы, на каждом из которых чего-то не хватает. Протокол для фиксации результатов.

Технология реализации: обследование проводится в индивидуальной форме. Экспериментатор демонстрирует ребенку карточки по порядку. Далее объясняет, что на представленном изображении чего-то не хватает и просит ребенка назвать недостающий элемент или указать пальцем на него. Результат фиксируется в протоколе.

Оценка результатов.

3 балла (высокий уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания; выполняет задание самостоятельно. Правильно назвал недостающий элемент на 15-20 карточках. Ребенок правильно указал на недостающий

элемент либо показал на него пальцем, затем озвучил его. Выражает свою точку зрения, аргументирует свой ответ.

2 балла (средний уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания. При выполнении задания требуется помощь экспериментатора. Правильно назвал недостающий элемент на 7-14 карточках. Ребенок правильно указал на недостающий элемент либо показал на него пальцем, затем озвучил его.

1 балл (низкий уровень): ребенок не осознает цель задания, в процессе обучения ведет себя неадекватно. При выполнении задания требуется помощь экспериментатора. Правильно назвал недостающий элемент на 1-7 карточках. Ребенок правильно указывает на недостающий элемент пальцем, но не может его озвучить.

В процессе проведения качественного анализа количественных результатов, было выявлено, что уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали на высоком уровне развито у 1 ребенка (8%) КГ и у 3 детей (25%) ЭГ. Варвара П. смогла определить недостающий элемент на 15-20 карточках. При указывании на недостающего элемент пальцем, ребенок на вопрос экспериментатора, как называется недостающая часть? отвечает развернуто, аргументируя свою точку зрения. Во время исследования ведет себя активно, демонстрирует интерес к конечному результату. Помощь экспериментатора требуется минимальная. Она заключалась в использовании наводящих вопросах, после которых ребенок правильно озвучивал недостающую часть целостного образа. Например, Иван С. в 10 карточке, на которой изображен пиджак и не достающими на нем петлями, сказал: «Здесь мало пуговиц, должно быть больше». Но после наводящих вопросов экспериментатора, ребенок осознал, что каждой пуговице необходим «домик» и правильно озвучил недостающий элемент: «Каждой пуговице нужен дом, поэтому я думаю, что здесь не хватает петелек».

Средний уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали был выявлен у 5 детей (42%) КГ и у 3 детей (25%) ЭГ. В

большинстве случаев дети правильно указывали на недостающий элемент пальцем, но не могли озвучить данный элемент. Либо наоборот возникала ситуация когда ребенок правильно озвучивал элемент, который отсутствует, но не смог аргументировать свой ответ. Например, Настя С. показывала верно на недостающий элемент пальцем и при этом говорила: «Здесь», «это должно быть здесь», «тут». Так же наблюдалась ситуация когда ребенок аргументируя свой ответ, давал необычное объяснение. Например, Лев М. при ответе на 4 карточку сказал: «У девочки нет губ, потому что они потерялись». Данила М. при ответе на 19 карточку сказал: «У коровы не хватает пятнышек на спинке».

Большинство детей продемонстрировали низкий уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали: 6 детей (50%) КГ, 6 детей (50%) ЭГ. Дети с низким уровнем затруднялись в нахождении недостающего элемента. Наблюдалась быстрая утомляемость от выполнения задания, требовались перерывы в процессе исследования, была необходима помощь экспериментатора. Например, Мария Б. после выполнения 5 карточек сказала, что она устала. После небольшого перерыва, возобновив исследование, девочка выполнила задания еще с 3 карточками. После этого сказала, что она не хочет дальше выполнять задание. Егор С. очень активно и эмоционально выполнял задания, проявляя заинтересованность. Правильно указывал на недостающий элемент, но называл их все одним обобщающим словом: «Тата». Это говорит о том, что ребенок четко понимает, чего не хватает, но затрудняется назвать недостающий элемент. Это связано либо с незнанием ребенком изображаемых предметов, либо ему задание кажется не интересным, и он не хочет проговаривать названия и поэтому заменяет их все на одно обобщающее слово.

Количественные результаты диагностического задания «Недостающие детали» представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания «Недостающие детали»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	50% (6 детей)	50% (6 детей)
Средний уровень	42% (5 детей)	25% (3 детей)
Высокий уровень	8% (1 детей)	25% (3 детей)

Диагностическое задание 2. «Разрезанные картинки» (Е.А. Стребелева)

Цель: выявить уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали.

Материал и оборудование: две карточки с изображением клоуна, одна из которых разрезана на 5 частей.

Технология реализации: обследование осуществляется в индивидуальной форме. Экспериментатор демонстрирует ребенку части разрезанной картинки и предлагает внимательно их рассмотреть. Затем дает указание: «Сложи картинку из частей».

При возникновении затруднений проводится обучение. Экспериментатор показывает ребенку для сравнения целое изображение и просит собрать такую же. Если вновь ребенок не осознал, как выполнить задание, то экспериментатор берет отдельные части и накладывает их на целое изображение. Далее ребенку предлагается завершить складывание изображения. После обучения ребенка просят снова самостоятельно, с опорой на пример выполнить задание.

Оценка результатов.

3 балла (высокий уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания; выполняет задание самостоятельно, используя разные методы ориентирования.

2 балла (средний уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания; при выполнении задания требуется помощь; ориентируется на целостный образец; после обучения выполняет задание самостоятельно, используя метод наложения.

1 балл (низкий уровень): ребенок не осознает цель задания, в процессе обучения ведет себя неадекватно; ребенок осознает цель задания, но при

складывании изображения, не ориентируется на целостность изображения даже после демонстрации образца.

Анализ результатов диагностического задания показал, что выполнить задание самостоятельно, при этом используя различные методы ориентирования, а так же узнать и дать правильное наименование получившемуся целостному изображению удалось 2 детям (17 %) ЭГ, детей в КГ выявлено не было. Экспериментатор дает указание детям: «Рассмотри внимательно и сложи картинку из частей». В процессе объяснения он зафиксировал следующее поведение детей. Варвара П. и Мария А. внимательно слушали инструкцию, после чего самостоятельно принялись складывать целостное изображение из частей. Сразу осознали и приняли условия задания. Помощь экспериментатора заключалась только в проведение инструктажа в начале задания, далее дети действовали осознано, проявляя инициативность.

Средний уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали был выявлен у 4 детей (33%) КГ и у 4 детей (33%) ЭГ. Детям было трудно полностью выполнить задания самостоятельно. В процессе исследования постоянно требовалась помощь экспериментатора, которая заключалась в повторении инструкции, в демонстрации готового целостного изображения. Кирилл С., Тимур А. и Алесей К. к заданию приступали активно, проявляя интерес, но в ходе его выполнения возникали трудности. Дети не понимали суть задания, как соотносить между собой части изображения. Но после повторения инструкции и демонстрации готового целостного изображения, смогли выполнить его самостоятельно, используя метод наложения и ориентации на образец. Например, Кирилл С. сказал: «Этот кусочек должен быть тут, потому что здесь так показано». Полина С.: «Я поставлю эту частичку сюда, прямо как здесь». Витя Т.: «У меня получилось точно так же как у вас показано на картинке».

Низкий уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали был выявлен у 8 детей (67%) КГ и у 6 детей (50%) ЭГ. На протяжении всего исследования детям была необходима помощь

экспериментатора, которая заключалась в частом повторении инструкции, в демонстрации готового целостного изображения. Полина Б., Федор Т., Женя Г., Влад Н. не осознавали, каким образом отдельные части могут быть связаны между собой. После повторения инструкции Дима С. смог выполнить задание, но только ориентируясь на действия экспериментатора и повторяя их за ним. Например, Женя Г. при складывании изображения не ориентируется на целостность изображения даже после демонстрации образца, была необходима помощь на всех этапах исследования.

Количественные результаты диагностического задания «Разрезанные картинки» представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания «Разрезанные картинки»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	67% (8 детей)	50% (6 детей)
Средний уровень	33% (4 детей)	33% (4 детей)
Высокий уровень	-	17% (2 детей)

Диагностическое задание 3. «Прогрессивные матрицы Равена», цветной вариант (Джон Ревен, Л. Пенроуз)

Цель: выявить уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали.

Материал и оборудование: три серии заданий (А, Аb, В) каждая из которых состоит из 12 матриц с пропущенными элементами.

Технология реализации: вначале проведения диагностики необходимо привлечь внимание и вызвать интерес у ребенка к первой матрице А1. Предлагаем ребенку рассмотреть верхнюю часть фигуры, тем самым обратив его внимание на то, что из нее «вырезан» кусочек. Далее экспериментатор демонстрирует по очереди «вырезанные» кусочки и объясняет, что все они одинаковой формы, но все они имеют разный рисунок. Экспериментатор объясняет ребенку, что из всех представленных фрагментов только один подходит, и ему необходимо найти его и дополнить изображение.

Затем экспериментатор показывает следующую матрицу А2, и просит ребенка подобрать недостающий кусочек. Если ребенок не справляется с заданием, то экспериментатор возвращается к обучению на матрице А1. На данном этапе обследования даются только краткие, повторяющиеся указания. Если после повторного обучения матрица А2 выполняется неверно, то не давая отрицательной оценки, переходим к выполнению матрицы А3, А4, А5. Но если ребенок не смог выполнить первые пять матриц то обследование прекращается. В случае же правильного выполнения предложенных заданий диагностика продолжается.

По такой же аналогии выполняются серии заданий Аb, В. На данном этапе диагностики экспериментатор много раз не повторяет инструкцию, лишь дает небольшие рекомендации, а так же может стимулировать работу ребенка одобрением.

Оценка результатов.

3 балла (высокий уровень): испытуемый набирает максимальных 21-26 сырых баллов, которые потом переводятся в 3 устойчивых балла. Испытуемый во время исследования проявляет активность, заинтересованность в выполнении заданий, осознает и принимает цель и условия задания. Выполняя задание, сопровождает их речью, комментариями по поводу сделанных выборов. Может объяснить, почему он сделал тот или иной выбор. Вдумчиво и осознано выполняет каждое задание. После объяснения и показа задания, ребенок самостоятельно подбирает идентичный элемент по подобию. Демонстрирует способность к дополнению до целого несимметричных фигур, а так же к поиску и нахождению аналогий между парами фигур.

2 балла (средний уровень): ребенок набирает максимальных 16–21 сырых баллов, которые потом переводятся в 2 устойчивых балла. Испытуемый во время исследования ведет себя спокойно, не проявляя особой активности и интереса к заданиям. Осознает и принимает цель и условия задания. Выполняя задание, сопровождает их речью, но не может объяснить правильность своего выбора. Вдумчиво и осознано выполняет каждое задание. Возникают трудности

в подборе идентичного элемента по подобию, требуется повторение инструкции. Присутствуют осложнения при решении простых и сложных аналогий, а так же в дополнении до целого несимметричных фигур. Необходима постоянная помощь и поддержка со стороны экспериментатора.

1 балл (низкий уровень): испытуемый набирает максимальных 10–16 сырых баллов, которые потом переводятся в 1 устойчивый балл. Поведение испытуемого во время исследования оценивается как нейтральное, отстраненное. Проявляет слабую заинтересованность и активность во время выполнения заданий. Не осознает и не принимает цель и условия задания. Ребенок не может подобрать идентичный элемент по подобию, требуется помощь экспериментатора. Возникают трудности в решении простых и сложных аналогий, демонстрирует неспособность к дополнению до целого несимметричных фигур.

Анализ результатов диагностического задания показал, что детей с высоким уровнем развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали выявлено не было. Детям было сложно объяснить, почему он сделал тот или иной выбор. После объяснения и показа задания, испытуемые все равно были не способны самостоятельно подобрать идентичный элемент по подобию. Демонстрируют неспособность к дополнению до целого несимметричных фигур, а так же к поиску и нахождению аналогий между парами фигур.

Средний уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали был выявлен у 6 детей (50%) КГ и у 4 детей (33%) ЭГ. У детей в процессе исследования возникают трудности в подборе идентичного элемента по подобию, требуется повторение инструкции. Присутствуют осложнения при решении простых и сложных аналогий, а так же в дополнении до целого несимметричных фигур. Необходима постоянная помощь и поддержка со стороны экспериментатора.

Низкий уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали был выявлен у 6 детей (50%) КГ и у 8 детей (67%) ЭГ. Испытуемые демонстрировали неспособность подобрать идентичный элемент

по подобию, требовалась помощь экспериментатора. Возникали трудности в решении простых и сложных аналогий, демонстрировали неспособность к дополнению до целого несимметричных фигур.

Количественные результаты диагностического задания «Прогрессивные матрицы Равена» представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания «Прогрессивные матрицы Равена»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	50% (6 детей)	67% (8 детей)
Средний уровень	50% (6 детей)	33% (4 детей)
Высокий уровень	-	-

Диагностическое задание 4. «10 предметов» (Т.Д. Марциновская)

Цель: выявить уровень развития умения сохранять зрительный образ в памяти.

Материал и оборудование: карточка (формат А4), на которой изображены 10 предметов, находящихся на небольшом расстоянии друг от друга.

Технология реализации: экспериментатор просит ребенка внимательно посмотреть на карточку и рассмотреть нарисованные на ней предметы в течении 3-4 минут. Далее предлагает ребенку хорошо запомнить предметы, и затем карточка забирается. Через 20-30 минут ребенку нужно будет рассказать, что же там было нарисовано.

Оценка результатов.

3 балла (высокий уровень): испытуемый воспроизводит по памяти 8-10 предметов. Все предметы названы точно. Внимательно и сосредоточенно приступил к выполнению задания.

2 балла (средний уровень): испытуемый воспроизводит по памяти 5-7 предметов. В называние предмета прослеживаются небольшие неточности. В процессе исследования испытуемый ведет себя спокойно, наблюдается заинтересованность.

1 балл (низкий уровень): испытуемый воспроизводит по памяти 2-4 предметов. Наблюдается много неточностей в назывании предметов. Не может сосредоточиться на выполнении задания.

Анализ результатов диагностического задания показал, что детей с высоким уровнем развития умения сохранять зрительный образ в памяти выявлено не было. Детям было сложно запомнить 8-10 предметов, а затем их воспроизвести.

Средний уровень развития умения сохранять зрительный образ в памяти был выявлен у 7 детей (58%) КГ и у 6 детей (50%) ЭГ. Дети внимательно и сосредоточено приступили к выполнению задания, проявляя заинтересованность, но, тем не менее, возникли сложности вспомнить все 10 предметов. В назывании предметов по памяти наблюдались небольшие неточности. Например, Арина С. вместо «велосипед» сказала «самокат», Алексей К. вместо «мяч» сказал «шар». В процессе исследования поведение детей оценивалось как спокойное и уравновешенное.

Низкий уровень развития умения сохранять зрительный образ в памяти был выявлен у 5 детей (42%) КГ и у 6 детей (50%) ЭГ. Детям удалось правильно воспроизвести по памяти 2-4 предмета. В назывании предметов по памяти наблюдалось много неточностей. Они путали назначение предметов, называя по памяти сходные по значению другие предметы. Например, Миша Ч. вместо «курицы», сказал, что помнит «утку». Эмилия Ю. вместо «котенка» сказала «щенок», Иван С. вместо «грузовой машины» сказала «самолет». Егор С. сказал, что больше ничего не помнит, но после повторного показа карточки и вопроса экспериментатора (Что ты забыл назвать?) сказал: «Да, точно, я их помнил, но забыл сказать». В процессе исследования поведение детей оценивалось как спокойное и уравновешенное, но им было сложно сосредоточиться на сути задания.

Количественные результаты диагностического задания «10 предметов» представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания «10 предметов»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	42% (5 детей)	50% (6 детей)
Средний уровень	58% (7 детей)	50% (6 детей)
Высокий уровень	-	-

Диагностическое задание 5. «Разбери и сложи матрешку»
(Е.А. Стребелева)

Цель: выявить уровень умения предугадывать последовательность действий.

Материал и оборудование: матрешка из семи составляющих.

Технология реализации: экспериментатор демонстрирует ребенку матрешку и просит его ее разобрать. Затем предлагает внимательно рассмотреть все ее составляющие и собрать ее обратно в единое целое. В случае возникновения затруднений проводится обучение. Обучение проводится на матрешках из двух и трех составляющих. Показ производится медленно, методом проб.

Оценка результатов.

3 балла (высокий уровень): ребенок принимает и понимает цель задания. При выполнении задания использует метод практического примеривания и зрительной ориентировки. Заинтересован в конечном результате своих действий. Задание выполняет самостоятельно.

2 балла (средний уровень): ребенок принимает и понимает цель задания. При выполнении использует метод перебора вариантов и методом проб. Проявляет интерес к конечному результату своих действий. При выполнении задания, требуется помощь экспериментатора, наводящие вопросы.

1 балл (низкий уровень): ребенок не принимает и не понимает цели и сути задания. В процессе исследования действует хаотично. При обучении ведет себя неадекватно – бросает матрешку, берет ее в рот и др. К конечному результату безразличен. При выполнении задания, требуется помощь экспериментатора, наглядный пример, показ.

Анализ результатов диагностического задания показал, что выполнить задания самостоятельно, при этом используя метод практического примеривания и зрительной ориентировки, проявляя заинтересованность к конечному результату своих действий, удалось 1 ребенку (8%) КГ и 1 ребенку (8%) ЭГ. Арине С. и Тимуру А. самостоятельно разобрали матрешку и внимательно рассматривали каждую ее составляющую часть. Затем смогли самостоятельно собрать матрешку в единое целое.

Средний уровень развития умения предугадывать последовательность действий был выявлен у 5 детей (42%) КГ и у 6 детей (50%) ЭГ. Детям в процессе выполнения задания требовалась помощь экспериментатора, которая заключалась в наглядном показе и наводящих вопросах. Мария А., Данила М. самостоятельно разобрали матрешку на отдельные части, но собрать обратно ее не смогли. При складывании матрешки использовали метод перебора вариантов и метод проб. Данила М. при складывании матрешки не ориентировался на ее размер, перебирал в руках ее составляющие, пробовал различные варианты ее сбора, пока не пришел к конечному правильному результату.

Низкий уровень развития умения предугадывать последовательность действий был выявлен у 6 детей (50%) КГ и у 5 детей (42%) ЭГ. Детям в процессе выполнения задания требовалась помощь экспериментатора, которая заключалась в наглядном примере, личном показе и наводящих вопросах. Поведение детей оценивалось как неуравновешенное, отсутствовал интерес к результату своих действий. Действия хаотичные и беспорядочные. Например, Артем И., Дарина Л., Марк Б. не понимали, что нужно делать с составляющими частями матрешки. Они просто рассматривали отдельно каждую ее часть у себя в руках и ставили обратно на стол. Даже после повторного показа и объяснения ребенок продолжает свои навязчивые действия. Например, Марк Б. после повторного показа экспериментатором смог сложить составляющие матрешки в единое целое, но в хаотичном порядке, не в той последовательности, в которой она была изначально. После наводящих вопросов, не исправил ситуацию, считая, что все сделал правильно.

Количественные результаты диагностического задания «Разбери и сложи матрешку» представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания «Разбери и сложи матрешку»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	50% (6 детей)	42% (5 детей)
Средний уровень	42% (5 детей)	50% (6 детей)
Высокий уровень	8% (1 ребенок)	8% (1 ребенок)

Диагностическое задание 6. «Последовательные картинки»
(С.Д. Забрамная)

Цель: выявить уровень умения предполагать последовательность сюжета.

Материал и оборудование: рисунок, состоящий из шести последовательных изображений.

Технология реализации: экспериментатор выкладывает перед ребенком на столе в произвольном порядке четыре картинки и просит внимательно их рассмотреть в течение 30 секунд. Далее предлагает ребенку разложить картинки в определенной последовательности, предположить, что было сначала, что стало потом. Затем после того как ребенок выполнит задание, экспериментатор предлагает составить по ним рассказ.

Оценка результатов.

3 балла (высокий уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания. Проявляет интерес и активность во время выполнения задания. Во время выполнения задания, озвучивает свои действия, объясняет, почему сейчас тут должно быть именно это изображение, а не другое. Комментирует все действия, которые герой выполняет на картинке. Т.е. может обосновать свою точку зрения. В составлении развернутого рассказа затрудняется, но после подсказки со стороны экспериментатора, задание выполняет. В тексте использует развернутые предложения, с описанием действий героя. В тексте четко прослеживается суть и последовательность сюжета. Размещает картинки согласно сюжету и составляет рассказ в верной последовательности.

2 балла (средний уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания. Поведение ребенка во время обследования оценивается как спокойное, не проявляет эмоций, но, тем не менее, задание выполняет с особым интересом. Комментирует действия, которые герой выполняет на картинке, но не может озвучить и объяснить где эта картинка должна располагаться. Необходима помощь и наводящие вопросы экспериментатора. После подсказки, исправляется и находит правильное местоположение картинке. В составлении развернутого рассказа затрудняется, но после подсказки со стороны экспериментатора, задание выполняет. Но при составлении рассказа, может использовать в тексте элементы из собственного опыта или наблюдений. В тексте использует простые предложения, с повторами слов, отдельные фразы, но в целом текст отражает суть и последовательность сюжета.

1 балл (низкий уровень): ребенок не осознает цель задания, в процессе обучения ведет себя спокойно, даже отстраненно. Отсутствует заинтересованность. На данном уровне испытуемый, может правильно разложить последовательность, но не может объяснить, почему так должно быть, а не по-другому. Либо наоборот, испытуемый раскладывает картинки не в той последовательности, в которой изначально должны были быть, но при этом объясняет, почему он разложил их именно так. Также понимание сути задания и объяснение ребенком, почему он разложил картинки именно так, может и вовсе отсутствовать. При выполнении всегда требуется помощь и наводящие вопросы, необходимо постоянное повторение инструкции. В составлении развернутого рассказа затрудняется. Помощь и наводящие вопросы со стороны экспериментатора воспринимаются негативно. Может отказаться от выполнения задания. На данном уровне дети могут составить рассказ, в тексте просматриваются отдельные слова и фразы, не связанные между собой. Текст выглядит сумбурно, не прослеживается основная мысль и суть сюжета. Фрагментарное описание отдельных картинок без выделения связи между ними.

Анализ результатов диагностического задания показал, что детей с высоким уровнем развития умения предполагать последовательность сюжета выявлено не было. В процессе исследования у детей возникли трудности в составлении развернутых предложений, с описанием действий героя. В составленном ими тексте не прослеживалась суть и последовательность сюжета, размещали картинки в хаотичном порядке.

Средний уровень развития умения предполагать последовательность сюжета был выявлен у 7 детей (58%) КГ и у 7 детей (58%) ЭГ. Детям в процессе исследования была необходима помощь экспериментатора, которая заключалась в наводящих вопросах. Поведение детей оценивалось как спокойное, уравновешенное, в отдельных случаях отстраненное. Марина В. перечисляет действия, которые выполняет герой на картинке, но затрудняется найти ей место в сюжетной линии. Но после помощи, со стороны экспериментатора, справляется с заданием и определяет правильное местоположение среди выстроенного сюжета. Испытуемые использовали в своем тексте элементы из собственного опыта или наблюдений. Так, например, Варвара П. приводила в своем рассказе элементы из повседневной жизни. Она говорила: «Дома я сначала кушаю, а потом иду умываться». Или Тимур А.. сказал: «Мама говорит мне вначале делать зарядке, а потом просит заправить за собой кровать».

Низкий уровень развития умения предполагать последовательность сюжета был выявлен у 5 детей (42%) КГ и у 5 детей (42%) ЭГ. Детям в процессе выполнения задания требовалась помощь экспериментатора, которая заключалась в постоянном повторе инструкции и наводящих вопросах. На данном уровне у детей возникали сложности разложить в правильной последовательности сюжетные картинки. Так же испытуемые не смогли объяснить, почему именно так они составили последовательность, а не по-другому. Например, Артем И. в начале исследования проявил большой интерес к заданию. Смог последовательно выложить первые три сюжетные картинки. Но затем перепутал последовательность сюжета, однако объяснил, почему

именно в такой последовательности должно быть. На все наводящие вопросы экспериментатора реагирует негативно, последовательность сюжета исправлять отказывается. Влад Н., перебирая в руках сюжетные картинки, комментирует действия, которые выполняет герой. Однако сложить из них сюжетную линию затрудняется. Но после повторения инструкции и наводящих вопросов исправляется и правильно выстраивает сюжетную линию. Егор С., Полина С., Женья Г. внимательно рассматривали каждую карточку, однако выделить сюжетную линию не смогли. Испытуемые выстроили свою линию развития событий. В тексте Полины С. просматривались отдельные слова и фразы, не связанные между собой. Рассказ Женьи Г. выглядел не структурированным, терялась основная мысль сюжета.

Количественные результаты диагностического задания «Последовательные картинки» представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностического задания «Последовательные картинки»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	42% (5 детей)	42% (5 детей)
Средний уровень	58% (7 детей)	58% (7 детей)
Высокий уровень	-	-

Диагностическое задание 7. «Кто как голос подает» (Е.А. Стребелева)

Цель: выявить уровень развития умения предугадывать слуховые образы.

Материал и оборудование: 10 карточек, с изображениями птиц, животных, насекомых.

Технология реализации: обследование проводится в индивидуальной форме. Экспериментатор демонстрирует ребенку карточки по порядку. Далее, показав ребенку первую карточку, просит ее рассмотреть и изобразить звук, принадлежащий данному изображению. Процесс повторяется со всеми карточками по порядку.

Интерпретация результатов.

3 балла (высокий уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания; выполняет задание самостоятельно. Точно воспроизводит звуки на 8-10 карточках. Выражает свою точку зрения, аргументирует свой ответ. Проявляет интерес к конечному результату своих действий.

2 балла (средний уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания. При выполнении задания требуется помощь экспериментатора, наводящие вопросы. Точно воспроизводит звуки на 5-7 карточках. Допускает ошибки, путает звуки животных.

1 балл (низкий уровень): ребенок не осознает цель задания, в процессе обучения ведет себя неадекватно. При выполнении задания требуется помощь экспериментатора, наводящие вопросы. Точно воспроизводит звуки на 1-4 карточках. В остальных случаях допускает ошибки, путает звуки животных.

Анализ результатов диагностического задания показал, что выполнить задание самостоятельно, аргументирую свой ответ, точно воспроизвести звуки на 8-10 карточках удалось 1 ребенку (8%) КГ и 1 ребенку (8%) ЭГ. Данный результат говорит о высоком уровне развития умения предугадывать слуховые образы. Александр И. справилась с заданием, точно и четко изобразив звуки животных, которые были предложены на картинках. Во время исследования ввела себя активно, проявляя интерес к конечному результату своих действий.

Средний уровень развития умения предугадывать слуховые образы был выявлен у 7 детей (58%) КГ и у 5 детей (42%) ЭГ. Во время исследования детям была необходима помощь со стороны экспериментатора. Точно смогли воспроизвести звуки на 5-7 карточках, но при этом допуская ошибки, путая звуки животных между собой. Например, Иван С. был уверен, что курица издает звук «Га-га-га». Егор И. утверждал, что коза издает звук «Му-му-му».

Низкий уровень развития умения предугадывать слуховые образы был выявлен у 4 детей (34%) КГ и у 6 детей (50%) ЭГ. На протяжении всего исследования детям была необходима помощь со стороны экспериментатора, наводящие вопросы. Помощь воспринимали неадекватно. Точно смогли воспроизвести звуки на 1-4 карточках, но при этом допуская ошибки, путая

звуки животных между собой. Например, Полина Б., Миша Ч. уверяли, что ворона издает звук «Кря-кря-кря», а утка издает звук «Кар-кар-кар». Когда экспериментатор попытался объяснить детям, что они допустили ошибку, и оказать им помощь, то дети начали вести себя отстраненно, утратив интерес к заданию.

Количественные результаты диагностического задания «Кто как голос подает» представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностического задания «Кто как голос подает»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	34% (4 детей)	50% (6 детей)
Средний уровень	58% (7 детей)	42% (5 детей)
Высокий уровень	8% (1 ребенок)	8% (1 ребенок)

Диагностическое задание 8. «Найди пару»

Цель: выявить уровень развития умения предугадывать противоположность предмета.

Материал и оборудование: 34 карточки, с изображениями противоположностей различных предметов.

Технология реализации: обследование проводится в индивидуальной форме. Экспериментатор раскладывает перед ребенком пары от карточек в хаотичном порядке. Затем по очереди демонстрирует ребенку карточки и просит найти из тех, что разложены на столе, пару ему.

Оценка результатов.

3 балла (высокий уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания; выполняет задание самостоятельно. Точно находит пары противоположностей для 8-12 карточек. Выражает свою точку зрения, аргументирует свой ответ. Проявляет интерес к конечному результату своих действий.

2 балла (средний уровень): ребенок осознает и принимает цель и условия задания. При выполнении задания требуется помощь экспериментатора,

наводящие вопросы. Точно находит пары противоположностей для на 4-8 карточек. Допускает ошибки, путает противоположности. Затрудняется в аргументировании своего выбора.

1 балл (низкий уровень): ребенок не осознает цель задания, в процессе обучения ведет себя неадекватно. При выполнении задания требуется помощь экспериментатора, наводящие вопросы. Точно находит пары противоположностей для 1-4 карточек. В остальных случаях допускает ошибки, путает противоположности.

Анализ результатов диагностического задания показал, что детей с высоким уровнем развития умения предугадывать противоположность предмета выявлено не было. Детям была необходима помощь экспериментатора на всех этапах исследования. Не смогли выделить основные признаки предметов, тем самым определить противоположные друг другу карточки.

Средний уровень развития умения предугадывать слуховые образы был выявлен у 8 детей (67%) КГ и у 6 детей (50%) ЭГ. В процессе исследования испытуемым была необходима помощь экспериментатора, которая заключалась в наводящих вопросах. На данном уровне дети смогли подобрать от 4 до 8, противоположных друг другу, карточек. Были допущены ошибки, дети путали между собой признаки предметов. Например, Арина С. к карточке, на которой изображен «широкий шарф», подобрала противоположную карточку, на которой изображена «тонкая книга». Ребенок спутал между собой такие противоположности как «широкий-узкий» и «толстый-тонкий». Также, например, Настя С. сказала: «К этому большому мячу очень подойдет этот длинный карандаш, потому что они оба большие». Он неправильно понял суть задания, не смог выделить противоположные признаки предметов. Однако дети после наводящих вопросов исправили свои ошибки и верно определили противоположность.

Низкий уровень развития умения предугадывать слуховые образы был выявлен у 4 детей (33%) КГ и у 6 детей (50%) ЭГ. В ходе исследования детям

требовалась помощь со стороны экспериментатора, которая заключалась в наводящих вопросах. На данном уровне дети смогли точно подобрать от 1 до 4, противоположных друг другу, карточек. Были допущены ошибки, дети путали между собой признаки предметов. Например, Федор Т. к карточке, на которой изображен «длинный карандаш», подобрала противоположную карточку, на которой изображен «низкий дом». Ребенок спутал между собой такие противоположности как «длинный-короткий» и «высокий-низкий». От предложенной помощи экспериментатора отказывается, продолжая настаивать на своем выборе.

Количественные результаты диагностического задания «Найди пару» представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания «Найди пару»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	33% (4 детей)	50% (6 детей)
Средний уровень	67% (8 детей)	50% (6 детей)
Высокий уровень	-	-

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню развития антиципирующей умений на основании суммирования баллов за все диагностические задания представлены в Приложении Б.

Низкому уровню развития антиципирующих умений соответствует сумма баллов от 1 до 6. Дети на данном уровне развития обладают следующими умениями и навыками, о которых речь пойдет далее. У детей с низким уровнем возникают большие затруднения в процессе выполнения заданий. Необходима помощь экспериментатора на всех этапах исследования. Дети затрудняются выделить недостающий элемент, либо верно указывают на него, но не могут правильно дать ему название. Вызывает трудности задание, в котором необходимо сложить целостное изображение из отдельных составляющих, даже после демонстрации образца. Так же они не могут подобрать идентичный элемент по подобию. Возникают трудности в решении простых и сложных

аналогий, демонстрируют неспособность к дополнению до целого несимметричных фигур. Требуется наглядный показ выполнения действия. Только с помощью экспериментатора способны воспроизвести по памяти предметы, сложить матрешку в единое целое, выстроить последовательность из сюжетных картинок. Допускают ошибки в воспроизведении звуков животных, в подборе противоположностей предметов, путая их между собой.

Среднему уровню развития антиципирующих умений соответствует сумма баллов от 7 до 12. Дети на данном уровне развития обладают следующими умениями и навыками, о которых речь пойдет далее. У детей со средним уровнем возникают небольшие затруднения в процессе выполнения заданий. Необходима частичная помощь экспериментатора, которая заключалась в направлении действий испытуемого и наводящих вопросах. Правильно называют недостающий элемент, либо показывают на него пальцем, затем озвучивают его. Дети частично способны сложить целостное изображение из отдельных составляющих. Ориентируются на целостный образец, после обучения выполняют задание самостоятельно, используя метод наложения. Возникают трудности в подборе идентичного элемента по подобию, требуется повторение инструкции. Присутствуют осложнения при решении простых и сложных аналогий, а так же в дополнении до целого несимметричных фигур. Необходима постоянная помощь и поддержка со стороны экспериментатора. Требуется сопровождение, и не навязчивая помощь со стороны экспериментатора в процессе исследования. При вспоминании групп предметов наблюдаются некоторые неточности, но в целом справляются с заданием. Складывая матрешку, используют метод перебора вариантов и метод проб. Выстраивают последовательную сюжетную линию, составляя рассказ, используя простые предложения, с повтором слов, отдельных фраз. Допускают ошибки в воспроизведении звуков животных, в подборе противоположностей предметов, путая их между собой.

Высокому уровню развития логического мышления соответствует сумма баллов от 13 до 18. Он характеризуется тем, что дети способны самостоятельно,

без посторонней помощи, выполнять задания. Выражают свою точку зрения, аргументируя свой ответ. Дети правильно указывают и называют недостающий элемент, а также складывают целостное изображение из отдельных составляющих, используя различные методы ориентировки. Демонстрируют способность к дополнению до целого несимметричных фигур, а так же к поиску и нахождению аналогий между парами фигур. Так же отмечается хорошая память, дети способны воспроизводить по памяти до 8 предметов. При складывании матрешки, выполняют задание, используя метод практического примеривания и зрительной ориентировки. Испытуемые размещают картинки согласно сюжету и составляют рассказ в верной последовательности, используя в речи развернутые предложения. Быстро и точно воспроизводят звуки животных, подбирают противоположности к предметам, проявляя интерес к конечному результату своих действий.

Количественные результаты констатирующего эксперимента представлены ниже в таблице 10 и рисунке 1

Таблица 10 – Результаты констатирующего эксперимента

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	34% (4 детей)	42% (5 детей)
Средний уровень	58% (7 детей)	50% (6 детей)
Высокий уровень	8% (1 ребенок)	8% (1 ребенок)

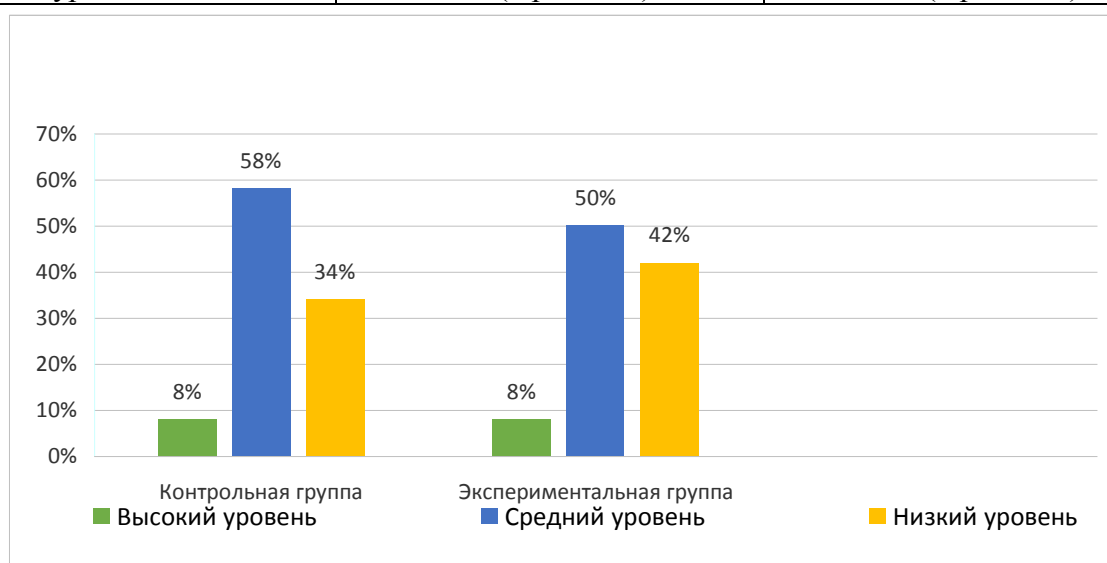


Рисунок 1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Таким образом, на основе результатов констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что развитие антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития находится на низком и среднем уровнях, следовательно, существует необходимость коррекционно-развивающей работы.

2.2 Апробация психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Формирующий эксперимент был проведен в детском саду № 198 «Вишенка» АНО ДО «Планета детства «Лада». В исследовании принимала участие экспериментальная группа детей 6-7 лет с ЗПР.

Целью формирующего эксперимента является апробация психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Экспериментальная работа на этапе формирующего эксперимента была направлена на проверку положений гипотезы:

- развитие антиципирующих умений реализуется в целостном коррекционно-развивающем процессе, предполагает поэтапное формирование основных операций антиципации и взаимосвязи между ними;
- процесс развития осуществляется на основе индивидуального подхода, с учётом особенностей мыслительной деятельности каждого ребенка с ЗПР.

Для реализации первого психолого-педагогического условия нами был разработан комплекс коррекционно-развивающих занятий, на основе которых была выстроена поэтапная работа формирования основных операций антиципации. Были обозначены цель и задачи на каждом этапе работы. В процессе коррекционно-развивающей деятельности применялись групповые и парные формы работы.

Рассмотрим подробно каждый из этапов формирующего эксперимента.

I этап «Достраивание целостного зрительного образа по детали»

Цель: развитие целостного восприятия предмета, навыков способствующих становлению умения достраивать целостные зрительные образы по детали.

Задачи: совершенствовать у детей способность логически мыслить, применяя мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение.

Для достижения поставленной цели мы разработали ряд коррекционно-развивающих занятий для групповой работы с детьми. Мы использовали следующие занятия:

Занятие 1 «Подбери заплатку»

Задачи: учить детей подбирать соответствующие «заплатки» по определенному рисунку, форме и цвету.

Материалы: сюжетные заплатки – 48 шт., коврики – 12 штук (Приложение В, рис. В.1, В.2).

Правила: определить, какой картинке принадлежит тот или иной фрагмент, затем «поставить заплатку» на картинку, чтобы изображение стало целым.

Ход занятия: занятие проводится в два этапа. На первом этапе используются «сюжетные заплатки» – это карточки, на которых изображены различные мультипликационные герои с отсутствующей частью, которая обозначена белым кружком. Ведущий рассказывает детям вокруг стола и раздает каждому ребенку одинаковое количество заплаток, которые имеют форму круга. Карточки с сюжетом находятся у ведущего. Он поочередно показывает детям карточки с сюжетом, детям же необходимо узнать свою «заплатку» и сказать об этом. У кого окажется подходящая «заплатка», тот подходит к ведущему и прикладывает ее к изображению, тем самым составив целостное изображение.

На втором этапе используются «коврики». Они представляют собой набор карточек, на каждой из которых расположено 9 ковриков с

отсутствующей частью. В наборе отдельно представлены отсутствующие элементы для «ковриков». Ведущий организует парную работу. Раздает каждому ребенку по одной карточке и элементы к ней. Затем просит детей самостоятельно определить к какому коврику подходит какой элемент. Дети методом проб и наложения выполняют задание. Выполнив его дети в парах меняются карточками и проделывают тоже самое.

Занятие 2 «Часть и целое»

Задачи:

- развивать умение устанавливать логические связи;
- формировать представление о функциях частей предметов.

Материалы: 42 пары карточек (Приложение В, рис. В.3).

Правила: необходимо найти и соединить две парные карточки (целое и часть) с помощью пазлового замка.

Ход занятия: ведущий рассаживает детей вокруг стола. Объясняет детям правила игры: «Сейчас я вам буду показывать карточку с предметом, вы должны среди карточек на столе найти ее часть. Например, это велосипед, давайте попробуем вместе найти к ней подходящую часть. Это будем колесо. А теперь давайте попробуем без моей помощи. Кто найдет пару карточке, должен будет рассказать, почему он так думает, давайте попробуем». На столе раскладываются в хаотичном порядке карточки, на которых изображены части предметов. Карточки, на которых изображен целый предмет, находятся у ведущего. Ведущий демонстрирует детям поочередно карточки с целым предметом и детям необходимо на столе найти ее составляющую. Затем ведущий просит ребенка, который нашел пару, объяснить свой выбор. Если ребенок затрудняется, то взрослый сам объясняет детям. Например, ведущий продемонстрировал карточку с изображением дома и Саша М. нашел ей карточку-пару, на которой изображена крыша. Саша М. объяснил свой выбор, сказав, что у каждого дома всегда есть крыша, и моя крыша подходит этому дому, потому что она такая же красная. Для карточки арбуз Марина С. подобрала пару с

изображением дольки арбуза, сказав, что долька такая же красная и в ней такие же семечки как у арбуза. А еще на ней нарисованы полосы, как и у арбуза.

Занятие 3 «Собери картинку из полосок»

Задачи:

- развивать целостное восприятие предмета.
- учить составлять целостное изображение из десяти одинаковых частей-полосок.

Материалы: набор из 20 картинок, разрезанных на десять частей-полосок, имеющих 4 уровня сложности, первый уровень: картинки с изображением одного предмета или животного. Второй уровень: картинки с изображением двух предметов или животных. Третий уровень: картинки с изображением нескольких предметов. Четвертый уровень: сюжетные картинки с героями (Приложение В, рис. В.4).

Правила: необходимо из частей-полосок сложить целостное изображение.

Ход занятия: ведущий объединяет детей в группы по три человека. Поочередно раздает детям карточки, подразделяющихся на 4 уровня сложности. Дети в команде складывают из частей-полосок картину. Как только все группы выполнили карточку первого уровня, выдается карточка второго уровня, затем третьего и четвертого. В конце занятия ведущий предлагает посмотреть результат работы у каждой группы.

Приступив к заданию первого уровня, у ребят возникли трудности. Например, Саша М., Никита А., Мария Л. и др. столкнулись с тем, что они не понимают, как из полосок может сложиться картина. После демонстрации примера, дети выполнили задание верно. Выполняя задания на третьем и четвертом уровнях детям было сложно с первого раза собрать картину, т.к. картины имели сложный сюжет, состоящий из нескольких предметов.

Занятие 4 «Умное лото: половинки предметов»

Задачи: совершенствовать умение находить сходства и различия между предметами.

Материалы: карты-лото 12 шт., прозрачные карточки – 72 шт., 4 мешочка.

Правила: необходимо заполнить карту-лото, таким образом, чтобы все окошки закрылись, наложив на каждое окошко вторую прозрачную половинку. Каждая прозрачная карточка содержит половинку, которая является второй половинкой предмета от карты-лото (Приложение В, рис. В.5, В.6).

Ход занятия: вначале игры ведущий, использует метод показа, демонстрируя детям способ выполнения задания. Рассаживает детей в круг, раздавая каждому участнику по карте-лото. Прозрачные половинки находятся у ведущего. Ведущий демонстрирует детям по одной прозрачной карточке, детям в это время необходимо внимательно рассмотреть свои карты-лото и определить, к какому предмету она подходит. Как только все карты-лото заполнились, ведущий объединяет детей в малые группы по четыре человека. Каждой группе выдается по четыре карты-лото и мешочек с прозрачными карточками. Дети в группе поочередно вытаскивают из мешочка прозрачные карточки и смотрят, подходит ли она к его карте-лото. Если подходит, то берет из мешочка следующую карточку, если же не подходит, то ход передается следующему участнику.

Занятие 5 «Четвертинки»

Задачи: учить составлять целостное изображение из четырех частей.

Материалы: 24 карточки, разделенные на четыре равные части. 12 конвертов (Приложение В, рис. В.7).

Правила: требуется из четырех частей составить целостное изображение.

Ход занятия: ведущий рассаживает детей по двое за стол. Раздает каждому участнику конвертик, в котором находятся части двух изображений. Детям необходимо определить, к какому изображению предназначена каждая из частей. Выполнив задание, ребята в парах меняются между собой конвертиками. В процессе выполнения задания, детям давалось сложно разграничить части на два изображения, так как исходное изображение имело сложный сюжет, состоящий из нескольких элементов, и сопровождалось большим спектром цветов. Ребята, методом проб прикладывали части изображения друг к другу, тем самым анализируя и сравнивая, подходят ли они

друг другу. В одной из пар, у Максима Т. возникли трудности с подбором частей изображения, он не мог разграничить их на два отдельных сюжета. Катя М. помогла разобраться и показала на примере своих готовых картинок как из них нужно составлять изображения.

Занятия «Подбери заплатку», «Собери картинку из полосок» были использованы нами при проведении второй части формирующего эксперимента с целью развития целостного восприятия предмета, совершенствования способности логически мыслить, применяя мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение. Работа была проведена со следующими детьми: Арина С., Артем И., Влад Н., Егор С., Полина Б., Федор Т. При индивидуальной работе детям удалось лучше освоить умение подбирать соответствующие «заплатки» по определенному рисунку, форме цвете, а так же умение целостно воспринимать предмет и составлять изображение из десяти одинаковых частей-полосок.

II этап «Сохранение зрительного образа в памяти»

Цель: развитие у детей навыков, способствующих становлению умения сохранять зрительный образ в памяти.

Задачи: тренировать визуальную память, зрительную, произвольную и кратковременную память.

Занятие 1 «Мемори»

Задачи: тренировать умение запоминать и удерживать в памяти сразу несколько изображений.

Материалы: 46 парных карточек на тему «домашние и дикие животные» (Приложение Г, рис. Г.8).

Правила: игра предназначена для компании из 2-6 человек. Используя свою память, игроку надо собрать как можно больше пар одинаковых карточек. В наборе много карточек – по две штуки с одинаковым рисунком. Нужно разложить карточки «рубашкой» вверх на столе, а затем переворачивать по две. Если они совпадают – игрок забирает их и получает ещё ход. Если нет – ход переходит к другому игроку. Задача – набрать как можно больше карточек.

Ход занятия: ведущий делит детей на две группы по 6 человек. Игра поочередно проводится с каждой подгруппой. Ведущий перемешивает обе колоды карточек между собой и раскладывает их в случайном порядке «рубашкой» вверх в любом порядке, так чтобы карточки не перекрывали друг друга. Затем каждый игрок команды может открыть любые две карточки за один ход. Если при открытии образовалась «парочка», то игрок забирает обе карточки себе и делает следующий ход. Если картинки на перевернутых карточках разные, то игрок кладет открытые карточки на их прежнее место лицевой стороной вверх так, чтобы все участники игры могли на них посмотреть и запомнить их расположение, после чего открытые карточки переворачивают обратно «рубашкой» вверх и ход переходит к следующему игроку. Выигрывает тот, кто набирает больше всех парных карточек за игру.

Занятие 2 «Успей запомнить»

Задачи: совершенствовать свойства внимания: объем и распределение.

Материалы: игровое поле – 13 шт.; маркеры по количеству участников: красный, зеленый, синий; бумага А4.

Правила: в течение 15-20 секунд запомнить комбинацию шариков и воспроизвести ее на игровом поле. Комбинация должна соответствовать одному из 3 уровней сложности: 1 уровень – закрасьте 4 шарика одного цвета, 2 уровень – закрасьте 6 шариков двух разных цветов, 3 уровень – закрасьте 9 шариков 3 разных цветов.

Ход занятия: ведущий раздает каждому участнику игровое поле и маркеры. Одно игровое поле остается у ведущего, в нем он отмечает маркерами комбинацию шариков. Затем демонстрирует игровое поле участникам в течение 15-20 секунд, предлагая запомнить расположение шариков. Ребятам необходимо за отведенное время запомнить комбинацию и закрасить ее с помощью маркеров на своем игровом поле. Ведущий вновь демонстрирует игровое поле участникам, для того чтобы они проверили правильность расположения шариков.

Занятие 3 «Сделай как я»

Задачи:

- развивать конструктивные навыки, мелкую моторику рук;
- упражнять в выкладывании из счетных палочек предметов по образцу.

Материалы: 10 карточек-схем с изображениями предметов, счетные палочки (Приложение Г, рис. Г.9).

Правила: выложить изображение предмета по образцу.

Ход занятия: педагог на доске располагает карточки-схемы, на которых изображены различные предметы. Дети внимательно рассматривают карточки, зачем педагог указывает на одну из них и просит ребят выложить точно так же, опираясь на образец. Затем педагог вновь просит рассмотреть карточки и запомнить их. Далее карточки закрываются, и ребятам по памяти необходимо выложить изображение, которое назовет педагог.

Занятие 4 «Запомни и найди»

Задачи: развивать целенаправленное запоминание и припоминание.

Материалы: 12 таблиц и с изображением четырех фигур, 12 таблиц с изображением девяти фигур (Приложение Г, рис. Г.10).

Правила: нужно в течении 15 секунд запомнить таблицу с изображением четырех фигур затем отыскать их среди других предметов во второй таблице.

Ход занятия: в начале занятия педагог приглашает поочередно каждого ребенка к доске, на которой он расположил таблицу с предметами. Ребенок внимательно рассматривает и запоминает в течение 15 секунд таблицу с изображением четырех фигур. Затем педагог закрывает первую таблицу, и показывает вторую с изображением девяти фигур и просит найти предметы, которые он запомнил. Ребенок должен показать во второй таблице фигуры из первой. После того, как ребята потренировались в запоминании и нахождение предметов, далее игра проводится в парах. Один ребенок запоминает предметы и находит их, а второй ребенок его проверяет. Затем дети меняются местами, игра повторяется.

Занятие 5 «Найди игрушку в группе по описанию»

Задачи:

- воспитывать умение находить предмет по его характерным признакам;
- учить детей описывать предмет, не называя его.

Материалы: игрушки, которые находятся в группе.

Правила: необходимо по описанию найти игрушку в группе.

Ход занятия: ведущий предлагает детям найти в группе игрушки по описанию, которые он загадал: «Сначала я расскажу вам о той игрушке, которую нужно отыскать самой первой. Нужно отыскать круглый, резиновый, синего цвета предмет, который прыгает и катится по полу». Дети сразу отвечают, что это мяч, начинают искать его в группе и кладут на стол воспитателю. Далее педагог описывает следующую игрушку: «Зимой он белый, летом серый, с длинными ушами, очень любит морковку. Кто же это?». Дети по описанию узнают зайчика. Теперь дети по очереди становятся на место ведущего и загадывают друг другу предметы. Например, Марк А. загадал: «Пластмассовая, желтая, с ручкой, в ней носят воду, чтобы поливать цветы. Что это?». Дети догадались, что это лейка, приносят ее и так же ставят на стол.

Для второй части формирующего эксперимента мы применили следующие занятия: «Сделай как я», «Запомни, найди». Работа была проведена со следующими детьми: Артем И., Влад Н., Егор С., Мария А., Полина Б., Федор Т. Дополнительная работа была направлена на тренировку визуальной, зрительной, произвольной и кратковременной памяти, что способствовало лучшему запоминая материала. При индивидуальной работе детям лучше удалось освоить конструктивные навыки, развить мелкую моторику, а также умение целенаправленно запоминать и припоминать предметы.

III этап «Предугадывание последовательности действий»

Цель: развитие у детей навыков, способствующих становлению умения предугадывать последовательность действий.

Задачи: совершенствовать у детей способность логически мыслить, применяя мыслительные операции: анализ, синтез.

Занятие 1 «Соберемся вместе на прогулку»

Задачи: развивать умение устанавливать причинно-следственные связи, опираясь на наглядное сопровождение.

Материалы: комплект из 4 листов-фонов и карточек к ним на тему «Прогулка» (Приложение Д, рис. Д.11).

Правила: ребенок должен подобрать карточки к листам-фонам разграничив их по временам года.

Ход занятия: педагог располагает на доске первый лист-фон и просит детей определить, какое время года изображено на нем. Затем предлагает детям назвать элементы одежды, которые в данную погоду нужно одеть. Далее педагог приглашает по одному ребенку к доске и предлагает ему определить, какие из предложенных карточек подходят к данному сезону, расположив их в той последовательности, в которой он одевается на улицу. Если ребенок затрудняется, педагог уточняет: «Что ты одеваешь первый? Давай положим эту картинку сюда, она будет первой»; «Как думаешь, что нужно одеть потом?».

Занятие 2 «Что будет если...»

Задачи: развивать у детей умение составлять рассказ по картинкам, предугадывать предшествующие и последующие за изображенным на ней действия персонажа.

Материалы: комплект из 8 листов-фонов и 40 карточек к ним. (Приложение Д, рис. Д.12).

Правила: необходимо проанализировать изображения и предположить конечный результат.

Ход занятия: педагог раскладывает перед детьми на столе карточки. Демонстрирует две взаимосвязанных карточки и задает детям вопрос, например, что будет, если взять краски и кисточки? Дети анализируют и отвечают, например: можно покрасить стену или забор и так далее. Затем дети отыскивают подходящую карточку и прикрепляют ее на фон.

Занятие 3 «Закончи последовательность»

Задачи: способствовать развитию умения у детей понимать закономерность ряда и строить последовательные умозаключения.

Материалы: комплект листов-фонов и карточки к ним (Приложение Д, рис. Д.13).

Правила: необходимо определить и продолжить последовательность.

Ход занятия: педагог дает каждому ребенку по одному листу-фону и карточки к нему. Предлагает детям внимательно рассмотреть изображенную последовательность и попробовать продолжить ее. Затем педагог выдает следующий комплект листов-фонов с усложненной последовательностью.

Занятие 4 «До и после»

Задачи: развивать у детей умение предугадывать предшествующие и последующие за изображенным на картинке действия.

Материалы: комплект парных карточек, связанных между собой общим сюжетом (Приложение Д, рис. Д.14).

Правила: определить какая из предложенных картинок должна быть первая, а какая вторая.

Ход занятия: педагог раздает детям задания, в которых требуется определить, какая из предложенных картинок должны быть первая, а какая вторая. Например, в одном из задания предлагаются изображения «целого яблока» и «огрызок от яблока», ребенку нужно понять какая из них является «До, а какая после».

Занятие 5 «Логические закономерности»

Задачи: способствовать развитию умения у детей понимать закономерность ряда и строить последовательные умозаключения.

Материалы: 21 серия картинок, из которых строятся последовательные цепочки. (Приложение Д, рис. Д.15).

Правила: расположить картинки в определенной последовательности.

Ход занятия: педагог раздает детям по серии картинок и предлагает внимательно рассмотреть карточки. Затем просит детей распределить их правильно, по порядку «что сначала, а что потом». Далее каждый ребенок выходит к доске и располагает на ней получившиеся «логическую

закономерность», объясняя, почему он расположил карточки именно в этой последовательности.

Проведенные на данном этапе работы занятия «Твое утро», «Что будет если...», «Закончи последовательность» были использованы нами при проведении второй части формирующего эксперимента с целью углубленного изучения и закрепления навыков, способствующих становлению умения предугадывать последовательность действий. Работа была проведена со следующими детьми: Артем И., Влад Н., Егор С., Полина Б., Федор Т. Детям в процессе индивидуальной работы удалось лучше освоить умение устанавливать причинно-следственные связи, опираясь на наглядное сопровождение; умение составлять рассказ по картинкам, предугадывать предшествующие и последующие за изображенным на ней действия персонажа; умение лучше понимать закономерность ряда и строить последовательные умозаключения.

IV этап: «Предположение последовательности сюжета»

Цель: развитие у детей навыков, способствующих становлению умения предполагать последовательность сюжета.

Задачи:

- обучить детей приемам составления наглядного последовательного сюжета с последующим рассказыванием по нему;
- закреплять умение составлять рассказ с наглядной опорой на серию сюжетных картинок, отображающих последовательность событий и являющихся зрительным планом изложения;
- закреплять умение составлять сложные распространенные предложения при составлении рассказов.

Занятие 1 «Слушаем и запоминаем»

Задачи: развивать умение воспроизводить последовательность событий.

Материалы: серия сюжетных последовательных картинок по сказкам «Рукавичка», «Колобок», «Репка», «Морозко» (Приложение Е, рис. Е.16 – Е.17).

Правила: необходимо проследить взаимосвязь рассказа с наглядным сопровождением.

Ход занятия: педагог рассказывает детям рассказ, сопровождая его наглядными изображениями. Ребенку необходимо проследить взаимосвязь рассказа с наглядным сопровождением. Затем педагог раскладывает на столе серию сюжетных картинок в случайном порядке, дети их рассматривают. Далее педагог раздает каждому ребенку по картинке-эпизоду и повторяет рассказ. Детям необходимо во время рассказа педагога подобрать и показать соответствующую сюжету картинку.

Занятие 2 «Опиши, что ты видишь»

Задачи:

- развивать умение у детей связно, последовательно и выразительно составлять рассказ с опорой на сюжет;
- формировать умение внимательно рассматривать персонажей картинки, отвечать на вопросы по ее содержанию.

Материалы: сюжетные картинки (Приложение Е, рис. Е.18).

Правила: рассмотреть картинку, описать, что на ней изображено.

Ход занятия: педагог раздает детям по сюжетной картинке. Просит внимательно ее рассмотреть и составить небольшой описательный рассказ. Затем каждый ребенок становится перед всеми детьми, демонстрируя картинку и повествуя свой рассказ. Если у ребенка возникают трудности, то педагог может задать наводящие вопросы: «Что (кого) ты видишь на картинке?», «Опиши каждый предмет, расскажи какой он», «Какое время года здесь изображено?» «Где происходит действие: в природе, дома, на улице».

Занятие 3 «Восстанови последовательность событий»

Задачи: развивать умение воспроизводить последовательность событий.

Материалы: 12 комплектов сюжетных серий, доска, магниты для доски. (Приложение Е, рис. Е.19).

Правила: необходимо восстановить последовательность событий, используя сюжетные серии.

Ход занятия: педагог берет по одному комплекту сюжетных серий и раскладывает их в случайном порядке на доске. Далее приглашает по одному ребенку к доске, просит внимательно рассмотреть изображения и восстановить последовательность событий, аргументируя свой ответ.

Занятие 4 «Составь свой рассказ»

Задачи:

- продолжать совершенствовать умение детей выстраивать последовательность событий;
- закреплять умение составлять сложные распространенные предложения при составлении рассказов.

Материалы: 12 комплектов сюжетных серий.

Правила: необходимо самостоятельно изучить сюжетную серию, состоящую из 6 взаимосвязанных изображений, восстановить последовательность событий и составить рассказ. На задание отводится 5 минут.

Ход занятия: педагог раздает комплекты сюжетных серий детям для изучения. Он просит детей внимательно их рассмотреть, восстановить последовательность сюжета и составить рассказ по предложенному плану: 1. Внимательно рассмотрите каждую картинку; 2. Составьте предложение к каждой картинке; 3. Составьте текст из предложений; 4. Придумайте название к рассказу. Затем каждый ребенок выходит к доске раскладывает свой получившийся сюжет, сопровождая его развернутым рассказом.

Занятие 5 «Закончи сказку»

Задачи:

- продолжать совершенствовать умение детей составлять рассказ по предложенной схеме;
- закреплять умение составлять сложные распространенные предложения при составлении рассказов.

Материалы: комплекты сюжетных серий.

Правила: нужно закончить рассказ, выстроив серию сюжетных картинок в логической последовательности.

Ход занятия: педагог располагает на доске в случайном порядке картинки одного сюжета и говорит ребятам: «Сейчас я вам расскажу сказку, да не простую. Я начну рассказ, а вы должны будете продолжить его. Вам нужно будет продолжить не только словами, но и картинками, которые расположены на доске. Нужно определить, какая картинка за какой следует». Педагог берет первую картинку и говорит: «Ежик шел, шел, яблочки нашел. Яблочки красивые, сладкие». Затем рядом ставит вторую картинку и продолжает: «И вот решил ежик ими запастись. Забрался на высокое дерево и собрал много яблок». Теперь педагог предлагает одному из детей продолжить рассказ и последовательность картинок, выстроив целостный сюжет.

Проведенные на данном этапе работы занятия «Слушаем и запоминаем», «Закончи сказку» применялись нами во второй части формирующего эксперимента с целью углубленного изучения и закрепления навыков, способствующих становлению умения предполагать последовательность сюжета. Работа была проведена со следующими детьми: Артем И., Влад Н., Егор С., Полина Б., Федор Т. Индивидуальная работа способствовала подробному изучению и эффективному освоению материала. Дети упражнялись в воспроизведении последовательности событий, совершенствовали умение составлять рассказ по предложенной схеме, а также составлять сложные распространенные предложения при составлении рассказов.

V этап «Предугадывание слуховых образов»

Цель: развитие у детей навыков, способствующих становлению умения предугадывать слуховые образы.

Задачи: способствовать развитию у детей ассоциативного мышления.

Занятие 1 «Чей звук?»

Задачи: упражнять детей в узнавании и назывании различных звуков.

Материалы: магнитофон, аудиозапись с различными бытовыми звуками и изображения к ним: стук барабана, звук крышек от кастрюль, шуршание пакета, тиканье часов, звонок телефона, звонок в дверь, шипение пылесоса, перелистывание страниц, погремушка, свисток, молоток, телевизор и другие.

Правила: узнать «чей звук» звучит и назвать его.

Ход занятия: педагог предлагает детям послушать различные мелодии и узнать по звукам, какому предмету он принадлежит. Педагог просит детей тихонечко слушать, чтобы лучше услышать звук и догадаться о предмете. Кто узнает звук и догадается, к какому предмету он относится, должен поднять руку. Услышав правильный ответ, педагог демонстрирует детям изображение звука. Затем включает следующую мелодию.

Занятие 2 «Звуки вокруг нас»

Задачи: способствовать развитию у детей ассоциативного мышления.

Материалы: магнитофон, аудиозапись с звуками природы и города, а также изображения к ним: шуршание листьев, топот копыт, шум ветра и дождя, шум возле дороги проезжающих машин, гудок машины, звуковой сигнал светофора, плеск ручья, гром, крики птиц, стройка и другие.

Правила: узнать какой «звук» звучит и назвать его.

Ход занятия: педагог предлагает детям послушать различные мелодии и узнать по звукам, какому предмету он принадлежит. Педагог просит детей тихонечко слушать, чтобы лучше услышать звук и догадаться о предмете. Кто узнает звук и догадается, к какому предмету он относится, должен поднять руку. Услышав правильный ответ, педагог демонстрирует детям изображение звука. Затем включает следующую мелодию.

Занятие 3 «Кто как говорит»

Задачи: развивать у детей умение различать и имитировать голоса животных, птиц.

Материалы: набор карточек с изображениями домашних и диких животных, птиц, насекомых (Приложение Ж, рис. Ж.20).

Правила: необходимо озвучить карточки голосом того животного, который представлен на карточке.

Ход занятия: педагог поочередно демонстрирует детям карточки с изображениями домашних и диких животных, птиц, насекомых. Предлагает детям озвучить карточки голосом того животного, который представлен на карточке. Например, педагог показывает карточку «Лягушка» и ребята произносят «ква-ква» и так далее.

Занятие 4 «Покажи, как звучит»

Задачи: развивать слуховое восприятие, дифференциацию неречевых звуков.

Материалы: наборы карточек с изображениями транспорта, бытовых приборов и др. (Приложение Ж, рис. Ж.21).

Правила: необходимо озвучить карточки голосом того животного, который представлен на карточке.

Ход занятия: педагог раздает каждому ребенку карточки. Предлагает им их внимательно рассмотреть и попробовать предположить, какой звук будет издавать изображенный предмет. Затем каждый ребенок встает перед детьми, демонстрирует свои карточки, изображая звуки предметов.

Занятие 5 «Интерактивная игра»

Задачи: развивать у детей умение узнавать и различать голоса животных.

Материалы: презентация на тему «Животные», проектор, компьютер (Приложение Ж, рис. Ж.22).

Правила: необходимо прослушать звук, затем выбрать животного, который этот звук издает.

Ход занятия: детям предлагается поиграть в интерактивную игру, суть которой заключается в следующем. Педагог демонстрирует детям презентацию, на слайдах которой изображены в лесу различные животные и птицы. Далее детям необходимо сначала прослушать звук, а затем выбрать зверя, который его издает.

Проведенные на данном этапе работы занятия «Интерактивная игра», «Покажи, как звучит», «Кто как говорит», «Звуки вокруг нас», «Чей звук» были так же использованы при проведение второй части формирующего эксперимента с целью углубленного изучения и закрепления навыков, способствующих становлению умения предугадывать слуховые образы. Работа была проведена со следующими детьми: Артем И., Влад Н., Егор С., Лев М., Полина Б., Федор Т. Дети в процессе индивидуальной работы лучше усваивали материал, упражнялись в узнавании и назывании различных звуков, пробовали имитировать и узнавать голоса животных и птиц.

VI этап «Предугадывание противоположностей предмета»

Цель: развитие у детей навыков, способствующих становлению умения предугадывать противоположность предмета.

Задачи: развивать у детей умение подбирать противоположные друг другу по смыслу слова.

Занятие 1 «Обучающие карточки «Противоположности»

Задачи: познакомить детей с противоположными по значению словами.

Материалы: комплект карточек противоположных друг другу по значению (Приложение И, рис. И.23).

Правила: детям необходимо внимательно слушать педагога, который описывает свойства предметов и наглядно демонстрирует их изображение.

Ход занятия: педагог демонстрирует детям карточки противоположные друг другу, объясняя, что них изображено. Дети внимательно рассматривают карточки, задают педагогу уточняющие вопросы. Таким образом, дети в процессе беседы с педагогом знакомятся со словами, противоположными по значению.

Занятие 2 «Игра в противоположности»

Задачи: закрепить знания у детей о противоположных свойствах предметов.

Материалы: набор карточек, противоположных по значению друг другу (Приложение И, рис. И.24).

Правила: необходимо подобрать друг другу противоположные по значению карточки.

Ход занятия: педагог перемешивает карточки с красной рамкой. Карточки с зеленой рамкой раздает поровну между детьми. Педагог берет одну из карточек с красной рамкой, читает слово, написанное на ней, и показывает картинку участникам игры. Тот из игроков, который считает, что эта карточка подходит к одной из его карточек, называет слово, противоположное по значению тому, что прочитал ведущий. Если ответ игрока верный, ведущий отдает ему карточку. Если игрок ошибается, то игроки продолжают искать подходящую карточку. Побеждает тот, кто первым подберет пары ко всем своим карточкам.

Занятие 3 «Подбери противоположность»

Задачи: учить подбирать к заданной картинке карточку с противоположным значением признака.

Материалы: интерактивная доска; презентация с заданиями на темы «высокий-низкий», «далеко-близко», «легче-тяжелее», «шире-уже», «мягче-тверже», «холоднее-горячее», «один-много» (Приложение И, рис. И.25).

Правила: необходимо внимательно прослушать вопрос и выбрать верный ответ из двух картинок.

Ход занятия: педагог объясняет детям правила игры, демонстрируя наглядный способ выполнения задания. Педагог зачитывает задание, детям необходимо выбрать один верный ответ из двух предложенных вариантов картинок. Если дети не расслышали или не поняли вопроса, то педагог может повторить и пояснить его.

Занятие 4 «Найди и раскрась»

Задачи: совершенствовать у детей способность логически мыслить, применяя мыслительные операции: анализ, сравнение.

Материалы: распечатанные задания для письменной работы, цветные карандаши (Приложение И, рис. И.26).

Правила: понять суть задания и раскрасить тот элемент рисунка, который требуется в задании.

Ход занятия: педагог раздает детям распечатанные задания и цветные карандаши. Зачитывает первое задание, дети внимательно его слушают. Затем переходят к выполнению задания. Детям необходимо понять и раскрасить тот элемент рисунка, который требуется в задании. Если дети не поняли суть задания, то педагог может помочь, задав уточняющие вопросы.

Занятие 5 «Домино»

Задачи: учить находить отличия объектов с разными признаками, подбирать к заданной картинке карточку с противоположным значением признака.

Материалы: набор карточек-противоположностей.

Правила: ребенку необходимо подобрать нужное противоположное слово и подставить карточку рядом.

Ход занятия: ведущий делит поровну карточки между всеми участниками игры. Игру начинает ведущий, выкладывая свою карточку. Детям необходимо рассмотреть свои карточки и определить, какая из них является противоположной той, что выложил ведущий. Побеждает тот участник игры, который первый выложит все свои карточки.

Проведенные на данном этапе работы такие занятия как «Найди и раскрась», «Подбери противоположность», «Домино» были также использованы во второй части формирующего эксперимента с целью углубленного изучения и закрепления навыков, способствующих становлению умения предугадывать противоположность предмета. Работа была проведена со следующими детьми: Артем И., Влад Н., Егор С., Полина Б., Федор Т. Дети в процессе индивидуальной работы лучше усваивали материал, изучали противоположные по значению слова и свойства предметов, пробовали сопоставлять противоположные карточки друг другу, тренировались находить отличия объектов с разными признаками.

Для построения развивающего процесса на основе индивидуального подхода, с учетом особенностей мыслительной деятельности каждого ребенка с ЗПР нами был разработан комплекс коррекционно-развивающих занятий.

Индивидуальное обучение было организовано, потому как, на этапе проведения групповой работы, было замечено, что некоторые дети не справлялись с заданиями, им требовалось сопровождение педагога на всех этапах занятия. Дети трудно было воспринимать инструкцию задания, способ его выполнения, не осознавали суть и последовательность выполнения. Индивидуальные занятия будут проходить с теми детьми, которым требуется дополнительное время для освоения и закрепления полученных знаний. При проведении индивидуальной работы использовались аналогичные занятия, что и для групповой деятельности, которые включали в себя схожие задания, прошедшие апробацию материала в измененном виде. Изменения касались подачи инструкции, речи педагога, количества дидактического материала, в некоторых случаях материал имел упрощенный или усложненный вид. При их реализации были учтены индивидуальные особенности развития детей с ЗПР.

Для индивидуальной работы с детьми мы использовали следующие занятия.

I этап «Достраивание целостного зрительного образа по детали»

Занятие 1 «Часть и целое»

Задачи:

- формировать представление о функциях частей предметов;
- формировать целостное восприятие предмета.

Материалы: 4 конверта, в которых находятся части предметов: 1. Дом – фундамент, стена, крыша, дверь, окно, труба; 2. Цветок – корень, стебель, листья, середина цветка, лепестки; 3. Машина – кабина, колеса, дверь, окно, фары; 4. Чайник – стенки чайника, крышка, ручка крышки носик, ручка (Приложение К, рис. К.27).

Правила: необходимо из частей предметов собрать целостное изображение.

Ход занятия: педагог раскладывает перед ребенком конвертики с частями предметов. Берет первый конвертик и совместно с ребенком располагают все детали на столе. Затем вместе проговаривают, беря каждую деталь в руки: «что это за деталь?», «из чего она сделана?», «от чего она может быть?». Таким образом разобрав, обговорив все функции деталей, и их назначение у ребенка формируется единое представление о предмете. Затем педагог просит собрать детали все вместе и назвать что в итоге получилось. Подробно разобрав первый конвертик, педагог предлагает ребенку проделать тоже самое со вторым. Задания, находящиеся в третьем и четвертом конверте, педагог просит ребенка проделать самостоятельно, пояснив все детали и собрав изображение.

Занятие 2 «Дорисуй половинку предмета»

Задачи: развивать умение дорисовывать по образцу симметричные предметы, подбирая нужный оттенок фломастера.

Материалы: 10 ламинированных карточек на которых изображены половинки симметричных картинок, цветные фломастеры на водной основе, губка (Приложение К, рис. К.28).

Правила: нарисованные на карточках половинки предметов нужно дорисовать при помощи фломастеров.

Ход занятия: педагог раскладывает перед ребенком карточки. Предлагает ребенку рассмотреть их и выбрать понравившуюся картинку. Затем ребенок дорисовывает половинку предмета фломастерами. Если у ребенка не получилась какая-нибудь деталь, он может стереть ее губкой и нарисовать ее снова.

Занятие 3 «Учимся играя»

Задачи: формировать целостное представление о функциях частей предметов.

Материалы: 10 больших сборных карточек-блоков. Каждый блок в свою очередь состоит из пяти фигурных карточек, снабженных пазловым замком. На центральной карточке каждого блока изображен предмет целиком, а на четырех угловых карточках изображены отдельные его части (Приложение К, рис. К.29).

Правила: необходимо правильно собрать весь блок, присоединив к центральной карточке-заданию 4 карточки с правильными ответами.

Ход занятия: педагог начинает занятие с одной круглой карточки, перемешав на столе части нескольких блоков. Ребенку нужно подобрать к ней верные части. Если ребенок хорошо справляется с заданием, то перед ним выкладываются остальные круглые карточки. И ребенок уже одновременно, смотря на части, может подбирать их сразу к нескольким круглым карточкам.

II этап «Сохранение зрительного образа в памяти»

Занятие 1 «Сюжетная картинка»

Задачи: формировать умение внимательно рассматривать персонажей на картинке, отвечать на вопросы по ее содержанию.

Материалы: 5 картинок, с несложным сюжетом (Приложение Л, рис. Л.30).

Правила: необходимо рассмотреть, запомнить картинку, затем ответить на вопросы по ее содержанию.

Ход занятия: педагог показывает ребенку сюжетную картинку и просит его внимательно ее рассмотреть и запомнить, как можно больше деталей. Затем педагог картинку закрывает и задает вопросы по ее содержанию, ребенку необходимо на них ответить, например: «Сколько елочек было на картинке?», «Кто катался с горки?».

Занятие 2 «Восстанови порядок»

Задачи: развивать целенаправленное запоминание и припоминание.

Материалы: 10 небольших игрушечных животных.

Правила: необходимо запомнить последовательность расположения игрушек в ряду.

Ход занятия: игрушки расставляются перед ребенком на столе в один ряд. Педагог просит ребенка внимательно рассмотреть и запомнить, какая игрушка на каком месте находится. Затем ребенок отворачивается, а педагог переставляет местами две или более игрушек. После чего ребенок

поворачивается и отвечает на вопрос: «Кто не на своем месте?». Игра проводится 5-6 раз.

Занятие 3 «Что изменилось?»

Задачи:

- тренировать зрительную память;
- развивать умение ориентироваться в пространстве.

Материалы: картинки с несложным сюжетом и те же сюжетные картинки с 5-10 отличающимися деталями (Приложение Л, рис. Л.31).

Правила: в течении 1 минуты необходимо рассмотреть и запомнить сюжет картинки, затем найти отличия на второй картинке, с таким же сюжетом.

Ход занятия: педагог предлагает ребенку внимательно рассмотреть картинку и постараться запомнить, что на ней нарисовано. Затем педагог картинку убирает и дает ребенку вторую картинку и спрашивает, что изменилось на картинке. При необходимости педагог обговаривает с ребенком вслух о том, где находятся различные предметы, кто изображен на картинке, что делает персонаж и т.д. Ребенок находит изменения на картинке, сравнивая в речи с тем, как было и как теперь стало.

III этап «Предугадывание последовательности действий»

Занятие 1 «Фигурная пирамидка»

Задачи: закреплять у детей умение устанавливать соотношение между несколькими предметами по величине.

Материалы: пирамидки в виде «клоуна», «собачки» (Приложение М, рис. М.32).

Правила: собрать пирамидку в определенной последовательности.

Ход занятия: педагог предлагает ребенку собрать пирамидку, имеющую форму «клоуна» и «собачки». Вначале ребенку предлагается рассмотреть целую пирамидку «клоуна», затем ребенок пробует ее разобрать на отдельные детали и собрать снова. Ребенку дается возможность увидеть конечный результат и самому его воспроизвести в определенной последовательности.

Как только ребенок справился с заданием, педагог раскладывает перед ним отдельные детали второй пирамидки «собачки». Ребенку необходимо понять и определить, что в конечном результате должно получиться. Он внимательно рассматривает детали и пробует собрать пирамидку. Если у ребенка не получается сориентироваться в последовательности нанизывания деталей то педагог помогает: «Давай посмотрим, какая деталь должна быть в самом низу?».

Занятие 2 «Последовательность событий»

Задачи: способствовать развитию умения у детей понимать закономерность ряда и строить последовательные умозаключения.

Материалы: иллюстрации, на которых предлагаются по два связанных между собой действия.

Правила: необходимо соединить линиями изображения, определив следующие друг за другом действия.

Ход занятия: педагог кладет перед ребенком иллюстрацию, на которой представлены две параллельные колонки изображений, связанные между собой действиями. Предлагает ребенку определить, какие из представленных действий следуют друг за другом, и соединить их между собой линиями. Если ребенок не справляется, педагог ему помогает: «Как ты думаешь, что случилось с шариком? Правильно, он лопнул, а до этого он был целым. Соедини между собой линией целый шарик и лопнувший шарик».

IV этап: «Предположение последовательности сюжета»

Занятие 1 «Что сначала, что потом»

Задачи:

- учить определять причину и следствие в предложенной ситуации;
- развивать понимание простых причинно-следственных отношений.

Материалы: набор, состоящий из серии картинок с изображением простых бытовых сюжетов (Приложение Н, рис. Н.33).

Правила: ребенок необходимо понять, что является причиной, а что – следствием изображенного на картинках.

Ход занятия: ребенку предлагается пара картинок, составляющих причинно-следственную последовательность. Ему необходимо определить, что было сначала, а что – потом. Педагог берет в правую руку картинку, обозначающую причину (например, «Петя неаккуратно налил сок»), а в левую – картинку-следствие («На столе образовалась лужа») и спрашивает ребенка, четко проговаривая: «Что было сначала – на столе появилась лужа или Петя неаккуратно налил сок?» После этого он говорит, как правильно должно звучать предложение. Затем ребенку предлагается самостоятельно сопоставить картинки и объяснить «что было сначала, а что потом».

Занятие 2 «Истории»

Задачи: учить составлять рассказ с наглядной опорой на серию сюжетных картинок, отображающих последовательность событий и являющихся зрительным планом изложения.

Материалы: набор, состоящий из серии сюжетных картинок, объединенных общим сюжетом (Приложение Н, рис. Н.34).

Правила: ребенок должен понять сюжет и изложить его в правильной последовательности, а так же составить по ним историю.

Ход занятия: педагог выкладывает картинки перед ребенком в случайной последовательности и дает задание разложить их по порядку. Если ребенку сложно выполнить задание, то педагог сам выкладывает картинки в правильной последовательности и просит ребенка рассказать по ним историю.

Занятие 3 «Расскажи»

Задачи: обучать детей приемам составления наглядного последовательного сюжета с последующим рассказыванием по нему.

Материалы: сюжетные картинки (Приложение Н, рис. Н.35).

Правила: необходимо внимательно рассмотреть картинку, рассказать, что на ней изображено, и ответить на ряд уточняющих вопросов.

Ход занятия: педагог кладет перед ребенком картинку и предлагает ему внимательно совместно ее рассмотреть, обращая внимание на все детали, выделяя основные действующие лица, объекты картины, проследить их

взаимосвязь и взаимодействие. Далее ребенок рассказывает, что он увидел на картинке, действия персонажей, погода и т.д. Если ребенок затрудняется с рассказом, то педагог задает ряд уточняющих вопросов.

V этап «Предугадывание слуховых образов»

Для проведения индивидуальной работы нами были использованы те же занятия, что и в первой части формирующего эксперимента: «Интерактивная игра», «Покажи, как звучит», «Кто как говорит», «Звуки вокруг нас», «Чей звук» с целью углубленного изучения и закрепления навыков, способствующих становлению умения предугадывать слуховые образы. Работа была проведена со следующими детьми: Влад Н., Егор С., Иван С., Мария А., Полина Б. Дети в процессе индивидуальной работы лучше усваивали материал, упражнялись в узнавании и назывании различных звуков, пробовали имитировать и узнавать голоса животных и птиц.

VI этап «Предугадывание противоположностей предмета»

Занятие 1 «Противоположности в стихах и картинках»

Задачи: познакомить детей со словами противоположными по значению.

Материалы: карточки с изображениями противоположностей и описанием в стихах к ним (Приложение П, рис. П.36).

Правила:

Ход занятия: педагог кладет перед ребенком первую карточку «Высокий – низкий» и читает стишок, указывая на противоположности. Например, педагог, читая про «высокий дом многоэтажный» указывает на дом на карточке: «Вот посмотри этот дом высокий, а этот низкий». Так, поочередно педагог вместе с ребенком изучают карточки-противоположности с опорой на изображение. Ребенок изучает карточки, внимательно их рассматривает, учиться анализировать и сравнивать.

Занятие 2 «Лото «Противоположности»

Задачи: учить находить отличия объектов с разными признаками, подбирать к заданной картинке карточку с противоположным значением признака.

Материалы: 4 игровых поля, на котором находятся шесть карточек; карточки-противоположности к каждому игровому полю (Приложение П, рис. П.37).

Правила: на игровом поле находятся шесть карточек с изображенными на них людьми, животными, предметами и явлениями. Необходимо найти картинки, противоположные по какому-либо признаку и объединить их в пары.

Ход занятия: педагог раскладывает на столе в произвольном порядке карточки-противоположности. Перед ребенком кладется игровое поле, педагог просит найти картинки противоположные по какому-либо признаку и объединить их в пары. Таким образом, ребенок заполняет игровое поле.

Таким образом, в процессе целостной коррекционно-развивающей деятельности по развитию антиципирующих умений были использованы парные, групповые и индивидуальные формы работы, которые способствовали лучшей усвояемости материала. В ходе формирующего эксперимента было организовано поэтапное формирование основных операций антиципации и взаимосвязи между ними, осуществление процесса развития на основе индивидуального подхода с учетом особенностей мыслительной деятельности каждого ребенка с ЗПР.

2.3 Выявление динамики развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Контрольный этап эксперимента был проведен на базе АНО ДО Планета детства «Лада» детского сада № 198 «Вишенка» г.о. Тольятти, в нем приняло участие 24 воспитанника 6-7 лет с ЗПР (ЭГ и КГ). Цель контрольного этапа эксперимента – выявление динамики развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с ЗПР после реализации психолого-педагогических условий.

Задачи:

1) выявить уровень развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с ЗПР на основе разработанного диагностического инструментария;

- 2) представить анализ развития антиципирующих умений;
- 3) провести сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

На контрольном этапе были получены следующие результаты.

Диагностическое задание 1. Методика «Недостающие детали» (автор: В.А. Векслер).

Цель: выявить уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали.

В процессе проведения качественного анализа количественных результатов, было выявлено, что к высокому уровню развития относятся 1 ребенок (8%) КГ и 3 детей (25%) ЭГ. Данный уровень выявился у Тимура А., Варвары П., Льва М. Дети быстро ориентировались в назывании недостающего элемента, что говорит о высокой наблюдательности и остроте восприятия. Заметно улучшились показатели антиципации – достраивание целостного зрительного образа по детали.

Средний уровень развития был выявлен у 6 детей (50%) КГ и 6 детей (50%) ЭГ. К таким воспитанникам относятся: Александр С., Алексей К., Егор С., Александр И., Дарина Л., Женя Г., Данила М., Кирилл С., Мария А., Арина С., Влад Н., Федор Т. Анализ результатов показал, что находясь в поиске недостающего элемента, Женя Г. правильно показал на недостающий элемент пальцем, затем озвучил его: «Это усы, у кота не хватает усов», «Тут есть один ус, а их должно быть два». А Мария А., рассматривая карточку «с собакой», правильно указала на не хватающую часть, но не смогла озвучить ее. Так же наблюдалась ситуация когда ребенок аргументируя свой ответ, давал необычное объяснение. Например Арина С. при ответе на 1 карточку сказала: «Зубчики сломались, их теперь нельзя починить». А Влад Н. при ответе на 7 карточку сказал, что «Девочка забыла покрасить один ноготь». Дети стали увереннее и быстрее ориентироваться в нахождении недостающей детали.

Низкий уровень развития был выявлен у 5 детей (42%) КГ и 3 детей (25%) ЭГ. Низкий уровень был выявлен у Ивана С., Полины С., Марии Б.,

Миши Ч., Эмилии Ю. У детей с низким уровнем развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали возникали сложности в нахождение недостающего элемента, у них не получалось представить целостную картину и дополнить ее с помощью подходящей карточки.

Количественные результаты диагностического задания «Разрезанные картинки» представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания «Недостающие детали»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	42% (5 детей)	25% (3 детей)
Средний уровень	50% (6 детей)	50% (6 детей)
Высокий уровень	8% (1 детей)	25% (3 детей)

Диагностическое задание 2. «Разрезанные картинки» (Е.А. Стребелева)

Цель: выявить уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали.

В процессе проведения качественного анализа количественных результатов, было выявлено, что к высокому уровню развития относятся 2 детей (17%) ЭГ, детей с высоким уровнем развития в КГ выявлено не было. Данный уровень выявился у Льва М., Полины Б. Дети в процессе выполнения задания использовали различные методы ориентирования. Придя к конечному результату, дети смогли узнать и дать правильное наименование получившемуся изображению. Задания выполняли самостоятельно без помощи экспериментатора. Так например Лев, Полина внимательно прослушав инструкцию, без дополнительных уточняющих вопросов принялись собирать целостное изображение. Дети действовали осознанно, проявляя сосредоточенность и старательность.

Средний уровень развития был выявлен у 7 детей (58%) КГ и 8 детей (66%) ЭГ. К таким воспитанникам относятся: Александр С., Алексей К., Настя С., Тимур А., Александр И., Дарина Л., Женя Г., Варвара П., Данила М., Кирилл С., Мария А., Арина С., Влад Н., Егор С., Федор Т. Детям была

необходима помощь, повторение инструкции. Самостоятельно не могли собрать изображение из частей, постоянно ориентировались на готовое целостное изображение. В ходе занятия дети использовали метод наложения отдельных частей на готовое целостное изображение. Например, Дарина, Данила брали по одной части и накладывали на образец, таким образом собирали целостное изображение. Федор Т. сказала: «Я поставлю эту картинку сюда, потому что здесь показано так же». Мария А.: «У меня получилось собрать так же, как показано у вас».

Низкий уровень развития был выявлен у 5 детей (42%) КГ и 2 детей (17%) ЭГ. Низкий уровень был выявлен у Егора И., Марии Б., Миши Ч., Эмилии Ю., Ивана С., Артема И. Детям была необходима помощь экспериментатора на всех этапах работы, которая заключалась в повторении инструкции, демонстрации готового целостного изображения. Так, например, Иван и Миша собрали свою картинку, повторяя действия за экспериментатором. Ваня перебирал отдельные части между собой, пытался соотнести их между собой, но справился только с посторонней помощью.

Количественные результаты диагностического задания «Разрезанные картинки» представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания «Разрезанные картинки»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	42% (5 детей)	17% (2 детей)
Средний уровень	58% (7 детей)	66% (8 детей)
Высокий уровень	-	17% (2 детей)

Диагностическое задание 3. «Прогрессивные матрицы Равена», цветной вариант (Джон Ревен, Л. Пенроуз)

Цель: выявить уровень развития умения достраивать целостные зрительные образы по детали.

Анализ результатов диагностического задания показал, что к высокому уровню развития относятся 1 ребенок (8%) КГ и 3 детей (25%) ЭГ. Данный

уровень выявился у Алексея К., Варвары П., Льва М., Полины Б. Дети при выборе элемента сопровождали свое действие речью, дополнительными комментариями. Сосредоточенно и осознанно приступали к каждому заданию. Алексею К., Полине Б. понадобилась помощь взрослого, но после повторного объяснения и показа самостоятельно подбирали идентичный элемент. Лев, пробуя наложить к своему «коврику» все предложенные элементы, сказал: «Сюда больше подходит это «кусочек», потому что на нем полоски такие же как тут, а на остальных они толще».

Средний уровень развития был выявлен у 6 детей (50%) КГ и 7 детей (58%) ЭГ. К таким воспитанникам относятся Александр С., Настя С., Тимур А., Егор И., Дарина Л., Женя Г., Данила М., Кирилл С., Арина С., Артем И., Влад Н., Егор С., Федор Т. В процессе выполнения задания детям была необходима помощь взрослого, неоднократное повторение инструкции, наглядный показ. Детям было сложно объяснить правильность своего выбора. Так, например, Федор Т., Арина С., Женя Г. подбирали правильные элементы, но не могли объяснить, почему именно эта деталь подходит к данному «коврику».

Низкий уровень развития был выявлен у 5 детей (42%) КГ и 2 детей (17%) ЭГ. Низкий уровень был выявлен у Полины С., Александра И., Марии Б., Миши Ч., Эмилии Ю., Ивана С., Марии А. Дети самостоятельно не справлялись с заданием, даже после помощи со стороны взрослого, задание выполнить не удалось. Требовалось постоянное повторение инструкции, наглядный показ, поддержка со стороны экспериментатора. Во время занятия дети ведут себя нейтрально, не проявляя заинтересованности. Необходима помощь экспериментатора на всех этапах работы.

Количественные результаты диагностического задания «Прогрессивные матрицы Равена» изложены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностического задания «Прогрессивные матрицы Равена»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	42% (5 детей)	17% (2 детей)

Продолжение таблицы 13

Средний уровень	50% (6 детей)	58% (7 детей)
Высокий уровень	8% (1 детей)	25% (3 детей)

Сводные результаты по трем диагностическим заданиям, описанным выше, в рамках одного показателя «умение достраивать целостный зрительный образ по детали» представлены в таблице 14

Таблица 14 – Количественные результаты по показателю «умение достраивать целостный зрительный образ по детали»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	33% (4 детей)	8% (1 детей)
Средний уровень	50% (6 детей)	67% (8 детей)
Высокий уровень	17% (2 детей)	25% (3 детей)

Диагностическое задание 4. «10 предметов» (Т.Д. Марциновская)

Цель: выявить уровень развития умения сохранять зрительный образ в памяти.

Анализ результатов диагностического задания показал, что к высокому уровню развития относятся 2 детей (17%) ЭГ, в КГ детей с высоким уровнем выявлено не было. Данный уровень выявился у Марии А., Артема И. Дети внимательно и сосредоточено приступили к выполнению задания. Им удалось запомнить и воспроизвести по памяти 8-10 предметов. Все предметы были названы точно, название предмета не искажено. Заметно улучшился показатель антиципации – сохранение зрительного образа в памяти.

Средний уровень развития был выявлен у 7 детей (58%) КГ и 8 детей (66%) ЭГ. К таким воспитанникам относятся Александр С., Алексей К., Настя С., Тимур А., Александр И., Дарина Л., Женя Г., Варвара П., Данила М., Кирилл С., Лев М., Арина С., Влад Н., Егор С., Федор Т. Дети очень старались, внимательно слушали все указания взрослого. Им удалось запомнить и воспроизвести по памяти 5-7 предметов. В назывании предметов по памяти

прослеживались небольшие неточности. Так, например, Наташа вместо слова «лопата» сказала «грабли», Катя вместо слова «мяч» сказала «круг».

Низкий уровень развития был выявлен у 5 детей (42%) КГ и 2 детей (17%) ЭГ. Низкий уровень был выявлен у Егора И., Полины С., Марии Б., Миши Ч., Эмилия Ю. Детям удалось запомнить и воспроизвести по памяти 2-4 предмета. Дети путали назначение предметов, называя сходные по значению предметы. Например, Егор вместо «котенок» сказал «кошка», Павел вместо «грузовая машина» сказал «поезд», а Эмилия вместо курицы сказала, что помнит «индюка». Детям было сложно сосредоточиться на сути задания, допускали много ошибок.

Количественные результаты диагностического задания «10 предметов» представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты диагностического задания «10 предметов»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	42% (5 детей)	17% (2 детей)
Средний уровень	58% (7 детей)	66% (8 детей)
Высокий уровень	-	17% (2 детей)

Диагностическое задание 5. «Разбери и сложи матрешку» (Е.А. Стребелева)

Цель: выявить уровень умения предугадывать последовательность действий.

Анализ результатов диагностического задания показал, что к высокому уровню развития относятся 1 детей (8%) КГ и 2 детей (17%) ЭГ. Данный уровень выявился у Егора И., Варвары П., Льва М. Дети выполняли задание самостоятельно, используя метод практического примеривания и зрительной ориентировки. Без помощи взрослого разобрали матрешку, рассматривая каждую ее составляющую, затем собрали ее обратно в единое целое.

Средний уровень развития был выявлен у 7 детей (58%) КГ и 9 детей (75%) ЭГ. К таким воспитанникам относятся Александр С., Алексей К.,

Настя С., Тимур А., Александр И., Дарина Л., Женя Г., Данила М., Кирилл С., Мария А., Арина С., Артем С., Влад Н., Егор С., Полина Б., Федор Т. Экспериментатор оказывал помощь, наглядно демонстрировал способ выполнения задания. У Влада Н. наблюдались сложности со сбором матрешки в единое целое. Женя Г., Арина С., Федор Т. рассматривали, перебирали в руках отдельные составляющие матрешки, пробовали разные варианты сбора. В конечном результате сориентировались и смогли правильно собрать все ее части.

Низкий уровень развития был выявлен у 4 детей (34%) КГ и 1 ребенок (8%) ЭГ. Низкий уровень был выявлен у Полины С., Марии Б., Миши Ч., Эмилии Ю., Ивана С. Экспериментатор оказывал помощь, сопровождал на всех этапах работы. У детей отсутствовал интерес к конечному результату, действия оценивались как хаотичные и беспорядочные. Например, Мария Б., Миша Ч. разобрав матрешки, не понимали, как собрать ее обратно. Попробовав сопоставить все части вместе, не придя к конечному результату, дети стали играть с ее отдельными частями. После демонстрации повторного показа и объяснения ребенок продолжает свои навязчивые действия. Никита смог собрать отдельных героев матрешки, расставив их на столе. Ребенок не осознает, как собрать части все вместе, так чтобы получилась одна большая матрешка.

Количественные результаты диагностического задания «Разбери и сложи матрешку» представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Количественные результаты диагностического задания «Разбери и сложи матрешку»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	34% (4 детей)	8% (1 ребенок)
Средний уровень	58% (7 детей)	75% (9 детей)
Высокий уровень	8% (1 ребенок)	17% (2 детей)

Диагностическое задание 6. «Последовательные картинки»
(С.Д. Забражная)

Цель: выявить уровень умения предполагать последовательность сюжета.

В процессе проведения качественного анализа количественных результатов, было выявлено, что к высокому уровню развития относятся 1 ребенок (8%) КГ и 2 детей (17%) ЭГ. Данный уровень выявился у Алексея К., Марии А., Артема И. Дети проявляли интерес и активность во время выполнения задания, поясняя свои действия. Например, Артем И., Алесей К. настойчиво отстаивали свою точку зрения, объясняли почему именно в этой последовательности расположили картинки. Затруднялись в составлении развернутого рассказа, но после небольшой помощи со стороны взрослого справились с заданием. В рассказах детей прослеживалась суть, и логичность последовательности сюжета. Мария А. размещали картинки согласно сюжету, составив рассказ в верной последовательности.

Средний уровень развития был выявлен у 6 детей (50%) КГ и 9 детей (75%) ЭГ. К таким воспитанникам относятся: Александр С., Настя С., Тимур А., Егор И., Александр И., Женя Г., Варвара П., Данила М., Кирилл С., Лев М., Арина С., Влад Н., Егор С., Полина Б., Федор Т. Анализ результатов показал, что в процессе исследования детям была необходима помощь взрослого. Лев М. и Саша И., осознанно комментируя действия героев, не могли определить, где должна находиться картинки в выстроенной сюжетной линии. Наблюдались ситуации, когда дети использовали в своем тексте элементы из собственного опыта. Например, Полина Б. сказала: «Когда я просыпаюсь, иду умываться и кушать и только потом чистить зубы. Мне так мама говорит».

Низкий уровень развития был выявлен у 5 детей (42%) КГ и 1 ребенок (8%) ЭГ. Низкий уровень был выявлен: Полина С., Дарина Л., Мария Б., Миша Ч., Эмилия Ю., Иван. С. Детям с низким уровнем развития постоянно была необходима помощь взрослого, наглядный показ, наводящие вопросы. Возникали сложности с выстраиванием правильной последовательности из сюжетных картинок. Детям трудно было объяснить свою позицию, почему именно так выстроены картинки, а не по-другому. Например, Миша Ч. долго рассматривал изображения, озвучивая действия героев, но разложить их в

определенной последовательности затрудняется. Дети воспринимали изображения как отдельные фрагменты сюжета, а не как целостную сюжетную линию. Рассказ по картинкам выглядел не структурированным, терялась основная мысль сюжета.

Количественные результаты диагностического задания «Последовательные картинки» представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Количественные результаты диагностического задания «Последовательные картинки»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	42% (5 детей)	8% (1 детей)
Средний уровень	50% (6 детей)	75% (9 детей)
Высокий уровень	8% (1 детей)	17% (2 детей)

Диагностическое задание 7. «Кто как голос подает» (Е.А. Стребелева)

Цель: выявить уровень развития умения предугадывать слуховые образы.

Анализ результатов диагностического задания показал, что к высокому уровню развития относятся 3 детей (25%) ЭГ, в КГ детей с высоким уровнем выявлено не было. Данный уровень выявился у Льва М., Артема И. Детям данного уровня удалось выполнить задание самостоятельно, аргументируя свой ответ, точно воспроизводя звуки на 8-10 карточках. Артем И. внимательно рассматривал каждую карточку, точно воспроизводил все звуки, не допуская ошибок. Лев М. тоже внимательно приступил к заданию, но допускал ошибки, например: «Это курица, она говорит «кря-кря-кря». Но после помощи экспериментатора исправил свою ошибку.

Средний уровень развития был выявлен у 7 детей (58%) КГ и 7 детей (58%) ЭГ. К таким воспитанникам относятся Александр С., Настя С., Тимур А., Егор И., Александр И., Дарина Л., Женя Г., Варвара П., Данила М., Кирилл С., Арина С., Влад Н., Егор С., Федор Т. Детям удалось воспроизвести звуки на 5-7 карточках. В процессе исследования дети допускали ошибки, путали звуки животных между собой. Была необходима помощь со стороны экспериментатора.

Низкий уровень развития был выявлен у 5 детей (42%) КГ и 2 детей (17%) ЭГ. Низкий уровень был выявлен у Алексея К., Полины С., Марии Б., Миши Ч., Эмилии Ю., Ивана С. Была необходима помощь экспериментатора на протяжении всего исследования. Воспроизвести точно звуки удалось на 1-4 карточках, в остальных случаях допускались ошибки. Помощь детьми воспринималась негативно. Например, Марии Б., Миши Ч., Эмилии Ю. уверяли экспериментатора что курица издает звук «Кар-кар-кар», утка «Ко-ко-ко», а ворона «Га-га-га», и ни как иначе. После того когда экспериментатор указал детям на ошибку, то они стали вести себя отстраненно, утратив интерес.

Количественные результаты диагностического задания «Кто как голос подает» представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Количественные результаты диагностического задания «Кто как голос подает»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	42% (5 детей)	17% (2 детей)
Средний уровень	58% (7 детей)	58% (7 детей)
Высокий уровень	-	25% (3 детей)

Диагностическое задание 8. «Найди пару»

Цель: выявить уровень развития умения предугадывать противоположность предмета.

Анализ результатов диагностического задания показал, что к высокому уровню развития относятся 2 детей (17%) ЭГ, в КГ детей с высоким уровнем выявлено не было. Данный уровень выявился у Марии А., Полины Б. Точно были найдены пары противоположностей для 8-12 карточек. Детям удалось выделить основные признаки предметов, тем самым определить противоположные друг другу карточки. Задание выполнялось самостоятельно, наблюдалась активность и заинтересованность к конечному результату своих действий.

Средний уровень развития был выявлен у 8 детей (66%) КГ и 9 детей (75%) ЭГ. К таким воспитанникам относятся Александр С., Алексей К., Настя

С., Тимур А., Егор И., Александр И., Дарина Л., Женя Г., Варвара П., Данила М., Кирилл С., Лев М., Арина С., Артем И., Влад Н., Егор С., Федор Т. На данном уровне детям удалось подобрать от 4 до 8 противоположных друг другу карточек. При выполнении задания детям требовалась помощь экспериментатора. В процессе исследования были допущены ошибки, дети путали признаки предметов, но быстро исправлялись после оказанной помощи. Так например Алексей К. спутал два признака между собой такие как «большой-маленький» и длинный-короткий», подобрав к карточке с изображением «большой дом», противоположную карточку с изображением «длинный карандаш».

Низкий уровень развития был выявлен у 4 детей (34%) КГ и 1 ребенок (8%) ЭГ. Низкий уровень был выявлен у Полины С., Марии Б., Миши Ч., Эмилии Ю., Ивана С. На данном этапе детям удалось подобрать от 1 до 4, противоположных друг другу, карточек. В остальных случаях были допущены ошибки, дети путали между собой признаки предметов. Было замечено, что дети отказывались от помощи экспериментатора, воспринимали ее негативно, продолжая настаивать на своем выборе.

Количественные результаты диагностического задания «Найди пару» изложены в таблице 19 (Приложение Р).

Таблица 19 – Количественные результаты диагностического задания «Найди пару»

Уровень развития	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий уровень	34% (4 детей)	8% (1 детей)
Средний уровень	66% (8 детей)	75% (9 детей)
Высокий уровень	-	17% (2 детей)

Таким образом, проведя контрольный эксперимент, мы пришли к выводу, что у детей экспериментальной группы произошли качественные изменения по всем выделенным нами показателям антиципирующих умений. Четко прослеживается положительная динамика. Дети в комплексе научились, достраивать целостные зрительные образы по детали; сохранять зрительный

образ в памяти; предугадывать последовательность действий сюжета, слуховые образы, противоположность предмета.

Качественные результаты контрольного среза представлены ниже в таблице 20 и на рисунке 2.

Таблица 20 – Количественные результаты контрольного среза

Уровни развития логического мышления	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий уровень	34% (4 детей)	42% (5 детей)	16% (2 детей)	8% (1 ребенок)
Средний уровень	58% (7 детей)	50% (6 детей)	50% (6 детей)	50% (6 детей)
Высокий уровень	8% (1 ребенок)	8% (1 ребенок)	34% (4 детей)	42% (5 детей)

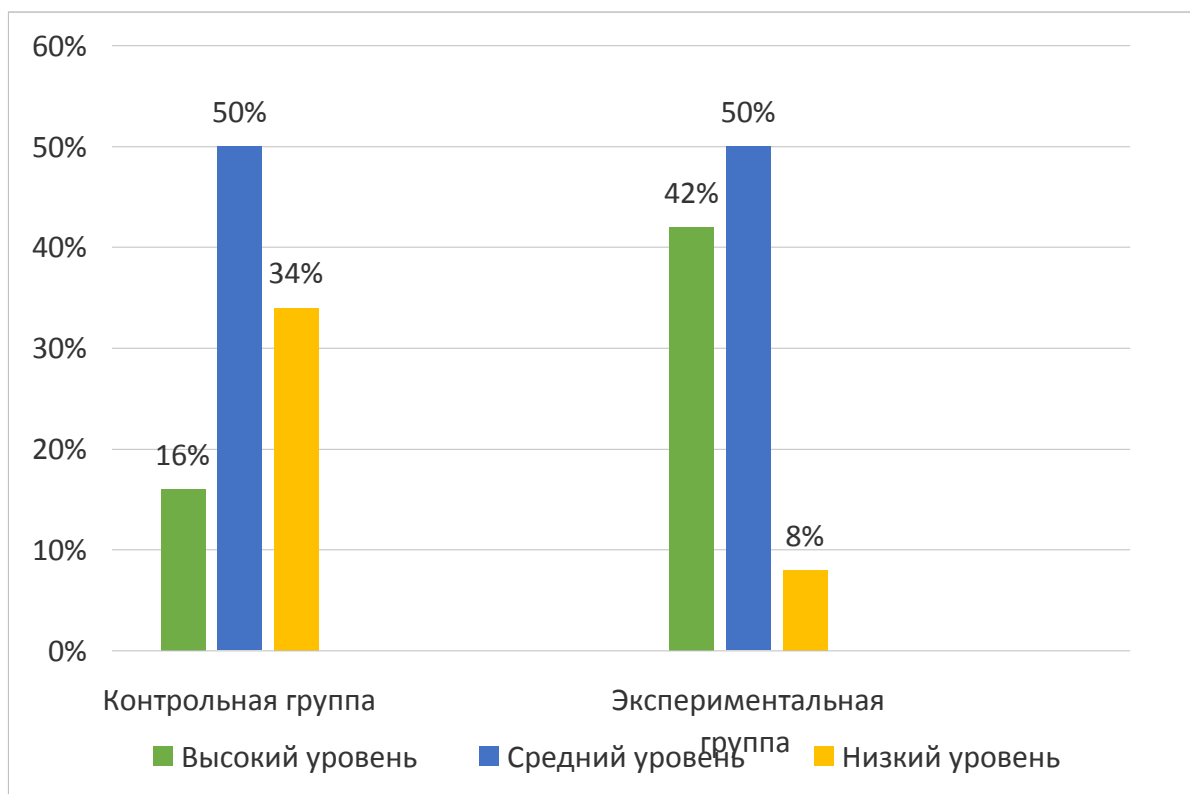


Рисунок 2 – Сравнительный анализ результатов контрольного среза

Проведенный анализ показал, что в экспериментальной группе результаты улучшились. Дети стали лучше оперировать выделенными нами показателями. В ходе формирующего эксперимента улучшились умения в

работе с сюжетными картинками, в составлении развернутого рассказа по ним. На данном этапе происходила тренировка зрительной памяти, логического мышления, слухового восприятия и зрительной ориентировки в пространстве. Также дети научились достраивать целостные зрительные образы по детали, выделяя основные признаки предметов. У испытуемых появились устойчивые интересы и мотивы. Улучшились умения предугадывать слуховые образы, пополнились знания по теме «домашние и дикие животные» «птицы», «транспорт» и другие. Испытуемые в лучшей степени освоили такие логические операции как анализ, синтез, сравнение. У детей с низким уровнем развития антиципирующих умений выявился качественный и количественный подъем всех показателей.

Повторно проведенная диагностика в контрольной и экспериментальной группах показала положительную динамику в развитии антиципирующих умений у детей 6-7 лет с ЗПР.

Тем не менее, сравнительный анализ результатов обеих групп (КГ и ЭГ) на этапе контрольного среза показал, что у детей из экспериментальной группы значительно улучшились результаты показателей развития антиципирующих умений, что говорит об эффективности выделенных нами психолого-педагогических условий и разработанного комплекса коррекционно-развивающих занятий.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа была направлена на апробацию психолого-педагогических условий развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

В ходе работы было организовано и проведено несколько этапов психолого-педагогического эксперимента. На этапе констатирующего эксперимента были проведены специально подобранные диагностические методики по выявлению начального уровня развития антиципирующих умений

у детей 6-7 лет с ЗПР и определены контрольная и экспериментальная группы. Дальнейшая работа по развитию антиципирующих умений осуществлялась на формирующем этапе с экспериментальной группой. У испытуемых к началу проведения констатирующего этапа преобладал средний и низкий уровни развития антиципирующих умений.

В процессе формирующего эксперимента были апробированы следующие психолого-педагогические условия: развитие антиципирующих умений в целостном коррекционно-развивающем процессе на основе поэтапного формирования основных операций антиципации и взаимосвязи между ними; осуществление процесса развития на основе индивидуального подхода с учетом особенностей мыслительной деятельности каждого ребенка с ЗПР. В процессе коррекционно-развивающей деятельности применялись групповые, парные и индивидуальные формы работы.

Завершающим этапом исследования является анализ результатов контрольного среза. Результаты экспериментальной группы улучшились, в ней стал преобладать средний и высокий уровни развития антиципирующих умений. Дети освоили навыки работы с сюжетными картинками, составления развернутого рассказа по ним, а также достраивания целостного зрительного образа по детали, выделяя основные признаки предметов. Испытуемые в лучшей степени освоили такие логические операции как анализ, синтез, сравнение.

Заключение

В ходе проведения исследования было установлено, что проблема по развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития является актуальной. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Антиципация представляет собой способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным опережением в отношении ожидаемых, будущих событий. Антиципация является важной составляющей мыслительной деятельности дошкольника, отсутствие которой усложняет процесс адаптации в социуме.

Были выделены психолого-педагогические условия развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития, которые реализованы в процессе экспериментальной работы. Разработанные условия были направлены на развитие выделенных показателей: умение достраивать целостные зрительные образы по детали, умение сохранять зрительный образ в памяти, умение предугадывать последовательность действий, умение предполагать последовательность сюжета, умение предугадывать слуховые образы, умение предугадывать противоположность предмета. Для изучения выделенных показателей в практической части исследования был подобран диагностический инструментарий.

Практическая часть исследования состояла из анализа результатов исследования и экспериментальной работы по развитию антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития с учетом выделенных условий.

В ходе контрольного эксперимента была выявлена положительная динамика уровня развития антиципирующих умений у детей как экспериментальной, так и контрольной группы. Однако, сравнительный анализ результатов на этапе контрольного среза показал, что у детей из экспериментальной группы значительно улучшились качественные

характеристики показателей антиципирующих умений, что говорит об эффективности выделенных нами психолого-педагогических условий.

В ходе эксперимента было доказано, что развитие антиципирующих умений будет эффективно, если внедрить комплекс условий, предполагающий поэтапное формирование основных операций антиципации и взаимосвязи между ними в коррекционно-развивающем процессе, а также осуществление индивидуального подхода с учетом особенностей мыслительной деятельности каждого ребенка с задержкой психического развития.

Полученные теоретические и практические данные позволяют сделать вывод о том, что выдвинутая гипотеза подтвердилась.

По результатам эксперимента можно утверждать, что успешное развитие антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития возможно при использовании системной, целенаправленной и грамотно организованной коррекционно-развивающей работы.

Список используемой литературы

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М. : МПСИ, 2008. 432 с.
2. Анохин П. К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. М. : Медицина, 1968. 546 с.
3. Асмолов А. Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. М. : Смысл, 2002. 570 с.
4. Ахметзянова А. И. Теоретический анализ представлений о развитии антиципирующей функции психического отражения // Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 3. С. 233-249. (толмен)
5. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. М. : Воронеж: НПО «Модэк», 1996. 392 с.
6. Венгер Л. А. Домашняя школа мышления. М. : Дрофа, 2010. 400 с.
7. Вундт В. Введение в психологию. М. : Либроком, 2019. 168 с.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб. : Питер, 2019. 432 с.
9. Геллерштейн С. Г. Методология психотехники. Предвосхищение. Эволюция. Труд. Избранные психологические труды. Том 1. М. : Когито-центр, 2018. 443 с.
10. Головчиц Л. А. Дети с ОВЗ в детском саду: особенности комплексного сопровождения. Методические рекомендации. ФГОС. М. : АРКТИ, 2019. 114 с.
11. Дмитриева Е. Е. Проблемные дети. Развитие через общение: пособие для педагогов, психологов-практиков, родителей. М. : АРКТИ, 2005. 68 с.
12. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. Назрань : ООО «Пилигримм», 2010. 486 с.
13. Евплатова К. С. К вопросу об актуальности развития антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сб. науч. статей. Вып. 15 / под ред. О. В. Дыбиной, С. Е. Анфисовой, А. Ю. Козловой,

А. А. Ошкиной. Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2019. С. 236-238.

14. Евплатова К. С. Антиципирующие умения – возрастные периоды развития // Дошкольник на современном этапе: материалы студенческой научно-практической конференции, 1-12 апреля 2019 г. Выпуск XII / Сост. О. В. Дыбина, Е. В. Некрасова, Е. А. Сидякина, В. В. Щетинина. Тольятти, 2019. С. 70-74.

15. Евплатова К. С. Особенности антиципации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития // Ранняя профориентация детей дошкольного возраста: направления, технологии, культурные практики : электронный сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 19 ноября 2019 года, г. Тольятти / Редак. коллегия: О. В. Дыбина [и др.]. Тольятти : НИЦ «НаукоПолис», 2019. 1 оптический диск. С. 421-430.

16. Евплатова К. С. Развитие антиципирующих умений у детей 6-7 лет с задержкой психического развития // Проблемы образования на современном этапе : материалы студенческой научно-практической конференции, 13-17 апреля 2020 г. Выпуск IX / Сост. О. В. Дыбина, Е. В. Некрасова, Е. А. Сидякина, В. В. Щетинина. Тольятти : НаукоПолис, 2020. 1 оптический диск.

17. Иванников В. А. Введение в психологию. М. : ЮРАЙТ, 2017. 235 с.

18. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. М. : Смысл, 2019. 423 с.

19. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения. М. : Прогресс, 1970. 685 с.

20. Ломов Б. Ф., Сурков Е. Н. Антиципация в структуре деятельности. М. : Наука, 1980. 278 с.

21. Менделевич В. Д. Антиципационные механизмы неврозогенеза. М. : Городец, 2018. 448 с.

22. Молостова Н. Ю. Теоретико-методологические основания понятия «Инновационное поведение» // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. № 5. С. 132-136.
23. Найссер У. Познание и реальность: смысл и принципы когнитивной психологии. М. : Прогресс, 1981. 232 с.
24. Нисбетт Р. Что такое интеллект и как его развивать. Роль образования и традиций. М. : Альпина нон-фикшн, 2019. 430 с.
25. Ничипоренко Н. П., Менделевич В. Д. Феномен антиципационных способностей как предмет психологического исследования // Социальная и клиническая психиатрия. 1997. № 2. С. 31-36.
26. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М. : Смысл, 2004. 608 с.
27. Переслени Л. И. Критерии оценки эффективности прогнозирования у детей в норме и при задержке психического развития // Дефектология. 1984. № 5. С. 7-14.
28. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М. : АСТ, 2020. 352 с.
29. Регуш Л. А., Орлова А. В. Педагогическая психология. Учебное пособие. СПб. : Питер, 2020. 496 с.
30. Сергиенко Е. А. Раннее когнитивное развитие: Новый взгляд. М. : Институт психологии РАН, 2006. 464 с.
31. Слепович Е. С., Гаврилко Т. И. Специальная психология : учебное пособие для вузов. Минск : Высшая школа, 2012. 512 с.
32. Фейгенберг И. М. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека и поведении животных. М. : Ньюдиамед, 2008. 192 с.
33. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты. М. : Владос, 2001. 136 с.
34. Bookwalter W. K. The Development of Logical Thinking in Children. Lambert academic publishing, 2013. 276 p.
35. McGregor D. Developing thinking; developing learning: a guide to thinking skills in education. England: Open University Press, 2007. 330 p.

36. Pecher D., Zwaan R. A. *Grounding Cognition: the role of perception and action in memory, language, and thinking*. New York: Cambridge University Press, 2005. 326 p.

37. Sigel I. E., Hooper F. H. *Logical thinking in children: research based on Piaget's theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968. 541 p.

38. Vygotskii L. S., Michael C. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press, 1978. 159 p.

Приложение А

Список детей экспериментальной и контрольной групп

Таблица А.1 – Список детей контрольной группы

№ п/п	ФИО ребенка	Дата рождения	Индивидуальные особенности развития КГ
1	Александр И.	12.01.2012	Выраженная парциальная недостаточность когнитивного компонента. Системное недоразвитие речи легкой степени.
2	Александра С.	23.09.2013	ЗПР. Нарушение системного характера, ОНР III уровня.
3	Алексей К.	19.03.2013	Смешанная парциальная недостаточность. Системное нарушение речи средней степени.
4	Анастасия С.	26.06.2013	Парциальное недоразвитие с преобладанием недостаточности регуляторного компонента. Системное недоразвитие речи, ОНР II уровня.
5	Дарина Л.	07.08.2013	Выраженная парциальная недостаточность когнитивного компонента. Системное недоразвитие речи легкой степени.
6	Евгений Г.	02.01.2011	Простой уравновешенный вариант тотального недоразвития психических функций легкой степени. Системное нарушение речи тяжелой степени.
7	Егор Н.	14.06.2013	Выраженная смешанная парциальная недостаточность. Системное нарушение речи тяжелой степени. Нарушение ОДА. Нарушение зрения.
8	Марк Б.	14.11.2012	ЗПР сложного генеза, ОНР III уровня
9	Михаил Ч.	11.07.2013	F83 сложного генеза, ОНР II уровня.
10	Полина С.	04.08.2013	Выраженная ЗПР. Эмоционально-волевые нарушения у ребенка с расстройством аутичного спектра. Специфическое недоразвитие речи системного характера, ОНР 3 уровня.
11	Тимур А.	15.09.2013	ЗПР на фоне ППП ЦНС, ОНР III уровня
12	Эмилия Ю.	08.11.2012	Выраженная F83 у ребенка с ПП ЦНС. ОНР I уровня.

Продолжение Приложения А

Таблица А.2 – Список детей экспериментальной группы

№ п/п	ФИО ребенка	Дата рождения	Индивидуальные особенности развития
1	Арина С.	02.12.2012	Выраженная ЗПР, эмоционально-волевые нарушения, специфическое недоразвитие речи системного характера, ОНР 2 уровня.
2	Артем И.	14.05.2013	ЗПР, синдром Веста, м/приступ период. Недоразвитие речи системного характера, ОНР 3 уровня.
3	Варвара П.	19.09.2013	Выраженная ЗПР, симптоматическая фокальная эпилепсия со сложными парциальными приступами, недоразвитие речи системного характера тяжелой степени.
4	Влад Н.	18.01.2013	ЗПР у ребенка с речевыми нарушениями.
5	Данила М.	15.11.2012	ЗПР, недоразвитие речи системного характера, ОНР 2 уровня.
6	Егор С.	28.02.2013	ЗПР, нарушение речи системного характера, ОНР 2 уровня
7	Иван С.	09.07.2013	Выраженная ЗПР, недоразвитие речи системного характера тяжелой степени.
8	Кирилл С.	06.06.2013	ЗПР на фоне ППП ЦНС, ОНР 3 уровня.
9	Лев М.	25.04.2013	Выраженная ЗПР, эмоционально-волевые нарушения, специфическое недоразвитие речи системного характера, ОНР 2 уровня.
10	Мария А.	10.05.2013	ЗПР, нарушение речи системного характера, ОНР 1 уровня.
11	Полина Б.	28.05.2013	Выраженная F83 на фоне ОЗГМ, эпилепсия, ОНР 1 уровня
12	Федор Т.	05.01.2013	F83 на фоне ППП ЦНС, ОНР 1 уровня.

Приложение Б

Уровни развития антиципирующих умений у детей контрольной и экспериментальной групп в констатирующем эксперименте

Таблица Б.3 – Количественные результаты констатирующего эксперимента контрольной группы

№	Ф.И. ребенка	Диагностические методики						Общий результат	Уровень
		№1, 2, 3	№4	№5	№6	№7	№8		
1	Александр И.	1	2	2	2	3	2	12	Средний
2	Александра С.	3	2	2	2	2	2	13	Высокий
3	Алексей К.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
4	Анастасия С.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
5	Дарина Л.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
6	Евгений Г.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
7	Егор Н.	2	2	1	2	2	2	11	Средний
8	Марк Б.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
9	Михаил Ч.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
10	Полина С.	2	2	2	1	2	2	11	Средний
11	Тимур А.	2	1	3	2	2	2	12	Средний
12	Эмилия Ю.	1	2	1	2	2	2	10	Средний

Таблица Б.4 – Количественные результаты констатирующего эксперимента экспериментальной группы

№	Ф.И. ребенка	Диагностические методики						Общий результат	Уровень
		№1, 2, 3	№4	№5	№6	№7	№8		
1	Арина С.	1	2	3	2	2	2	11	Средний
2	Артем И.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
3	Варвара П.	3	2	2	2	2	2	13	Высокий
4	Влад Н.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
5	Данила М.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
6	Егор С.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
7	Иван С.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
8	Кирилл С.	2	2	2	2	3	1	12	Средний
9	Лев М.	2	2	2	2	1	2	11	Средний
10	Мария А.	3	1	2	2	2	2	12	Средний
11	Полина Б.	1	1	1	1	1	1	6	Средний
12	Федор Т.	1	1	1	1	1	1	6	Средний

Приложение В

I этап «Достраивание целостного зрительного образа по детали»

Занятие 1 «Подбери заплатку»

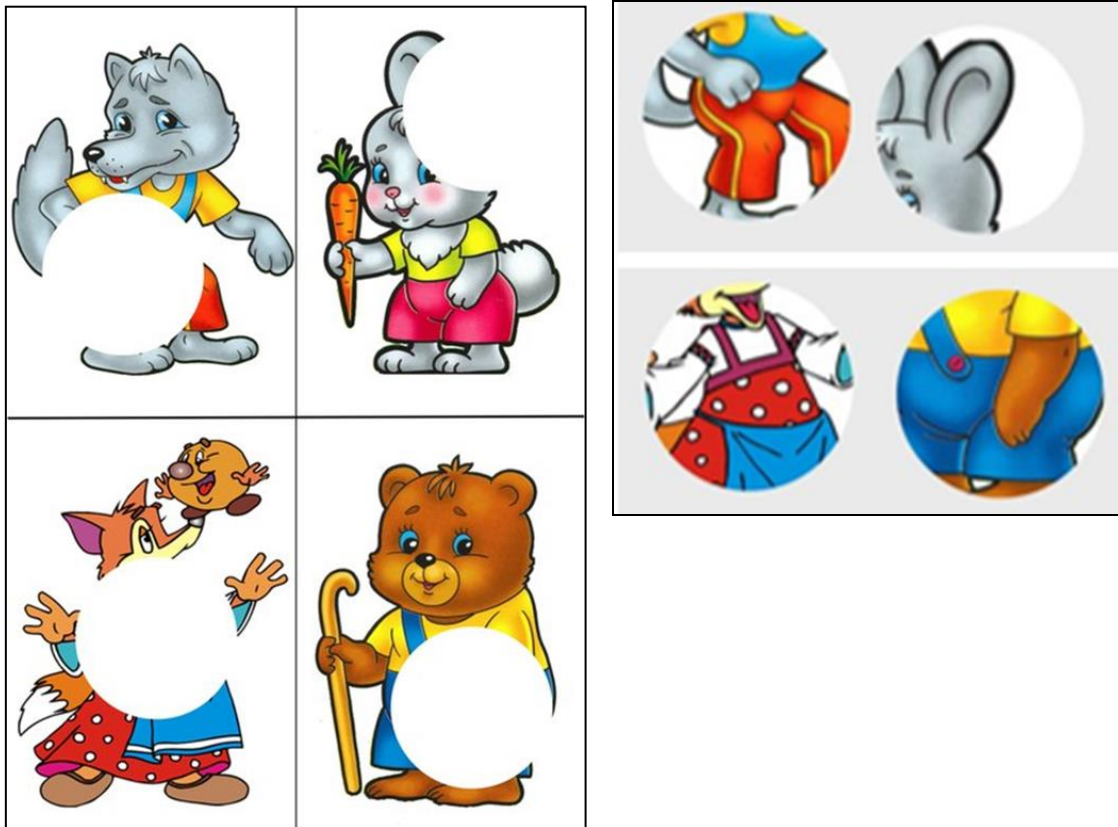


Рисунок В.1 – «Сюжетные заплатки»

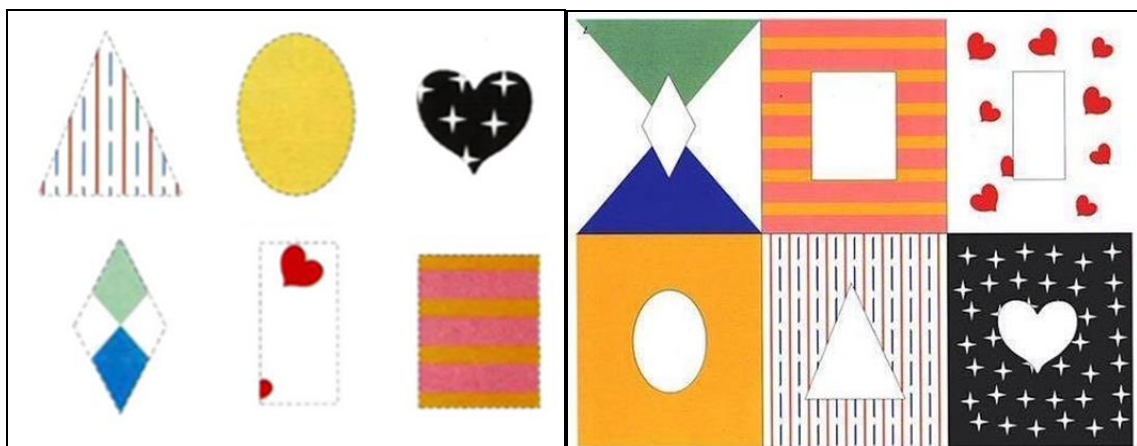


Рисунок В.2 – «Коврики»

Продолжение Приложения В

Занятие 2 «Часть и целое»



Рисунок В.3 – «Часть и целое»

Занятие 3 «Собери картинку из полосок»



Рисунок В.4 – «Собери картинку из полосок»

Занятие 4 «Умное лото: половинки предметов»



Рисунок В.5 – «Умное лото: половинки предметов»

Продолжение Приложения В

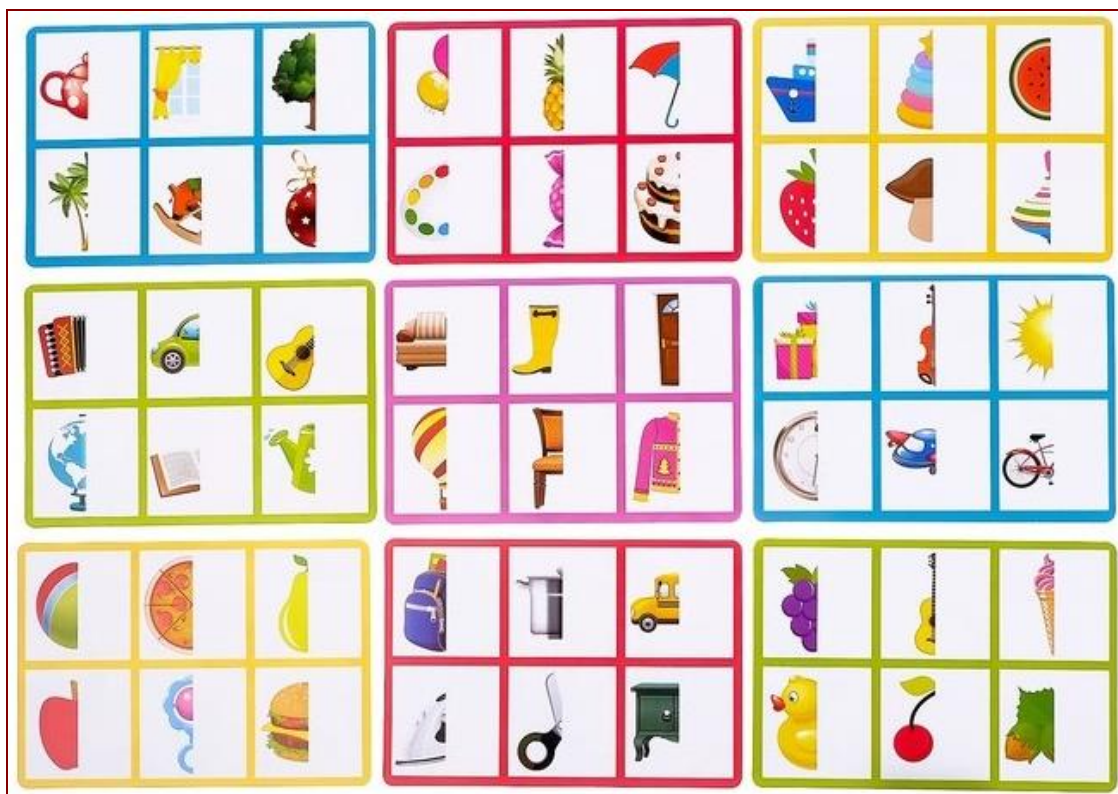


Рисунок В.6 – «Умное лото: половинки предметов»

Занятие 5 «Четвертинки»

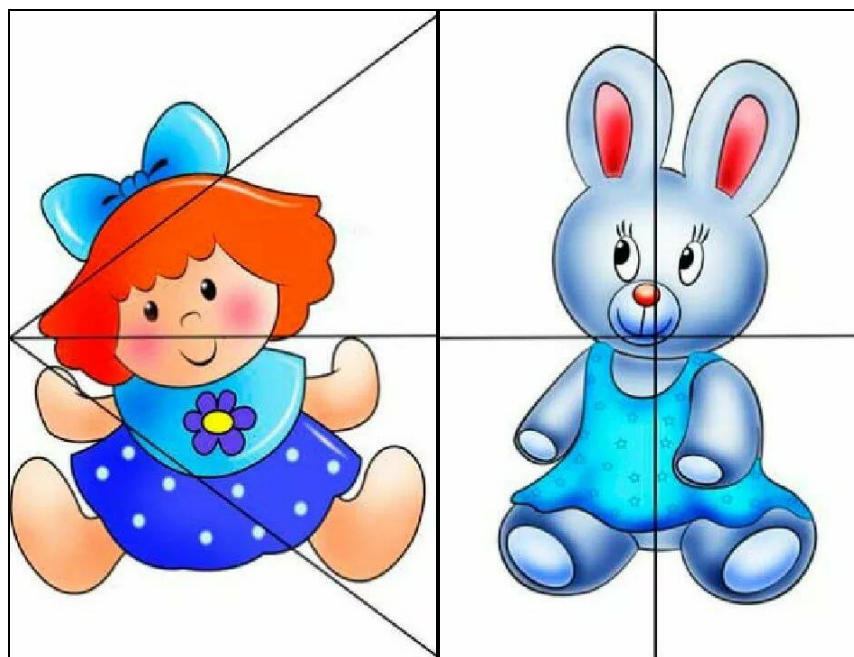


Рисунок В.7 – «Четвертинки»

Приложение Г

II этап «Сохранение зрительного образа в памяти»

Занятие 1 «Мемори»



Рисунок Г.8 – «Мемори»

Занятие 3 «Сделай как я»

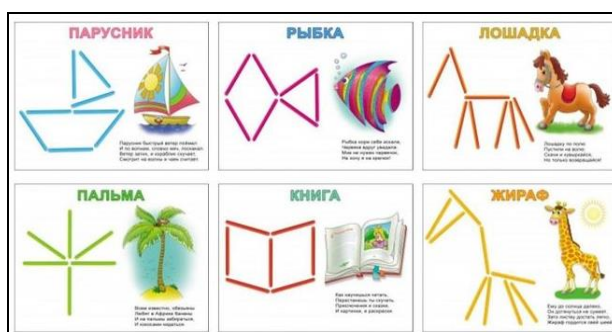


Рисунок Г.9 – «Сделай как я»

Продолжение Приложения Г

Занятие 4 «Запомни и найди»

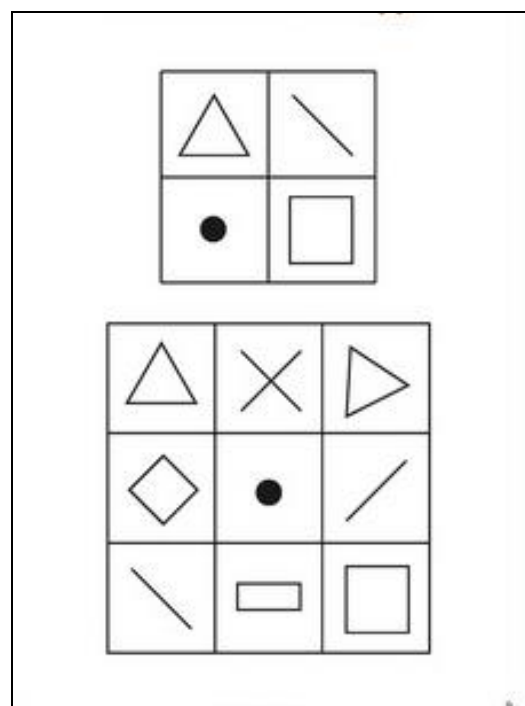
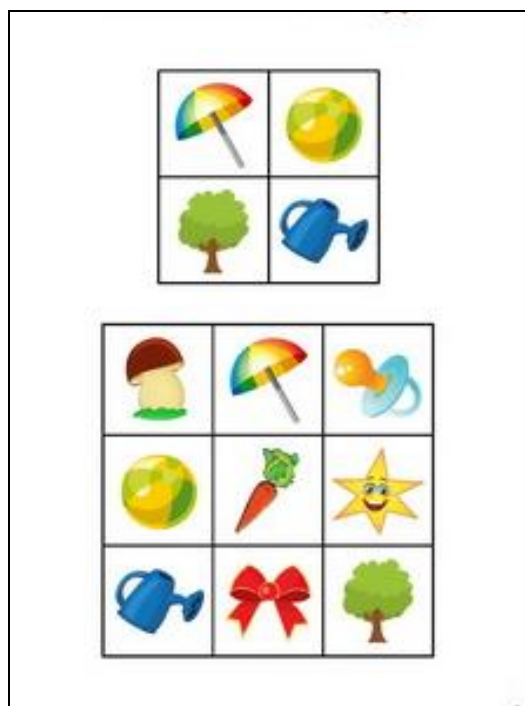


Рисунок Г.10 – «Запомни и найди»

Приложение Д

III этап «Предугадывание последовательности действий»

Занятие 1 «Соберемся вместе на прогулку»

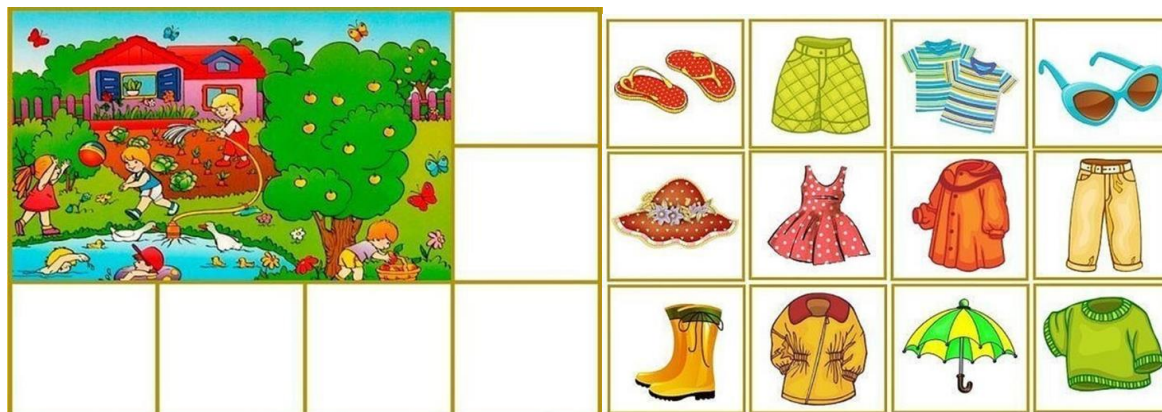


Рисунок Д.11 – «Соберемся вместе на прогулку»

Занятие 2 «Что будет если...»



Рисунок Д.12 – «Что будет если...»

Продолжение Приложения Д

Занятие 3 «Закончи последовательность»



Рисунок Д.13 – «Закончи последовательность»

Занятие 4 «До и после»

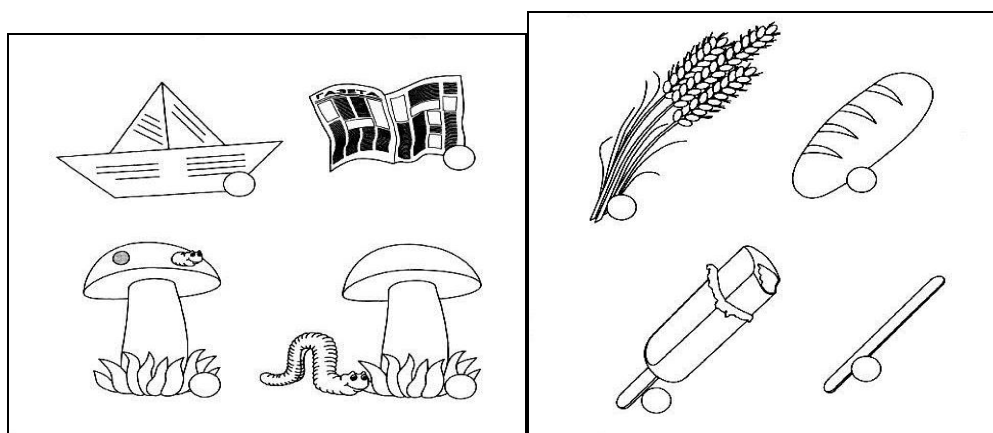


Рисунок Д.14 – «До и после»

Продолжение Приложения Д

Занятие 5 «Логические закономерности»



Рисунок Д.15 – «Логические закономерности»

Приложение Е

IV этап «Предположение последовательности сюжета»

Занятие 1 «Слушаем и запоминаем»



Рисунок Е.16 – «Морозко»

Продолжение Приложения Е

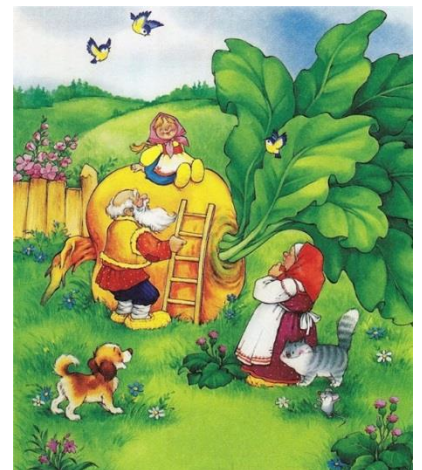
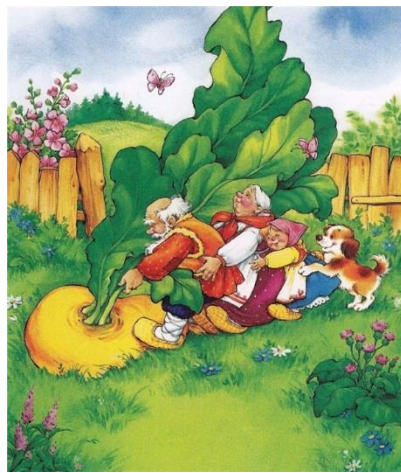
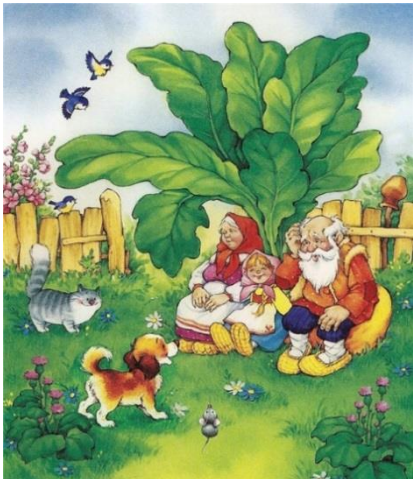
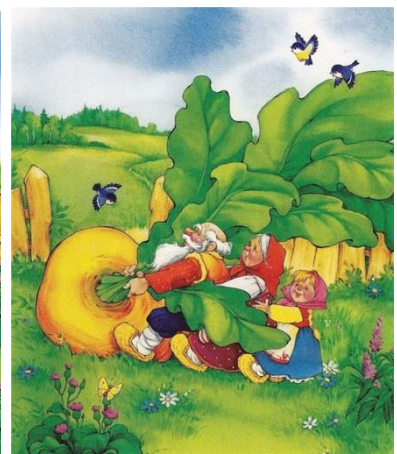
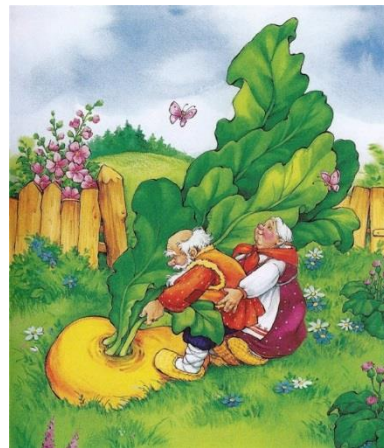
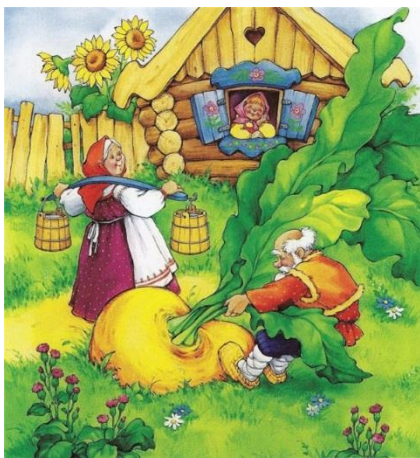
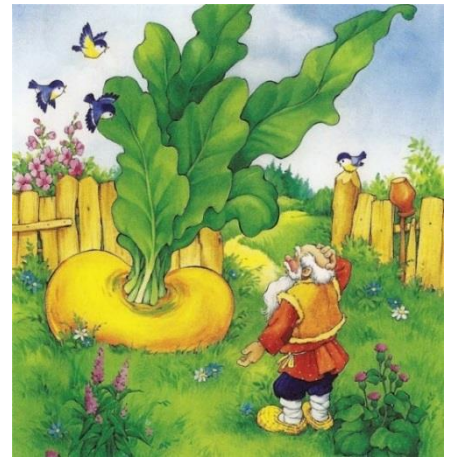
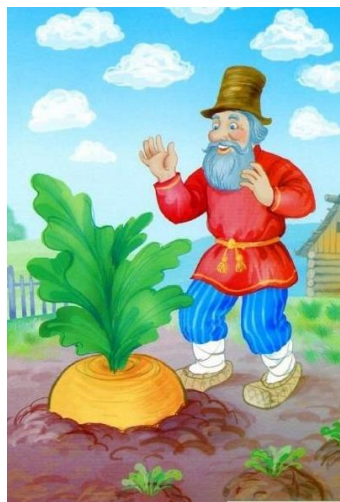
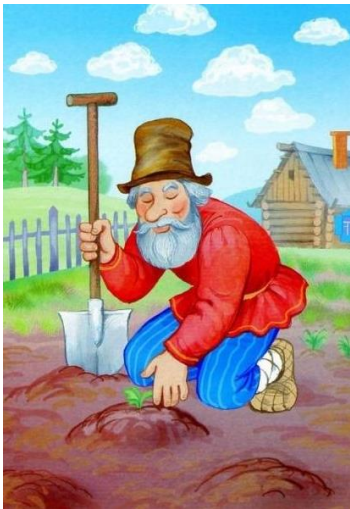


Рисунок Е.17 – «Репка»

Продолжение Приложения Е

Занятие 2 «Опиши, что ты видишь»

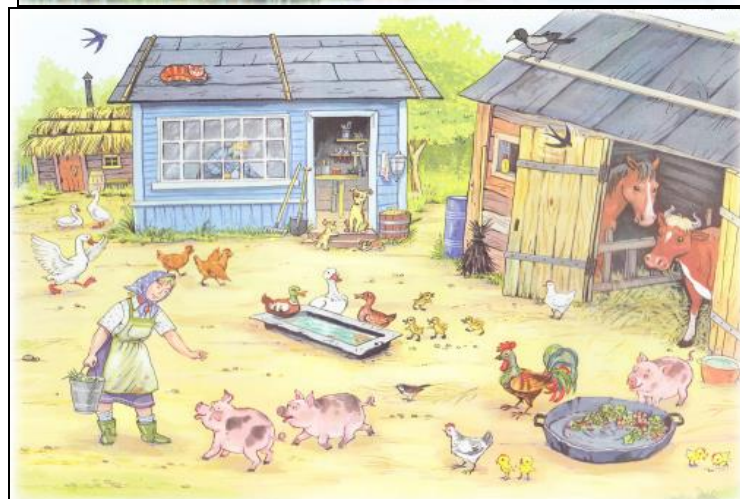
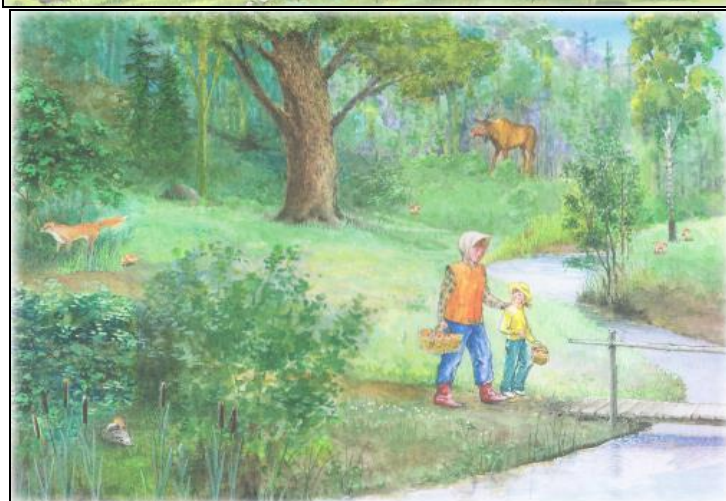
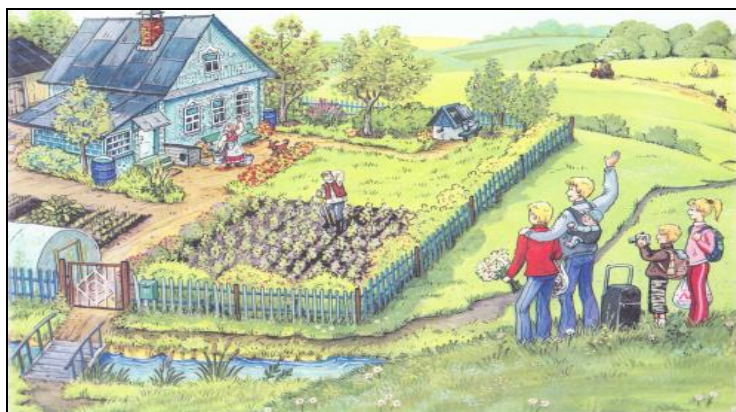


Рисунок Е.18 – «Опиши, что ты видишь»

Занятие 3 «Восстанови последовательность событий»

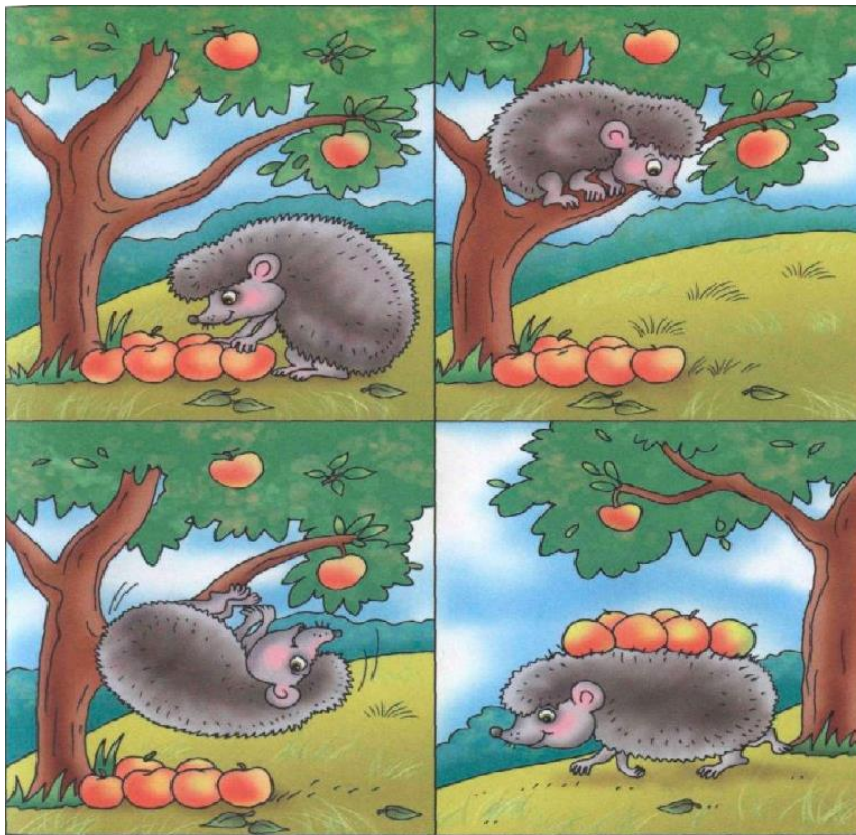


Рисунок Е.19 – «Восстанови последовательность событий»

Приложение Ж

У этап «Предугадывание слуховых образов»

Занятие 3 «Кто как говорит»



Рисунок Ж.20 – «Кто как говорит»

Занятие 4 «Покажи, как звучит»



Рисунок Ж.21 – «Покажи, как звучит»

Продолжение Приложения Ж
Занятие 5 «Интерактивная игра»



Рисунок Ж.22 – «Интерактивная игра»

Приложение И

VI этап «Предугадывание противоположностей предмета»

Занятие 1 «Обучающие карточки «Противоположности»



Рисунок И.23 – «Обучающие карточки «Противоположности»

Продолжение Приложения И

Занятие 2 «Игра в противоположности»



Рисунок И.24 – «Игра в противоположности»

Продолжение Приложения И

Занятие 3 «Подбери противоположность»

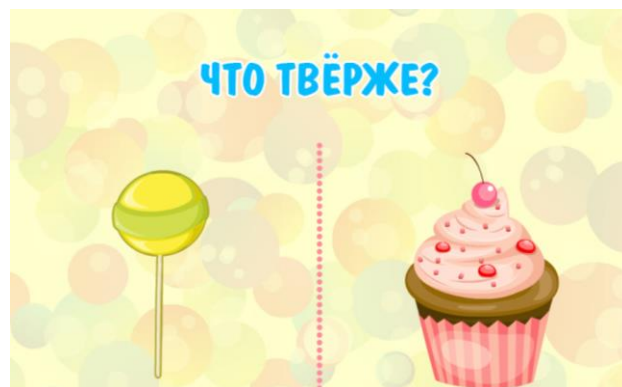
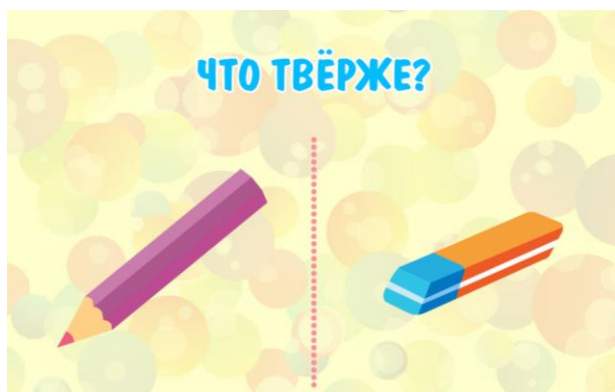


Рисунок И.25 – «Подбери противоположность»

Занятие 4 «Найди и раскрась»

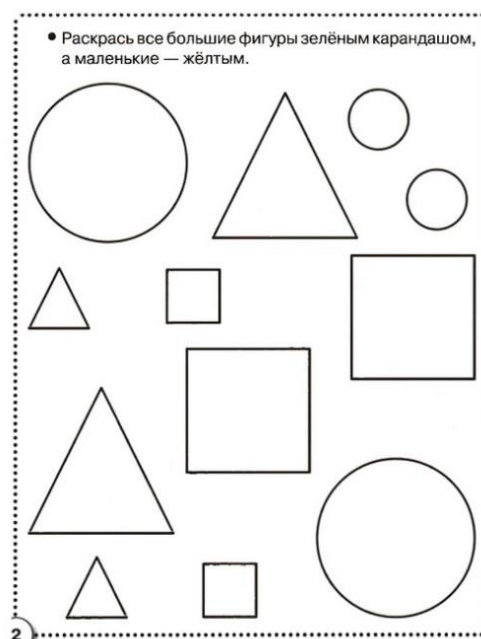
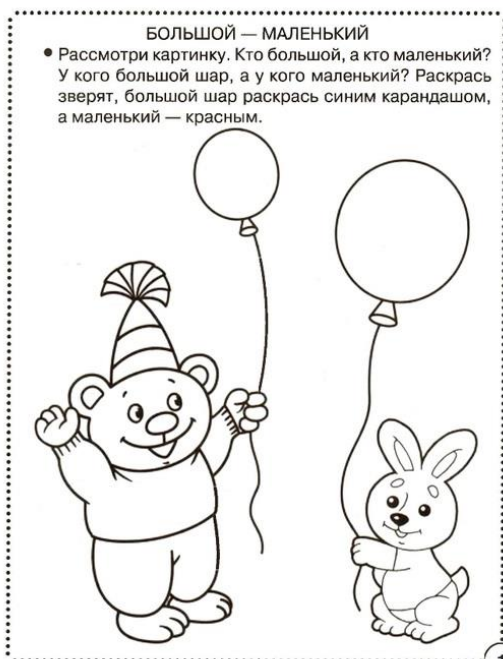


Рисунок И.26 – «Найди и раскрась»

Приложение К

I этап «Достраивание целостного зрительного образа по детали»

Занятие 1 «Часть и целое»

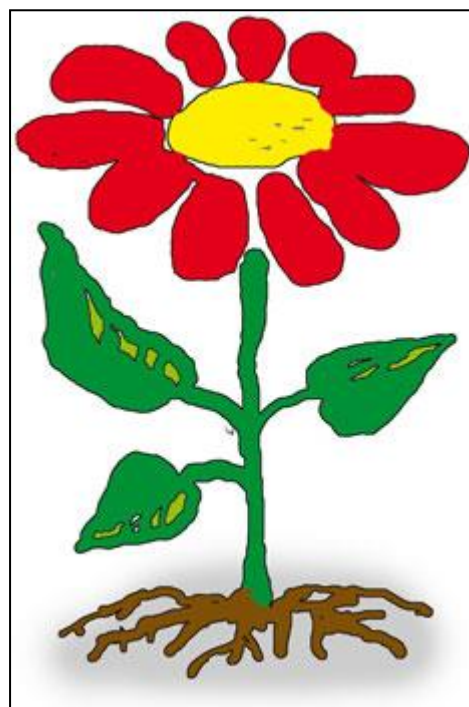
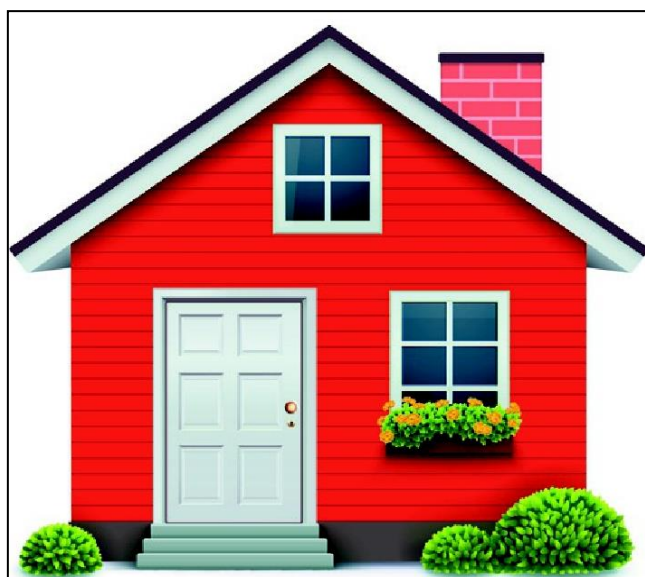
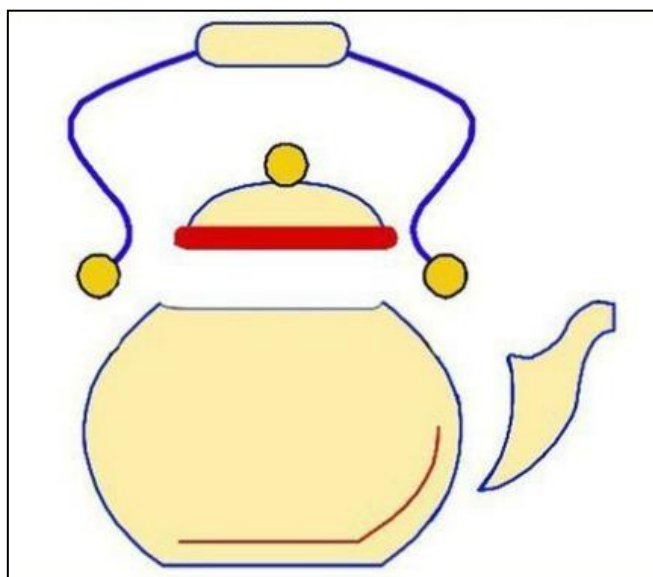
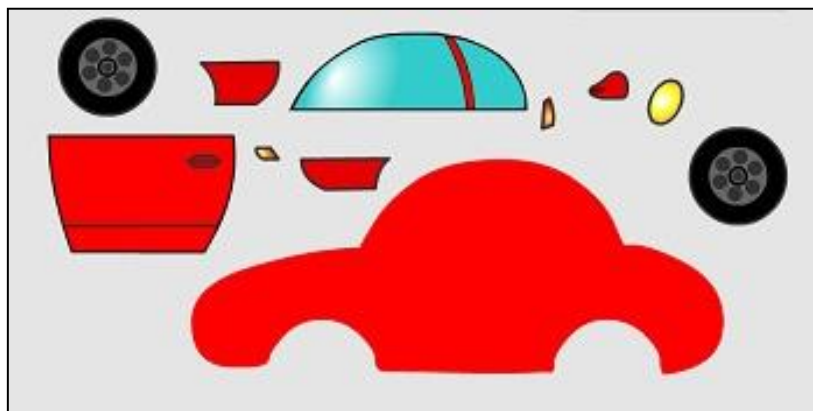


Рисунок К.27 – «Часть и целое»

Продолжение Приложения К

Занятие 2 «Дорисуй половинку предмета»

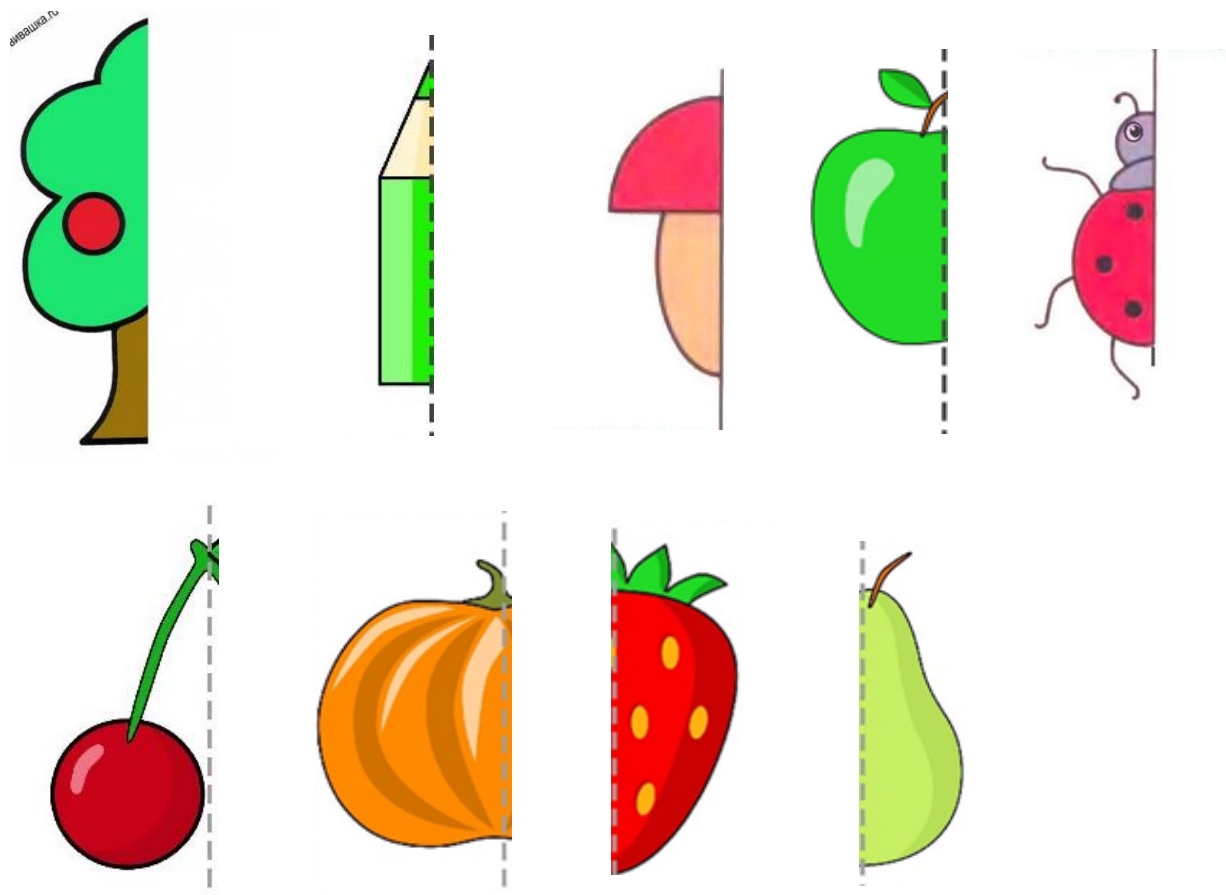


Рисунок К.28 – «Дорисуй половинку предмета»

Занятие 3 «Учимся играя»

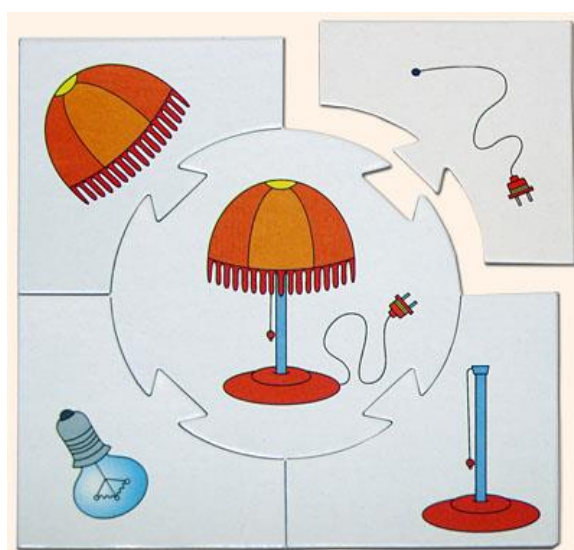


Рисунок К.29 – «Учимся играя»

Приложение Л

II этап «Сохранение зрительного образа в памяти»

Занятие 1 «Сюжетная картинка»



Дети машут рукой бабушке.



Девочка машет флажком.



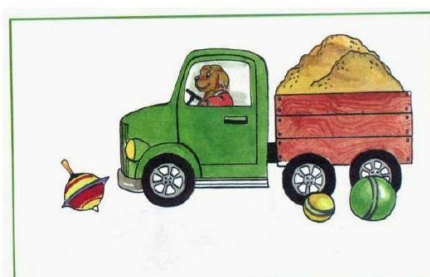
Мальчик машет шапкой.



Дедушка чинит машинку внуку.

Рисунок Л.30 – «Сюжетная картинка»

Занятие 3 «Что изменилось?»



www.promany.ru



Рисунок Л.31 – «Что изменилось?»

III этап «Предугадывание последовательности действий»

Занятие 2 «Последовательность событий»

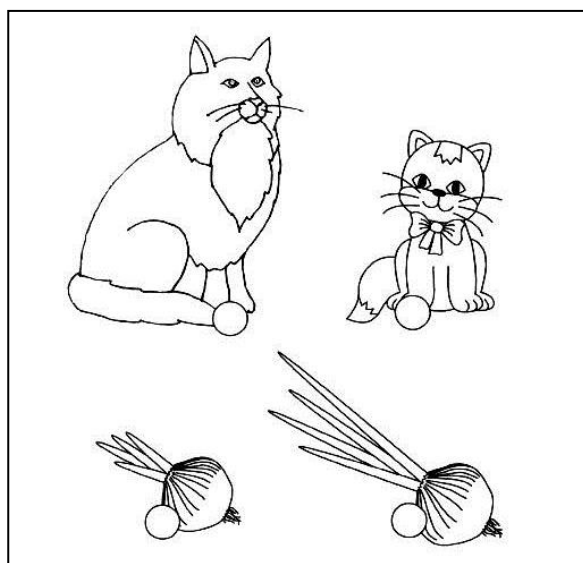
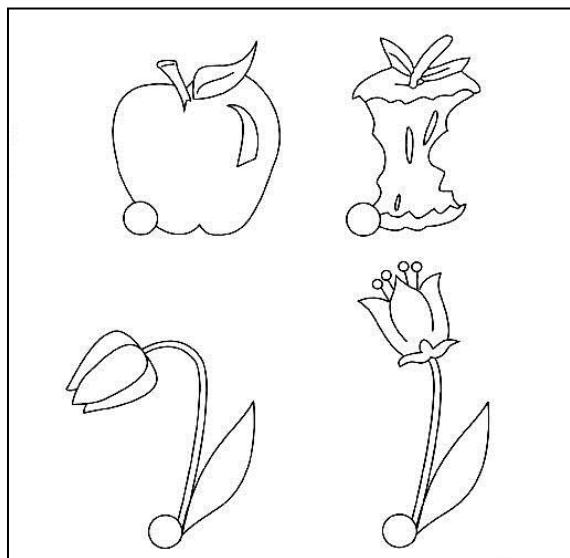
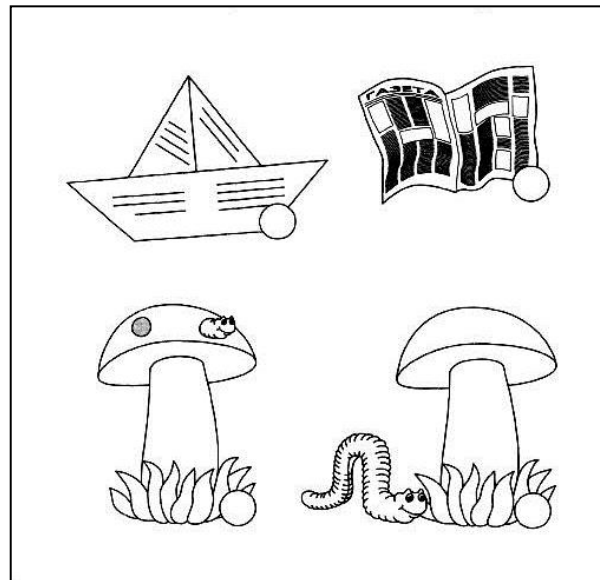
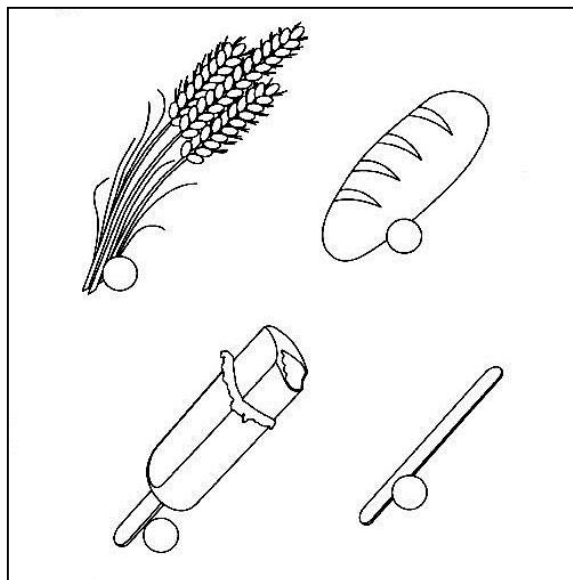


Рисунок М.32 – «Последовательность событий»

Приложение Н

IV этап «Предположение последовательности сюжета»

Занятие 1 «Что сначала, что потом»



Рисунок Н.33 – «Что сначала, что потом»

Занятие 2 «Истории»

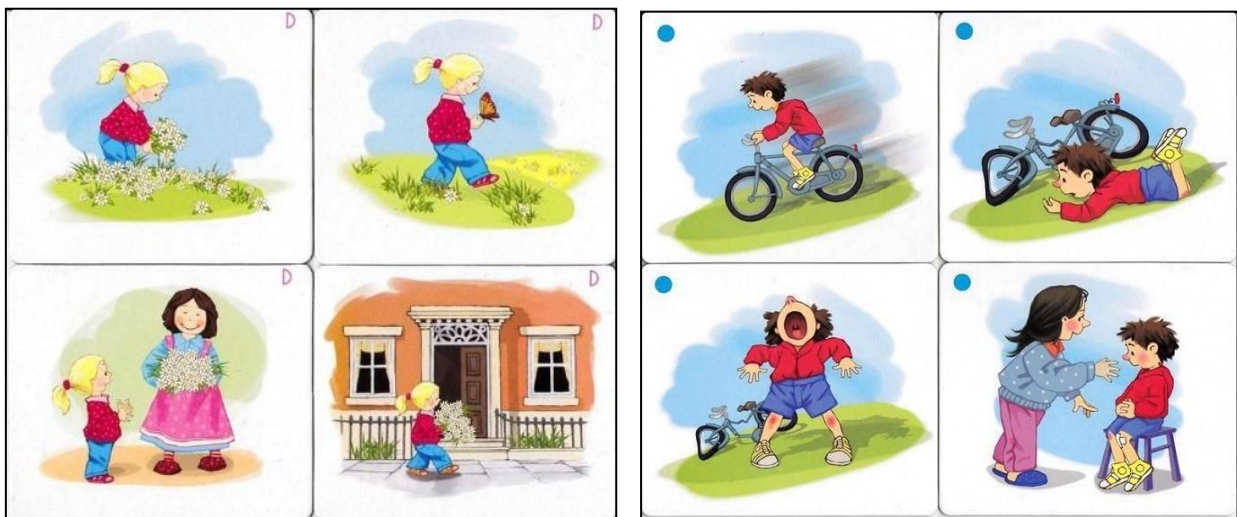
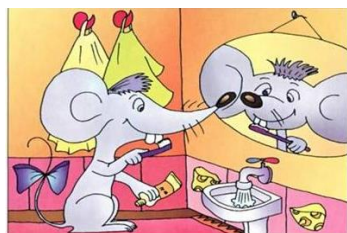


Рисунок Н.34 – «Истории»

Продолжение Приложения Н

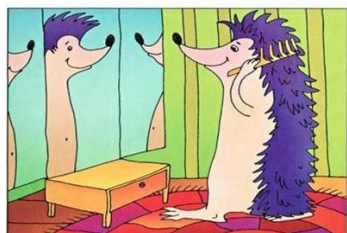
Занятие 3 «Расскажи»



Мышонок чистит зубы.



Утёнок чистит перышки.



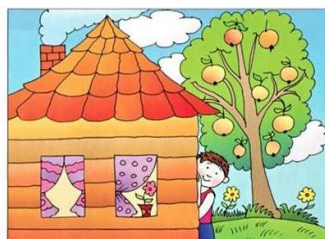
Еж расчёсывается перед зеркалом.



Птичка чистит зубы крокодилу.



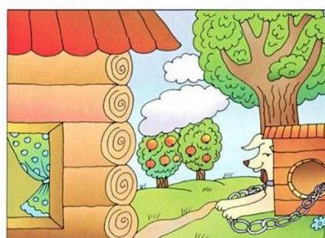
Солнышко выглядывает из-за облака.



Мальчик выглядывает из-за домика.



Девочка вышивает петушка.



Собака выглядывает из-за конуры.

Рисунок Н.35 – «Расскажи»

Приложение П

VI этап «Предугадывание противоположностей предмета»

Занятие 1 «Противоположности в стихах и картинках»



Рисунок П.36 – «Противоположности в стихах и картинках»

Занятие 2 «Лото «Противоположности»



Рисунок П.37 – «Лото «Противоположности»

Приложение Р

Уровни развития антиципирующих умений у детей контрольной и экспериментальной группы в контрольном эксперименте

Таблица Р.5 – Количественные результаты контрольного эксперимента контрольной группы

№	Ф.И. ребенка	Диагностические методики						Общий результат	Уровень
		№1, 2, 3	№4	№5	№6	№7	№8		
1	Александр И.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
2	Александра С.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
3	Алексей К.	3	2	2	3	1	2	12	Высокий
4	Анастасия С.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
5	Дарина Л.	2	2	2	1	2	2	11	Средний
6	Евгений Г.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
7	Егор Н.	2	1	3	2	2	2	12	Средний
8	Марк Б.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
9	Михаил Ч.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
10	Полина С.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
11	Тимур А.	3	2	2	2	2	2	13	Высокий
12	Эмилия Ю.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий

Таблица Р.6 – Количественные результаты контрольного эксперимента экспериментальной группы

№	Ф.И. ребенка	Диагностические методики						Общий результат	Уровень
		№1, 2, 3	№4	№5	№6	№7	№8		
1	Арина С.	2	2	2	2	2	2	12	Высокий
2	Артем И.	2	3	2	3	3	2	15	Высокий
3	Варвара П.	3	2	3	2	2	2	14	Высокий
4	Влад Н.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
5	Данила М.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
6	Егор С.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
7	Иван С.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий
8	Кирилл С.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
9	Лев М.	3	2	3	2	3	2	15	Высокий
10	Мария А.	2	3	2	3	1	3	14	Высокий
11	Полина Б.	3	1	2	2	3	3	14	Высокий
12	Федор Т.	2	2	2	2	2	2	12	Средний