

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 **РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ
С ПРЕДМЕТНЫМ МИРОМ**

Студент

Т. А. Березина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

д.п.н., профессор О.В. Дыбина

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

Тольятти 2021

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром	10
1.1 Подходы к изучению понятий «мышление», «мыслительные операции» в психолого-педагогических исследованиях.....	10
1.2 Особенности развития мышления у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.....	18
1.3 Направления работы по ознакомлению детей 5-6 лет с задержкой психического развития с предметным миром.....	27
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.....	32
2.1 Выявление уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.....	32
2.2 Содержание и организация работы по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.....	63
2.3 Изучение динамики уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.....	71
Заключение.....	86
Список используемой литературы.....	89
Приложение А Список детей экспериментальной группы.....	96
Приложение Б Результаты констатирующего этапа исследования.....	97
Приложение В План проведения консультации для педагогов «Игры на развитие мышления детей с задержкой психического развития».....	98
Приложение Г Результаты контрольного этапа исследования.....	99

Введение

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена новыми тенденциями в системе образования по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья. В условиях признания высшей ценностью личности любого человека и её права на полную реализацию своих возможностей, становятся актуальными проблемы лиц с ограниченными возможностями здоровья. Важность темы подтверждается объективной значимостью проблемы и недостаточной степенью ее реализации на практике.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне обусловлена необходимостью обоснования и изучения развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

Ученые отмечают, что у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наблюдается конкретность мышления, слабое развитие мыслительных операций; недоразвитие процессов обобщения и абстрагирования; трудности в установлении причинно-следственных связей; не владение родовыми понятиями; замедленность, инертность, стремление к шаблону (Т.В. Егорова, В.А. Пермякова, З.М. Дунаева, И.А. Коробейникова). У детей с задержкой психического развития обнаруживается отставание в развитии всех форм мыслительных операций. В наибольшей степени это проявляется во время решения задач с использованием словесно-логического мышления, а в наименьшей степени отстает наглядно-действенное мышление [10].

Теоретический анализ исследований свидетельствует о недостаточном изучении проблемы развития мыслительных операций в процессе ознакомления с предметным миром у детей с задержкой психического развития.

Актуальность на научно-методическом уровне обусловлена тем, что в настоящее время в практике работы дошкольных образовательных организаций у педагогов нет комплекса методических рекомендаций по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволили выявить следующие **противоречия**:

- между декларируемой необходимостью развития мыслительных операций у дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития и недостаточной оценкой результативности ознакомления дошкольников с предметным миром в данном процессе;
- между потенциальными возможностями ознакомления с предметным миром в развитии у старших дошкольников мыслительных операций и недостаточным исследованием содержательных и процессуальных аспектов его реализации в образовательном процессе дошкольной образовательной организации

Для разрешения данных противоречий в теории и практике современного дошкольного образования мы сформулировали **проблему исследования**: какова результативность развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром?

Цель исследования: обосновать и экспериментально проверить результативность развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

Объект исследования: процесс развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования: развитие мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

Гипотеза исследования состоит в том, что развитие мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром возможно, если:

- раскрыты сущностные характеристики понятия «мыслительные операции у детей с задержкой психического развития»;
- определены показатели оценки уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- разработаны специальные игры и упражнения по развитию мыслительных операций в процессе ознакомления с предметных миров у детей 5-6 лет с задержкой в психическом развитии;
- поэтапно организована работа воспитателей, учителя-дефектолога по развитию мыслительных операций в процессе ознакомления детей 5-6 лет с предметным миром при участии родителей.

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

1. Проанализировать теоретические положения по проблеме развития мыслительных операций в дошкольном возрасте и определить степень разработанности данной проблемы.

2. Определить показатели оценки уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

3. Разработать и экспериментально проверить содержание работы по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

4. Выявить динамику уровня развития мыслительных процессов у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- положения о формировании мыслительных операций у детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова, Т.В Егорова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, Т.А. Стрекалова. С.Г. Шевченко);

- положения об особенностях детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова, Ф.М. Гайдук В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, В.И. Лубовский, Г.Е. Сухарева, Н.А. Цыпина);
- положения об особенностях формирования мыслительных операций детей с задержкой психического развития в сравнении с мыслительными операциями детей дошкольного возраста с нормативным развитием (Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина);
- положения об ознакомление детей дошкольного возраста с предметным миром как объектом окружающей действительности (Л.А. Венгер, Н.Ф. Виноградова, Л.С. Выготский О.В. Дыбина, С.А. Козлова, В.Я. Кисленко, М.Б. Крулехт, В.И. Логинова, Л.А. Мишарина).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; интерпретация, обобщение практического опыта, системный анализ);
- эмпирические (беседы с педагогами, наблюдение, диагностические задания; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты);
- методы обработки результатов (количественный и качественный анализы полученных данных).

Экспериментальная база исследования: муниципальное автономное образовательное учреждение детский сад № 120 «Сказочный» г.о. Тольятти.

В исследовании принимали участие 12 детей 5-6 лет с задержкой психического развития, 12 родителей, 2 воспитателя, 1 учитель-дефектолог.

Организация и основные этапы исследования. Исследование осуществлялось в три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (сентябрь 2019 г. – сентябрь 2020 г.). На данном этапе определялась проблема исследования, уточнялся научный аппарат работы, анализировались теоретические положения для установления степени научной разработанности проблемы, определялись показатели и диагностические задания для изучения уровней развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Второй этап – экспериментальный (октябрь 2020 г. – март 2021 г.). На данном этапе осуществлялась разработка и апробация содержания работы по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром. Проводились формирующий и контрольные эксперименты

Третий этап – аналитико-обобщающий (апрель 2021 г – май 2021 г). На данном этапе проводился анализ, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы. Формировались выводы, осуществлялось оформление диссертационной работы

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- определение этапов (психокоррекционная работа с детьми, просветительская работа с родителями, психопросветительская работа со специалистами, анализ развивающей предметно-пространственной среды и её дополнение новыми материалами) работы по развитию мыслительных операций в процессе ознакомления детей с задержкой психического развития с предметным миром;
- разработка специальных игр и упражнений по развитию мыслительных операций в процессе ознакомления с предметных миров у детей 5-6 лет с задержкой в психическом развитии.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что расширенно понятие «мыслительные операции детей с задержкой психического развития», которое рассматривается как совокупность способов выполнения действий, определяемых мыслительными ситуациями и обеспечивающих возможность решать элементарные логические задачи.

Практическая значимость исследования заключается в то, что результаты исследования легли в основу разработки системы психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического, направленной на развитие мыслительных операций дошкольников данной категории. Результаты исследования позволили сформулировать научно обоснованные рекомендации для педагогов дошкольных образовательных организаций по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались четким обозначением концептуальных научных положений психологии и педагогики; адекватностью и комплексностью методов исследования соответствующих предмету, целям, задачам исследования; личным участием автора в исследовании и получении научных результатов; длительностью исследования.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, в разработке и апробации диагностического аппарата и содержания образовательной работы с детьми 5-6 лет с задержкой психического развития по развитию мыслительных операций в процессе ознакомления с предметным миром.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались на следующих конференциях: научно-практическая конференция «Студенческие Дни науки» ТГУ (2020 г., 2021 г.), отчетные конференции по практике. По итогам исследования опубликованы четыре статьи.

На защиту выносятся положения:

1. Мыслительные операции детей с задержкой психического развития рассматриваются как совокупность способов выполнения действий, определяемых мыслительными ситуациями и обеспечивающих возможность реализовывать способы действий в практической деятельности.

2. Развитие мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития осуществляется в процессе ознакомления с предметным миром поэтапно (психокоррекционная работа с детьми, просветительская работа с родителями, психопросветительская работа со специалистами, анализ развивающей предметно-пространственной среды и её дополнение новыми материалами).

3. Показатели и уровни развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития характеризуются освоением дошкольниками с данным нарушением способов действий: анализировать образец, выделять главные части, устанавливать взаимосвязь между частями и делать вывод.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (61 наименований), 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 13 таблиц, 3 рисунка. Основной текст работы изложен на 95 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты проблемы развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром

1.1 Подходы к изучению понятий «мышление», «мыслительные операции» в психолого-педагогических исследованиях

Мышление как социально-психологическое явление позволяет человеку глубоко и широко познать окружающий мир. Раскрывая сущность предметов и явлений действительности, мышление – важнейшая ступень человеческого познания [5].

Мышление – это опосредствованное отображение действительности уже полученными знаниями. Мышление реализуется через речь, язык, слово, так как считается отражением обобщенной реальности [19].

Мышление, как указано в психологическом словаре – «это наиболее обобщённая и опосредованная форма психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами» [1].

Основными особенностями мыслительного процесса являются [55]:

- опосредованный характер;
- опора на имеющиеся у человека знания об общих законах явлений;
- отражает связи и отношения между явлениями;
- связано с речью;
- опирается на общественную практику человека.

Для мышления характерно скрытое присутствие во всех других познавательных процессах, включая внимание, память, восприятие, воображение, речи, оно не может существовать в виде отдельного психического процесса. Высшие формы этих процессов отличаются обязательной связью с мышлением, а степенью его участия в этих познавательных процессах определяется их уровень развития [6].

Мышление отличается от других психических процессов своей связью с проблемной ситуацией, задачей, которая требует решения, включая изменение условий задачи. Отличаясь от восприятия, мышление может выходить за пределы чувственно, расширяя границы познания. Отражение свойств вещей и явлений, связей между ними происходит в мышлении в обобщенной форме как законы, сущности [16].

Необходимо при этом отметить, что каждый конкретный вопрос разрешается исключительно при помощи мышления. Поэтому, мышление – это когнитивный процесс, направленный на определение основных и общих признаков, явлений, а также свойств предметов и конкретных связей, стоящих между ними.

Мыслительный процесс – это процесс познавательной деятельности человека, который определяется опосредованным и обобщенным отражением внутренних переживаний и внешнего мира. Главной целью мышления является решение новых задач и приспособление к новым условиям на поведенческом уровне. Мыслительные процессы сводятся к возникновению общих понятий и представлений; умозаключений и суждений. Оно связано с порождением нового знания. Оно позволяет получить такой результат, которого ни в самой действительности, ни у субъекта на данный момент времени не существует. Мышление почти всегда связано с наличием проблемной ситуации, задачи, которую нужно решить, в этом и состоит его отличие от других психических процессов [29].

По С.Л. Рубинштейну, «всякий мыслительный процесс является по своему внутреннему строению действием или актом деятельности, направленным на разрешение определенной задачи. Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Мышление начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс, он всегда направлен на разрешение

какой-то задачи. Разрешением задачи является естественным завершением мыслительного процесса» [47].

По П.Я. Гальперину «мышление наступает только после соответствующей внешней деятельности». Ученым и его сотрудниками была разработана концепция поэтапного формирования умственных действий. По данной концепции «ребёнок проходит пять этапов: предварительное знакомство с действием и условиями его выполнения; использование для решения задачи внешних материальных действий; проговаривание действия; формирование действия во внутренней речи; переход внешнего предметного действия во внутренний план» [19].

В.М. Розин отмечает, что «предпосылками развития мышления являются такие сложные образования, как формирование личности и познание действительности, изобретение рассуждений, подчинение рассуждений и способов познания правилам логики, отнесение полученных знаний к идеальным объектам. Мышление предполагает и формирование специфических форм сознания и осмысления» [46].

З.И. Калмыкова, проводившая исследование развития мышления у дошкольников, пришла к выводу, что «мыслительная деятельность – это «активная целенаправленная деятельность, в процессе которой осуществляется переработка имеющейся и вновь поступающей информации, отвлечение внешних, случайных, второстепенных ее элементов от основных внутренних, отражающих сущность исследуемых ситуаций, раскрывающих закономерные связи между ними» [32].

В.Д. Шадриков выдвинул следующие положения относительно мышления [54]:

- мышление – психический процесс, который определяет побуждение мыслей и процесс работы с мыслями, который определяется решаемой задачей;
- мышление – это процесс, который реализуется нервными механизмами мышления;

– мышление – способность, которая выражается в успешности и качественной индивидуальности порождаемых мыслей и работе с мыслями при решении задач, стоящих перед человеком.

– развитие мышления связано с целенаправленным формированием интеллектуальных операций [54].

С другой стороны, мышление – это «процесс, поиска и открытия нового, который неразрывно связан с речью. Социальная природа мышления обусловлена связью с языком, развитием научного познания, преемственностью исторически приобретённых знаний» [3].

Основываясь на работах психолога В.И. Гарбузова, возможно отметить виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Эта классификация определений зависит от уровня инициативности субъекта, типа применяемых средств, занимающегося рассуждением [19].

Исходя из трудов некоторых авторов, распространенными в психологии являются следующие виды мышления:

– наглядно-действенное мышление – данный вид мышления, основывается на простом восприятии предметов в процессе действий с ними. Это простой вид мышления, является основой для формирования более сложных видов мышления, возникающий в практической деятельности [30];

– наглядно-образное мышление – данный вид мышления подразумевает опору на образы и представления. Зато картина, которая воспринимается субъектом при этом виде мышления, трансформируется в плане образа или представления [23];

– вербальное (словесно-логическое) мышление – данный вид мышления, который использует понятия и логические конструкции. Оно действует на базе языковых средств и протекает во внутреннем, умственном плане. Именно этот вид мышления представляет собой наивысшую стадию развития мыслительных процессов [33].

Все представленные виды мышления взаимосвязаны между собой, а также являются последовательными этапами развития мыслительных операций в онтогенезе и филогенезе. Следует отметить, что отдельные виды мышления постоянно переходят друг в друга.

В процессе развития мыслительной деятельности ребенок овладевает мыслительными операциями такими как: обобщение, классификация, сравнение, анализ, синтез, систематизация. Все это является основными компонентами мышления. Выполняя определенную функцию в процессе мышления, каждая из этих операций находится в тесной связи с другими операциями. Формированию дедуктивного мышления у дошкольника помогает работа, направленная на развитие мыслительных операций. Дедуктивное мышление – это умение ребёнка согласовывать свои рассуждения друг с другом, не вызывая никаких разногласий [36].

У детей не исчезают полностью пройденные стадии и достижения в совершенствовании мыслительных действий и операций, однако, они перестраиваются, сменяются новыми операциями, более совершенными.

Умственные действия по преобразованию объектов (мыслей, идей образов, психических состояний и др.), которые представлены в форме понятий все это и есть мыслительные операции. Понятия складываются на основе объединения значительных особенностей (отношений, свойств), которые свойственны ряду одинаковых предметов. Для выявления важных особенностей необходимо отвлечься (абстрагироваться) от незначительных особенностей, каких в каждом предмете достаточно. Этому содействует сопоставление или сравнение предметов [11].

Человеку необходимо овладеть такими мыслительными операциями, как анализ и синтез, классификация, обобщение, сравнение, для формирования понятийного аппарата, а также усвоить типы и виды отношений между понятиями [59].

Сравнение – это «сопоставление предметов и явлений с целью найти сходство и различие между ними». К.Д. Ушинский считал, что «мы познаем

любой предмет, только приравнивая его к чему-то и отличая от чего-то». В учебной деятельности дошкольника очень важную роль играет сравнение. Сравнивая, к примеру, круг и овал, собаку и волка дошкольник глубже познает особенности данных предметов или явлений. Удачное сравнение предметов и явлений возможно тогда, когда оно происходит с определенной точки зрения, целенаправленно, то есть ради ответа на какой-то вопрос. Оно может быть направлено или на нахождение сходства предметов, или на установление различия, или на то и другое одновременно. Так в ходе изучения строения и происхождения птиц, могут устанавливаться определенные различия между ними [54].

Анализ – это мыслительная операция расчленения какого-то сложного или составного объекта на отдельные элементы, части, из которых он состоит. Посредством анализа выявляются связи, которые имеются между частями или элементами, для того чтобы выяснить внутреннее содержание сложного объекта. Примером может быть химический анализ металла для того, чтобы определить, из каких элементов он состоит. Любой анализ начинается с предварительного общего ознакомления с предметом или явлением и только после этого переходит в более глубокое и детальное исследование [56].

Синтез – есть логическая операция объединения частей или элементов в целое. Аналогично, как и с операцией анализа, это происходит для того, чтобы понять, как же устроено единое целое, какими отличительными свойствами оно отличается от элементов, из которых состоит. Можно привести пример собирание пазлов. Собирая пазлы по частям, мы получаем в итоге единую картинку. Еще один из распространенных примеров синтеза – это складывание мозаики. Анализ и синтез всегда функционируют в единстве, так как синтез осуществляется одновременно с анализом и наоборот [38].

Следует помнить, что умственные операции человека редко содержат в себе только одну логическую операцию, в большинстве случаев они

присутствуют в комплексе. К примеру, могут сопровождать друг друга такие операции как анализ, синтез и сравнение. Представленное положение о комплексном использовании в мышлении различных логических операций характеризует и те операции, которые будут описаны далее [57].

Обобщение – это операция мышления, которая основывается в объединении многих предметов или явлений по какому-то общему признаку. В ходе обобщения в сравниваемых предметах в результате их анализа выделяется нечто общее. Например, можно найти что-то схожее между самыми разнообразными предметами, в частности, можно объединить в одну группу по цвету лимон, солнце, одуванчик и так далее. Однако это сходство между ними никак не выражает действительно значимых свойств перечисленных предметов. В данном примере сходство основано только на внешних, незначительных, признаках. Обобщения, которые делаются в результате такого неглубокого анализа объектов, не имеют большой ценности, приводят к ошибкам. Обобщение, основанное на поверхностном анализе чисто внешних свойств, например, нарвал, заставляет сделать ошибочный вывод о том, что нарвал – это не млекопитающее, а рыба. В данном случае сравнение этих объектов выделяет среди их общих признаков только сходные, но несущественные. И наоборот, когда в результате анализа вычлняются общие свойства как существенные, становится ясно, что нарвал относится не к рыбам, а к млекопитающим. В итоге, всякое существенное свойство является вместе с тем и общим для данной группы однородных предметов. В результате и в ходе углубленного анализа и синтеза выделяются общие существенные признаки [51].

Происходящие в процессе мышления логические операции, дополняют друг друга и необходимы для изменения информации. Благодаря этому удается быстро найти искомое решение какой-либо задачи. Все процессы мышления в комплексе с логическими операциями имеют внешнюю организацию, которую обычно называют формами мышления или умозаключениями [22].

Развитие мышления связано с базовыми потребностями человека, с самосовершенствованием, стремлением к развитию своего интеллекта и готовностью использовать его в креативной деятельности. Улучшение её эффективности, по мнению Р.С. Немова, «детерминировано необходимостью гармоничного сочетания образно-чувственного мышления и формально-логического». На формирование и развитие именно творческого мышления человека влияет оптимальное сочетание этих типов мышления [37].

Индивидуальные свойства особого стиля мышления личности формируются на основе: генетической наследственности, социально-бытовых условий, физического и психического состояния матери, состояния экономического развития общества, экологических условий жизнедеятельности матери и ребенка и так далее [43].

Исходя из изложенного, можно сделать выводы.

1. Мышление – это опосредствованное отображение действительности уже полученными знаниями. Мышление реализуется через речь, язык, слово, так как считается отражением обобщенной реальности.

2. Мышление происходит на основании восприятия, памяти, ощущений, (чувственного познания), последовательно возникающих в онтогенезе и имеет наглядно-действенную, наглядно-образную и словесно-логическую формы.

3. Мышление имеет свои характерные особенности, свойства и виды, которые являются последовательными этапами развития в филогенезе и в онтогенезе личности.

4. Логическое мышление тесным образом связано с понятиями: «логический прием», «логическая операция», «логическая грамотность», «логические связи», которые наиболее полно раскрывают сущность и природу данного вида мышления.

5. Объектом исследования мышления выступают такие операции мышления, как анализ, синтез, обобщение, сравнение, которые

содержательно наполняют мышление и выражаются в его характерных особенностях и свойствах.

б. Логические операции взаимно дополняют друг друга и служат смене информации в целостном процессе мышления, и благодаря этому удается найти решение в проблемной ситуации.

1.2 Особенности развития мышления у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

В данном параграфе рассмотрим особенности развития мышления у детей с задержкой психического развития. С этой целью важно определить такие понятия «мышление», «задержка развития».

Мышление, в отличие от других психических процессов, способно решить возникшую проблемную ситуацию в процессе определенной деятельности. Способность воспринимать и понимать, что происходит в жизни, определяет цели человека и их реализацию. В мышлении, на основе сенсорной информации, производятся определенные теоретические и практические заключения. Оно отображает бытие не только в виде образов отдельных предметов, явлений и их свойств, но и устанавливает связи между ними [44].

В мышлении отражаются свойства предметов и явлений, взаимосвязи между ними в обобщенной форме. Формирование мышления происходит [17]:

- от восприятия к наглядно-действенному мышлению, а затем к наглядно-образному и логическому;
- от восприятия к наглядно-образному и логическому мышлению.

Для нашего исследования важно помнить, что данный процесс обеспечивает с одной стороны, развитие мыслительных операций, с другой стороны, формирование представлений об окружающей действительности.

Несоблюдение данного процесса приводит к несформированности мышления и затрудняет данный процесс.

Известно, что мышление, как и другие психические процессы, имеет свои особенности. Опосредованный характер – первая особенность мышления. Человек не способен познавать окружающую действительность непосредственно, выполняет мыслительные операции опосредованно, косвенно [20].

Обобщенность – вторая особенность мышления. Мышление, являющееся процессом познавательной деятельности, способное охарактеризовать окружающие явления обобщенно и опосредованно, лишь в том случае, если все свойства объекта связаны друг с другом.

Рассматривая мышление как психический процесс, важно раскрыть мыслительные умения и навыки. Психологи относят такие мыслительные умения и навыки, как умение анализировать, синтезировать, группировать, делать выводы [31].

Ребенок, исследуя объект, выполняет мыслительные операции в уме, в этом ему помогает наличие наглядно-образного мышления. Наличие наглядно-образного мышления обеспечивает формирование представлений о предмете и его свойствах. В дальнейшем при поддержке наглядно-образного мышления у детей начинает развиваться словесно-логическое мышление [26].

Процесс логического мышления закладывается в раннем возрасте. Ребенок, исследуя предмет, устанавливает явления, свойственные изучаемому объекту. Ребенок учится соотносить, сравнивать и классифицировать, в результате чего круг его понимания связей между объектами, их взаимозависимостей постепенно расширяется [35].

У детей с особыми образовательными потребностями мыслительные операции, такие как сравнение, обобщение, анализ, нарушены. В нашем исследовании принимают участие дети с задержкой психического развития,

рассмотрим категорию таких детей в вопросе развития мыслительной деятельности более подробно.

Задержка развития – это больше, чем просто «медленно развиваться» приобретении навыков, в частности это касается мышления, ожидаемых в определенном возрасте. Дети с задержкой психического развития испытывают трудности в понимании или обработке информации, которую они получают. Это называется интеллектуальным нарушением. У ребенка 5-6 лет с задержкой психического развития мышление находится «в плену» его жизненного опыта: ребенок не может логическим путем установить связи и отношения предметов [58].

Е.А. Стребелева отмечает, что «в дошкольном возрасте тесно взаимодействуют три основные формы: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление. Данные формы мышления образуют тот единый процесс познания реального мира, в котором может преобладать то одна, то другая форма мышления, и в связи с этим познавательный процесс реального мира приобретает специфический характер» [25].

Следует отметить, что через конкретные действия с предметами происходит развитие мышления. Дети с задержкой психического развития 5-6 лет с трудом познают окружающий мир, из-за нарушения развития высших психических функций, одной из которых является мышление. У ребенка дошкольного возраста процесс развития мышления происходит только в том случае, когда он совершает действия с предметами, определяя их функциональное предназначение и характерные особенности. Только в этом случае у ребенка происходит познание окружающего мира и преобразование полученных знаний через мыслительные процессы. Последовательность таких действий с предметами, способствует положительной динамике для перехода от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению [2].

Наиболее подробно в своих исследованиях Т.В. Егорова рассматривает особенности мыслительной деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья. Она считает, что в процессе формирования мыслительных операций у детей дошкольного возраста происходит процесс анализа и синтеза при выполнении определенных интеллектуальных задач [28].

Многие исследователи (Т.В. Егорова, И.Ю. Кулагина, Т.А. Стрекалова, У.В. Ульenkova, С.Г. Шевченко) отмечали, что у детей 5-6 лет с задержкой психического развития снижена мыслительная активность. Это связано со снижением уровня сформированности мыслительных операций, что обусловлено в свою очередь малым количеством накопленных знаний и представлений, а также слабостью познавательных интересов. Можно наблюдать через задаваемые вопросы. Так, например, одни будут задавать вопросы, но касающиеся лишь внешних признаков и свойств, предметов или явлений окружающего, а другие могут не задавать никаких вопросов. Таким образом, первые дети инертны, неторопливы, их речь замедленна. Вторые же наоборот, активны, иногда излишне, и много говорят, можно сказать, они болтливы [47].

Все это говорит о том, что у детей 5-6 лет с задержкой психического развития нет желания самостоятельно находить ответы на вопросы, они не готовы к решению познавательных задач, которые направлены на познание окружающего мира. Они не способны анализировать форму предложенных предметов или объектов, а также выделять указанные признаки. Дети не владеют умением самостоятельно осуществить ориентировку в пространстве, не могут мысленно изменить свойства предметов или использовать уже ранее имеющиеся представления в процессе практической деятельности.

Многие учёные говорят о нарушении мыслительных операций, связанных с недоразвитием познавательной, исследовательской мотивации. Отмечают нарушения, связанные с аналитическими способностями, такие

как классификация, синтез, сравнение, у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Данные нарушения не позволяют детям выделять разные признаки вещей и пространственные отношения. Несформированность процессов анализа влекут за собой искаженное представление о предметах окружающей действительности, вследствие которого происходит отставание в мыслительном развитии [42].

Дети затрудняются выполнить предложенное задание, при выполнении испытывают трудности, допускают ошибки. Детям с задержкой психического развития 5-6 лет с большим трудом удается сориентировать свои действия на решение задач, выполнить предложенные задания интеллектуального плана [4].

«Важнейший этап в развитии мышления связан с овладением ребенком речью. В процессе действий с предметами у ребенка появляется побудительный мотив для собственных высказываний: фиксация выполненного действия, рассуждения, умозаключений. Словесное обобщение собственных действий ведет к возникновению и совершенствованию полноценных образов и оперированию ими в мыслительном плане. Именно на этой основе формируются образы-представления, которые становятся более гибкими, динамичными» [48].

У нормотипичных детей с процессом взросления повышается и уровень знаний, умений, и чем старше становится ребенок, тем сложнее задания он может выполнить. Что касается детей с задержкой психического развития, без специального коррекционного сопровождения таких детей, познавательные процессы могут оставаться на прежнем уровне или наоборот регрессировать, положительная динамика в развитии в этом случае минимальная. У таких детей нарушена способность к познавательной деятельности, к восприятию и исследованию окружающего мира. Одним словом, моделирование окружающего мира через мыслительные операции у ребенка происходят с нарушениями [21].

Следует отметить, что у детей с задержкой психического развития нарушена речевая деятельность, как вторичное нарушение. А именно, нарушена связная речь, беззвучная, мысленная речь, возникающая в тот момент, когда ребенок в уме продумывает какие-либо задачи, мысленно составляем планы. Следовательно, такому ребенку очень трудно спланировать свои действия, и выполнить операции связанные с мыслительной деятельностью [39].

Выделяют следующие недостатки в мыслительной деятельности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития:

- отсутствие когнитивной мотивации исследования, то есть специфическое отношение к любым умственным задачам. Основываясь на положениях данной теории, отмечено, что поведение ребенка направляют знания, установление связей между предметами окружающей действительности, то и как он это делает, напрямую зависти от того как он представляет реальность вещей и событий. Рассмотрим на примере детей с задержкой психического развития. Дети стараются избегать умственных усилий. Они отказываются выполнять сложные задания, их не привлекает момент преодоления трудностей, то есть, замена интеллектуальной задачи более схожей, он выполняет более простую часть задачи, а не полностью всю задачу. Дети не заинтересованы в положительном результате [15];
- при решении мыслительных задач отсутствует ориентировочный этап. П.Я. Гальперин отмечал, что ориентировка для детей дошкольного возраста необходима для того, чтобы предположить результат выполнения задания, действия. Ориентировка – это то, что отражается в голове ребенка в процессе обследования окружающего мира, его объектов. У детей с задержкой психического развития действия происходят сразу, они не стараются выстроить определенные действия, так как у них нарушена ориентировочная основа действия. Дети не могут усвоить условия, которые определяют успешность

выполнения задания. Дети с задержкой психического развития в этом случае стремятся очень быстро выполнить задание, не задумываясь о правильности его выполнения, для них важен не результат, а скорейшее завершение действий [19];

– недостаточная умственная активность. По мнению Д.Б. Богоявленской, умственная активность у детей дошкольного возраста определяется как «потребность в умственной деятельности». У детей с задержкой психического развития данная потребность нарушена. Дети не проявляют любознательность, не выполняют анализаторные действия с предметами, интеллектуальные, перцептивные, сенсорные. Дети не проявляют инициативность, не стремятся к поиску решения поставленной задачи [18];

– шаблонность мышления. Дети с задержкой психического развития склонны мыслить общепринятым способом, действовать по трафарету, проявлять в выполнении предложенного задания не оригинальность, невыразительность, стереотипность [53].

У детей дошкольного возраста с задержкой психического развития отмечаются нарушения:

– наглядно-образного мышления, детям достаточно трудно выполнять задание по образцу, это приводит к тому, что ребенку сложно анализировать образец, определить главные части, установить связь между шаблоном и его деятельностью;

– словесно-логического мышления, при построении простейших выводов дети сталкиваются с огромными трудностями; не способны изложить свои мысли, используя языковые средства; не способны построить свое высказывание, применяя речевые конструкции; не умеют пользоваться в полном объеме теми умственными операциями, которые являются обязательной составной частью мыслительной деятельности [14];

– также у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития отмечаются нарушения мыслительных операций: анализ (не способны выделить главное); сравнение (сравнивают предметы по несопоставимым признакам); классификация (выполняют задание верно, но не могут объяснить) [50].

У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нарушены операции обобщения, при выполнении задания на группировку предметов по родовым принадлежностям, затруднения заключаются в формулировке терминологии, родовые понятия слабо дифференцированы [40].

«В процессе действия с предметами у дошкольника появляется мотив для собственных высказываний: рассуждений, умозаключений. На этой основе формируются образы-представления, которые становятся более гибкими, динамичными. При совершении действий с предметами и изменении реальной ситуации у ребенка создается фундаментальная основа для становления образов-представлений. Следовательно наглядно-практическая ситуация является своеобразным этапом установления у дошкольника прочной связи между действием и словом. На основании этой связи могут строиться полноценные образы-представления» [27].

«Дети с задержкой психического развития не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированного логического мышления дают случайные, необдуманные ответы, проявляют неспособность к анализу условий задачи. При работе с этими детьми необходимо обращать особое внимание на развитие у них всех форм мышления» [7].

В отечественной [22, 24] и зарубежной [57, 58, 59, 60, 61] психологии ученые достаточно глубоко описывают особенности мышления у детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями. В специальной педагогике огромное внимание уделяется коррекции мышления

у детей дошкольного возраста в процессе обучения. Интерес представляет теория мышления С.Л. Рубинштейна [49].

К.С. Лебединская в своих работах описывает, что каждый тип задержки психического развития имеет свою клинико-психологическую картинку, особенности эмоциональной незрелости и познавательной активности [34].

Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина отмечают, что у детей с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии всех форм мышления [45].

В работах Т.В. Егоровой рассмотрены вопросы особенностей мышления у детей с задержкой психического развития в динамике развития мыслительной деятельности [29]. Исследования Т.В. Егоровой свидетельствуют о том, что наибольшее затруднение у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста вызывает словесно-логическое мышление [28].

Недоразвитие у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста словесно-логического мышления отмечают Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, Т.А. Стрекалова [47].

И.Н. Броканс в своих работах отмечает, что у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития мыслительные операции развиты на чувственном, предметном уровне, нежели на вербальном и абстрактном [13].

Следовательно, несмотря на большую значимость, проблема развития мышления у дошкольников с задержкой психического развития пока изучена недостаточно. Таким образом, на основании выше изложенного можно сделать следующий вывод. Отставание в развитии всех форм мышления – одна из характерных черт детей с задержкой психического развития, выражается в большей степени в решении задач, выполнении умственных действий.

Отставание в развитии мыслительных процессов свидетельствует о необходимости специальной педагогической работы, выбора средств, форм и методов, наиболее результативных в данном процессе [8].

В настоящем исследовании предполагается рассмотреть предметный мир, ознакомление с ним для развития мыслительных операций у детей с задержкой психического развития.

1.3 Направления работы по ознакомлению детей 5-6 лет с задержкой психического развития с предметным миром

В данном параграфе рассмотрим направления работы по ознакомлению детей 5-6 лет с задержкой психического развития с предметным миром.

Теоретический анализ исследований свидетельствует, что в процессе ознакомления детей с задержкой психического развития следует обратить внимание на следующие направления:

- организацию личностно-развивающего взаимодействия взрослых с детьми;
- создание развивающей предметно-пространственной среды материалами, оборудованием, дидактическими пособиями, которые способствуют развитию мышления у детей;
- осуществление поэтапно организованной работы воспитателей, учителя-дефектолога с детьми с задержкой психического развития по развитию у них мыслительных операций;
- организацию взаимодействия с семьей как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста.

Остановимся на раскрытие каждого заявленного направления работы, направленного на ознакомление с предметным миром в процессе развития мыслительных операций.

Организация личностно-развивающего взаимодействия взрослых с детьми предполагает создание определенных ситуаций, в которых каждому

ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств. При освоении новых знаний и жизненных навыков обеспечивается опора на его личный опыт.

Следующим направлением работы является создание развивающей предметно-пространственной среды, обогащение материалами, оборудованием, дидактическими пособиями, которые способствуют развитию мышления у детей.

Осуществление поэтапно организованной работы воспитателей, учителя-дефектолога с детьми с задержкой психического развития по развитию у них мыслительных операций – это еще одно из направлений ознакомления с предметным миром.

Также следует отметить взаимодействие с семьей как необходимое направление работы для полноценного развития ребенка дошкольного возраста.

Таким образом, в процессе ознакомления с окружающим миром с целью развития мыслительных операций ребенка педагогу нужно опираться на исходные результаты уровня развития каждого ребенка. Работа по развитию мышления требует от педагога проявления творческого подхода к разработке содержания работы с учетом возрастной специфики детей 5-6 лет с задержанным психическим развитием, выбора эффективных методов, позволяющих усваивать информацию и социальный опыт. Основная задача педагога заключается в том, чтобы правильно отобрать содержание для расширения и обогащения имеющихся представлений детей, доступных ребенку с задержкой психического развития, опирающихся на его уже имеющийся личный опыт и связанных с его повседневной жизнью [41].

Следует отметить, что при развитии мышления в ходе ознакомления с предметным миром педагоги должны вовлекать детей в решение проблемно-поисковых задач, сформулированных на основе личного опыта ребенка и активизировать его познавательные интересы, стремление к усвоению новых знаний, а также стимулировать умственную деятельность

(процессы анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации), повышать уровень самоконтроля, самоорганизации и самооценки.

Таким образом, в содержание нашей работы по развитию мыслительных операций детей 5-6 лет с задержкой психического развития (далее – ЗПР) в процессе ознакомления с предметным миром, педагогу необходимо выстроить систему работы с учетом возможностей детей 5-6 лет с ЗПР.

Исходя из данных оснований, были разработаны этапы по развитию мыслительных операций у детей с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром. Работа строится в несколько этапов [8]:

Первый этап предусматривает формирование представлений о предмете как вспомогательного средства в быту. На данном этапе проворачивается работа по уточнению, расширению и систематизации знаний и представлений детей об окружающих предметах. У детей формируется способность сосредоточивать внимание на предметах окружающей действительности, сравнивать и группировать их по признакам. Основная задача на этом этапе работы: накопление представлений и знаний о предметах ближайшего окружения ребенка; повышение уровня сенсорного и умственного развития.

На втором этапе используются задания по ознакомлению детей с действиями с предметом, имеющими фиксированное значение (чашка, ложка, стул и другие). Основные задачи на этом этапе: расширение знаний о функциях предметов; формирование представлений о действиях с предметами; расширение и обогащение глагольного словаря.

На третьем этапе предполагается формировать умение детей выделению свойств предмета по определённому признаку и соединению различных элементов в единое целое (то есть умственные действия анализа и синтеза). Основная задача этого этапа: формирование обобщенных представлений о свойствах предметов (цвете, форме, величине).

На четвертом этапе предполагается формировать у детей способы ориентировки в условиях проблемно-практической ситуации и способах ее решении, то есть развитие целенаправленной деятельности, формирование представлений о вспомогательных средствах и орудиях фиксированного назначения, знакомство с практическими проблемными ситуациями, формирование навыка анализа этих ситуаций. Также на данном этапе работы у детей формируют умение осознавать ситуацию как проблемную, находить вспомогательное средство для ее преобразования, например, достать игрушку с полки и так далее), осуществить генерализацию усвоенного навыка. У дошкольников формируется метод проб и ошибок, как основной при решении наглядно-действенных задач, то есть в поле зрения ребенка находится несколько похожих предметов, но лишь один из них подходит для решения задачи.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в процессе совместной организованной деятельности педагога с детьми по образовательным областям (социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие).

Основные задачи могут быть реализованы через различные формы взаимодействия в системах «ребенок-взрослый», «ребенок-ребенок». Наиболее эффективной формой является проведение коррекционно-развивающих игровых заданий.

Известны следующие методы – наглядные методы: обследование предметов (зрительное, слуховое, тактильное, комбинированное); словесные методы: инструкция, беседа, рассказ, объяснение, постановка вопросов; практические методы: постановка практических и познавательных задач, упражнения; методы воспитания: поощрение, положительный опыт поведения, самоконтроль, самооценка.

Немаловажное значение в развитии мыслительных операций у детей с задержкой психического развития имеет сотрудничество с семьей.

Необходимо повышать знания родителей об особенностях формирования мыслительных операций у детей с задержкой психического развития.

Теоретические положения о развитии мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития являются предпосылками для организации и проведения экспериментального исследования.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, свидетельствует, что проблема развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития мыслительных операций в процессе ознакомления с предметным миром является актуальной.

Мышление, в отличие от других психических процессов, способно решить возникшую проблемную ситуацию в процессе определенной деятельности. Способность воспринимать и понимать, что происходит в жизни, определяет цели человека и их реализацию. В мышлении, на основе сенсорной информации, производятся определенные теоретические и практические заключения.

Исследователи, занимающиеся проблемой развития мыслительных операций у детей с задержкой психического развития, выявили, что у детей 5-6 лет с задержкой психического развития снижена мыслительная активность. Это связано со снижением уровня сформированности мыслительных операций, что обусловлено в свою очередь малым количеством накопленных знаний и представлений

Полученные в данной части исследования теоретические результаты рассматриваются нами как основополагающие для реализации и проведения экспериментальной работы по развитию мыслительных операций детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром

2.1 Выявление уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ Д/С №120 «Сказочный» г. о. Тольятти Самарской области. В исследовании участвовали 12 детей с задержкой психического развития. Возраст испытуемых 5-6 лет. Список детей представлен в приложении А.

Цель констатирующего исследования – выявить уровень развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Для качественной оценки уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой определены показатели и диагностические задания, которые представлены в диагностической карте.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
Умение детей обобщать на невербальном материале	«Найди лишний предмет» модифицированная (автор Н.Л. Белопольская)
Умение детей классифицировать предметы	«Разложи правильно предметы» (авторская)
Умение детей сравнивать предметы	«Чем отличается?» модифицированная (автор О.Н. Земцова)
Умение детей анализировать и обобщать	«Последовательные события» модифицированная (Л.Ф. Фатихова)
Умение детей систематизировать	«Найди недостающий элемент» модифицированная (автор Дж.К. Ровен)

Перед диагностическим обследованием с каждым ребенком проводилась индивидуальная беседа, цель которой состояла в создании

мотивации и интереса у детей к диагностическим заданиям, поддержание положительного эмоционального фона в коммуникативном взаимодействии между педагогом и ребенком, снижение уровня напряженности и волнения у ребенка в процессе диагностического обследования.

Форма проведения диагностического обследования – индивидуальная. Учитывая особенности детей с задержкой психического развития при постановке вопросов методик, мы уделяли большое внимание точности формулировки и четкости в произношении, а также поддержанию мотивации детей за счёт вербального подбадривания их в ходе диагностической процедуры. Любой ответ, кроме явно отрицательного, мы поощряли: «хорошо», «молодец», «ты правильно все сделал», «замечательно» и так далее. Неверные ответы обязательно «смягчали», чтобы не пробудить отрицательного отношения к дальнейшему исследованию. Если ребенок говорил «не знаю», «не могу», отвечали: «Ничего страшного», «хорошо, двигаемся дальше» и так далее. Если вместо ответа ребенок молчал, мы старались стимулировать его к любому ответу, а не какому-либо конкретному. Тем не менее, мы не давали подсказки, не наводили на определенный ответ и, не переходили к следующему заданию, если на предыдущий вопрос не было никакого ответа. Если ребенок давал 2 непротиворечивых ответа, но разного качества – оценивали по лучшему из них. В случае противоречивых высказываний спрашивали: «И как же правильно?». Данные рекомендации мы соблюдали, опираясь на особенности психического развития детей с задержкой психического развития, чтобы повысить качество получаемых ответов, особое внимание уделяли низкой эмоционально-волевой сфере, стараясь подбадривать и поддерживать детей в процессе выполнения диагностических заданий.

Далее рассмотрим диагностические задания для выявления уровня вышеописанных показателей мыслительных операций.

Диагностическое задание 1 «Найди лишний предмет» адаптированная (автор: Н.Л. Белопольская) [12].

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения обобщать предметы по признакам на невербальном материале.

Материал (оборудование): 6 карточек размером 12x12 см., разделенных на четыре квадрата, в каждом квадрате изображен предмет, три предмета на карточке можно объединить по существенному признаку, а четвертый из них – лишний, например, ложка, вилка, нож, машинка, лишним предметом является машинка.

Содержание: ребенку демонстрируется по одной карточке и озвучивается следующая вербальная инструкция: «Посмотри на карточку. Здесь нарисованы четыре предмета. Три из них подходят друг к другу, а четвертый – лишний. Какой предмет лишний и почему?».

По окончании выполнения ребенком диагностического задания, в бланк фиксируется набранное количество баллов, которое в дальнейшем подвергается количественной оценке.

Обработка результатов:

Низкий уровень – ребенок прослушал инструкцию к диагностическому заданию, но при просмотре наглядных изображений прослеживался низкий интерес к заданию, невнимательность, ребенок допустил ошибки на каждой карточке, не смог сгруппировать изображения по общему признаку и отделить лишнее, помощь взрослого наводящими вопросами ребенком не воспринималась – 1 балл.

Средний уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию педагога к заданию, просмотрел все диагностические карточки и дал ответ на все карточки с незначительными ошибками, которые были исправлены с помощью взрослого, после наводящих вопросов, после которых ребенок заметил собственные ошибки и дал верный ответ – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию педагога к заданию, просмотрел все диагностические карточки и дал верный ответ на каждую из шести самостоятельно без вспомогательной помощи

взрослого, сумел выделить общий существенный признак, по которому сгруппировал изображение, а лишние отделил и аргументировал собственную точку зрения – 3 балла.

Каждому ребенку после выполнения индивидуального диагностического задания были проставлены баллы в соответствии с показанными результатам, которые описываются далее по уровням.

К низкому уровню по результатам данного диагностического задания было отнесено семеро детей, что составляет 59% от общего числа испытуемых. Эти дети Ольга Б., Лев Д., Азат К., Миша Ш., Влад М., Маша Н., Максим Ч. Дети не проявляли познавательного интереса к диагностическому заданию, часто отвлекались, не смогли справиться ни с одним заданием даже после помощи педагога. Так Ольга Б. не проявляла интереса к инструкции к диагностическому заданию, девочка действовала хаотично, перебирала карточки, показывала картинки наугад, не смогла найти общий признак между объектами и вычленить лишний. Лев Д. был заинтересован в диагностическом задании, ему нравилось рассматривать рисунки на карточках, часто говорил: «Эту картинку я видел в книге...», но комментарии и высказывания по картинкам мальчика носили отвлеченный характер, он просто описывал предметы, которые ему знакомы, но не смог их объединить в единую группу и исключить лишнее даже с наводящими вопросами взрослого и повтора инструкции к диагностическому заданию. Азат К. негативно отнесся к диагностическому заданию, ребенок демонстративно отворачивался, концентрировался на внешних объектах, теребил рукава собственной одежды, мог сконцентрировать внимание на карточке буквально на пару секунд, после чего отворачивался, на вопросы педагога не отвечал и не давал ответов на задания. Миша Ш. выслушал инструкцию к диагностическому заданию, старался рассмотреть все объекты на картинках, но путал карточки между собой, называл предметы «лишними» с предыдущих картинок, на последних карточках ребенок утратил интерес к заданию и перестал отвечать на вопросы педагога, на каждую карточку

говоря: «Не знаю» или «Не помню, что это». Влад М. отказывался от выполнения задания, старался отводить взгляд в пол, несколько раз пытался перевести тему с диагностического задания на рассказы о своих любимых игрушках (на отвлеченные темы), на предложения педагога помочь в выполнении диагностического задания мальчик отворачивался и говорил: «Нет, не знаю ничего». Маша Н. показала низкий познавательный интерес к заданию, девочка часто отвлекалась, показывала лишний объект наугад, при просьбе педагога посмотреть внимательнее, говорила: «Тогда не знаю. Может это?» и выбирала другой предмет наугад, не смогла обосновать свой выбор лишнего объекта на представленных карточках. Максим Ч. внимательно прослушал инструкцию педагога к диагностическому заданию, но не понимал в чём сходство изображенных предметов, по каким признакам их можно объединить в одну группу исключить лишнее, ребенок утверждал: «Они ничем не похожи, все разные, этот такой, этот такой». У детей с низким уровнем прослеживалась общая тенденция к низкому познавательному интересу, отказ от помощи взрослого и сложности в концентрации внимания на диагностическом задании. Например, Азат К. и Маша Т. не выполнили задание и на помощь взрослого не реагировали. Ольга пыталась выполнять задания, но часто отвлекалась и ни одно задание не выполнила правильно. Влад М. говорил: «Нет, не буду, не хочу», хотя, сидя за столом, с большой помощью педагога пытался найти лишний предмет, но постоянно ошибался.

Средний уровень обобщения по невербальным материалам показали четверо детей, что составило 33% от общего числа испытуемых (Дарья А., Андрей Г., Кира Ч, Матвей Я.). Дарья А. долго не могла сконцентрироваться на выполнении диагностического задания, отвлекалась на посторонние предметы. При выборе лишнего предмета на карточках, девочка допускала ошибки, но исправлялась после наводящих вопросов педагога. Андрей Г. при выполнении диагностического задания старался быстрее дать ответ и переключиться на другой вид деятельности, но постепенно смог сконцентрироваться на изображениях и давал верные ответы, однако

объяснить по какому признаку сгруппированы объекты мальчик так и не смог. Кира Ч. вначале выполнения диагностического задания внимательно прослушала инструкцию педагога и дала верные ответы на первые три карточки, но с последующими карточками познавательный интерес девочки начал снижаться, она начала давать ответы «наугад», после наставляющих вопросов педагога («Посмотри внимательнее, чем эти предметы похожи между собой», «Ты уверена, что этот предмет здесь лишний? Почему?»), девочка смогла дать правильные ответы. Матвей Я. внимательно прослушал инструкцию к заданию, но долго не мог понять сути выполнения, ему было тяжело объединить предметы по единому признаку, он допускал ошибки на нескольких карточках. Дарья А. попросила повторить инструкцию и не сразу приступила к выполнению задания, долго рассматривала картинки, пытаясь найти лишний предмет, допустила несколько ошибок, но исправилась с помощью взрослого. Все дети группы среднего уровня долго рассматривали карточки и не сразу приступали к заданию. Выполняли задания с ошибками, затруднения были в категориях посуда и игрушка, Матвей Я. не мог найти лишний предмет; овощи и фрукт, Андрей Г. неправильно назвал лишнее, но после наводящих вопросов исправился, Кира Ч. и Максим Я. путались в категориях домашние животные и дикое животное.

Высокий уровень обобщения по невербальным материалам показал один ребенок, что составляет 8% от общего числа испытуемых. Это Миша С., мальчик внимательно прослушал инструкцию по выполнению диагностического задания, внимательно просмотрел диагностические материалы, сумел сгруппировать исходные изображения по общему признаку и вычленить лишнюю картинку. Ребенок сразу находил лишний предмет без помощи педагога, показал хороший познавательный интерес к выполнению диагностического задания и сумел объяснить свой выбор, подчеркивая общие свойства изображенных предметов и их отличительные признаки от лишнего объекта на картинке.

Количественные результаты диагностического задания, направленного на наличие умения обобщать предметы по признакам на невербальном материале представлены в следующей таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 1

Группа	НУ	СУ	ВУ
ЭГ	7 (59 %)	4 (33 %)	1 (8 %)

Диагностическое задание 2. «Разложи правильно предметы» [24].

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения детей классифицировать предметы по признаку.

Материал (оборудование): набор из 30 предметных картинок, по 5 в каждой из 6 классификационных групп: игрушки (кукла, матрешка, пирамидка, плюшевый мишка, мяч); овощи (помидор, огурец, картофель, морковь, капуста); фрукты (яблоко, груша, лимон, апельсин, слива); дикие животные (заяц, медведь, волк, белка, лиса); домашние животные (кошка, собака, корова, лошадь, коза); одежда (платье, пальто, брюки, юбка, кофта).

Содержание: дошкольнику предлагается стопка картинок и дается инструкция: «Разложи картинки так, чтобы они подходили друг к другу, объедини их в группы. Раскладывай и объясняй, почему ты так делаешь?». Затем учитель-дефектолог спрашивает: «Каким словом можно назвать все картинки в каждой группе и почему?».

При обработке результатов нами были выделены следующие уровни:

Низкий уровень – ребенок прослушал инструкцию к диагностическому заданию, но имел низкий интерес к выполнению задания, часто отвлекался и не реагировал на просьбы взрослого посмотреть внимательнее, постараться выбрать нужные картинки и объединить их, наводящие и вспомогательные вопросы ребенком игнорировались, ответы носили схожий характер («Не знаю. Не хочу», часто картинки размещаются в хаотичном порядке и не

совмещаются в группы по единому признаку, видно, что ребенок выполняет задание наугад – 1 балл.

Средний уровень – ребенок прослушал инструкцию к диагностическому заданию, приступил к выполнению задания, при первой попытке группировки изображений по общему признаку мог допустить ошибки, но исправил их после наводящих вопросов взрослого и его небольшой помощи, просьбы посмотреть внимательно на получившиеся группы, после исправления ошибок все группы сформированы верно по их общему признаку, и ребенок на вопрос взрослого «Как назвать все эти предметы?» смог назвать каждую группу и перечислить их (игрушки, овощи, фрукты, дикие животные, домашние животные, одежда) – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию к диагностическому заданию, сразу приступил к его выполнению, объединил картинки в единые группы (игрушки, овощи, фрукты, дикие животные, домашние животные, одежда), объяснил по каким признакам объединил изображения друг с другом, выделил общие свойства объектов и их назначение (мяч, кукла... – это игрушки, в них ребята играют), в процессе выполнения задания ребенок не обращался за помощью к взрослому и выполнил диагностическое задание самостоятельно, все шесть групп сформированы верно, без ошибок – 3 балла.

Обратимся к результатам данного диагностического задания.

Низкий уровень показали шестеро детей, что составляет 50% от общего числа испытуемых, этими детьми являются Лев Д., Азат К., Миша Ш., Влад М., Маша Н., Максим Ч., они не справились с представленным диагностическим заданием на умение классифицировать объекты. Лев Д. прослушал инструкцию к диагностическому заданию, но продемонстрировал низкий интерес к выполнению задания, часто отвлекался и не реагировал на просьбы взрослого посмотреть внимательнее, постараться выбрать нужные картинки и объединить их, наводящие и вспомогательные вопросы ребенком игнорировались, на каждую карточку ребенок говорил: «Не знаю...», все

картинки были разложены наугад, и соответственно классификация была произведена неверно. Азат К. невнимательно слушал инструкцию к диагностическому заданию, был замечен низкий познавательный интерес ребенка, ему хотелось поскорее уйти играть в машинки, нежели выполнять задание, все картинки размещались в хаотичном порядке и не совмещались в группы по единому признаку, ребенок выполнял задание наугад и не смог объяснить, как необходимо классифицировать карточки, в чём их схожее свойство, задание было выполнено неправильно, также отмечалось нейтральное отношение ребенка к конечному результату, он не был заинтересован в достижении правильной выборки. Миша Ш. прослушал инструкцию к диагностическому заданию, но не был заинтересован в его выполнении, мальчик просто сводил все карточки в одну группу, перебирал их в руках, действовал хаотично, на наводящие вопросы педагога так и не смог дать положительных ответов, отказывался от вспомогательных действий, по окончании диагностики говорил: «Я просто устал, не хочу и не знаю». Влад М. не слушал инструкцию к диагностическому заданию, пытался перевести разговор на отвлеченные темы, рассказывал о том, во что хочет поиграть, что он видел пока шёл в детский сад, на просьбы педагога внимательно рассмотреть рисунки, он все карточки переворачивал картинками вниз, и всячески показывал незаинтересованность в выполнении задания, так классифицировать карточки по схожему признаку ребенку не удалось. Маша Н., несмотря на то, что сразу поняла требования к диагностическому заданию и с интересом рассматривала рисунки, не смогла их классифицировать в общие группы, девочка отмечала, что все картинки разные и в них нет ничего общего, некоторые рисунки пыталась объединить по схожим цветам, несмотря на то, что важнее было их смысловое назначение и разное отношение к группам (игрушки, овощи, фрукты), к концу задания на просьбы педагога посмотреть внимательнее и демонстрации примера, девочка только отворачивалась и говорила: «Я по-другому не знаю как делать». Максим Ч. старался максимально

абстрагироваться от выполнения задания, водил карточками по столу, крутил их в руках, сталкивал друг с другом, осуществлял манипулятивные действия с самими карточками, не воспринимая их изображения, на предложения взрослого помочь в выполнении задания мальчик отмахивался и продолжал осуществлять хаотичные действия, поэтому так и не смог классифицировать представленные изображения.

К среднему уровню отнесено три ребенка, что составляет 25% от общего числа испытуемых. Это Кира Ч., Матвей Я., Ольга Б. Ребята выполняли задания с ошибками. Кира Ч. положительно восприняла инструкцию к диагностическому заданию, сразу поняла суть задания и приступила к его выполнению, девочка объединяла изображения в группы с ошибками, прослеживалась общая неуверенность в собственном выборе, при выполнении задания девочка регулярно спрашивала: «Я правильно положила?», по окончании задания присутствовало несколько ошибок, но после наводящих вопросов, Кира их исправила и все карточки были размещены верно. Также средний уровень умения классифицировать предметы по общему признаку наблюдался у Матвея Я., ребенок прослушал инструкцию к диагностическому заданию, приступил к выполнению задания, при первой попытке группировки изображений по общему признаку допускал ошибки, но исправлял их после наводящих вопросов взрослого и небольшой помощи (указательного жеста на ошибочные изображения с просьбой педагога: «Посмотри внимательно на эту картинку, ты уверен, что она подойдет к остальным в этой группе?»), после исправления ошибок все картинки были правильно классифицированы и объединены в группы, были сформированы по их общему признаку, и ребенок на вопрос взрослого «Как назвать все эти предметы?» смог назвать каждую группу и перечислить их (игрушки, овощи, фрукты, дикие животные, домашние животные, одежда) Ольга Б. не сразу смогла понять как выполнять диагностическое задание, так как часто отвлекалась на внешние предметы, просто рассматривала картинки и откладывала их в одну общую группу, после повторения инструкции и

демонстрации примера выполнения, Оля смогла сконцентрироваться на поставленной задаче и приступила к выполнению задания, смогла классифицировать почти все группы верно, допустив только ошибки в группах фрукты и овощи, но после наводящих вопросов педагога и просьбы посмотреть внимательно на представленные две группы, девочка исправила ошибки, поменяв карточки местами по назначению.

Высокий уровень показали три ребенка, что составляет 25% от общего числа испытуемых. Это Дарья А., Миша С. и Андрей Г. разложили все предметы правильно и самостоятельно, проявляли интерес к заданию, давали пояснения своим действиям. Дарья А. внимательно прослушала инструкцию и с интересом приступила к выполнению диагностического задания, девочка быстро находила общие признаки между предметами, называла получившиеся группы, комментируя свой выбор («Это всё дикие животные, а это домашние, потому что они живут дома с людьми»), у девочки прослеживалось умение устанавливать причинно-следственные связи в процессе группировки изображений, каждый выбор Даша А. комментировала и выполнила диагностическое задание безошибочно. Миша С. быстрее всех справлялся с заданиями и выполнял все правильно, внимательно выслушал инструкцию к диагностическому заданию, сразу приступил к его выполнению, объединил картинки в единые группы (игрушки, овощи, фрукты, дикие животные, домашние животные, одежда), объяснил по каким признакам объединил изображения друг с другом, выделил общие свойства объектов и их назначение, поясняя: «Машинка и мяч – игрушки, а это помидор и огурец – овощи», в процессе выполнения задания ребенок не обращался за помощью к взрослому и выполнил диагностическое задание абсолютно самостоятельно, все шесть групп сформировал безошибочно. Андрей Г. внимательно прослушал инструкцию педагога, долго рассматривал представленные карточки, пытаясь найти между ними общие признаки и свойства, постепенно приступил к распределению картинок в группы, мальчик действовал очень внимательно, видно было, что он нацелен

на положительный результат, хочет выполнить задание максимально правильно. В ходе выполнения задания ребенок не комментировал свои выборки, но после вопросов педагога: «Почему ты разместил эти карточки в эту группу?», мальчик смог дать положительные ответы, объяснил, что общего между объектами, выделил все шесть групп и действовал безошибочно.

Количественные результаты диагностического задания, направленного на выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения детей классифицировать предметы по признаку представлены в следующей таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания 2

Группа	НУ	СУ	ВУ
ЭГ	6 (50 %)	3 (25 %)	3 (25 %)

Диагностическое задание 3. «Чем отличается?» адаптированная (автор О.Н. Земцова) [9].

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения сравнивать.

Материал (оборудование): три карточки с парными изображениями картинок, между которыми имеется по пять отличий.

Содержание: ребенку поочередно предлагалась карточка с парными изображениями и озвучивалась следующая инструкция: «Посмотри внимательно на эти картинки и скажи, чем они отличаются».

В ходе выполнения задания оценивались умения ребенка сконцентрироваться на схожих изображениях и найти максимальное количество различий между ними.

Для подведения итогов проведенного диагностического задания, нами были выделены следующие уровни умения сравнивать у детей:

Низкий уровень – ребенок имеет низкий интерес к выполнению диагностического задания, часто отвлекается, отказывается от предложения помощи взрослого, практически не обращает внимания на предложенные карточки с парными изображениями, по итогу выполнения задания ребенок не находит ни одного отличия на предложенных ему карточках – 1 балл.

Средний уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию к диагностическому заданию, приступил к выполнению задания, рассматривает каждую пару изображений и выделяет несколько отличий между картинками, но не все, оставшиеся незамеченными отличия в дальнейшем обозначает с помощью взрослого, после наводящих вопросов и просьбы посмотреть внимательнее на представленные изображения, по итогу выполнения все отличия ребенком обозначены – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию к диагностическому заданию, с интересом приступил к выполнению задания, рассматривает каждую пару изображений и выделяет все отличия между картинками, на каждой из трёх карточек нашёл максимальное количество отличий и продемонстрировал их педагогу – 3 балла.

Обратимся к результатам данного диагностического задания.

Низкий уровень наличия умения сравнивать был выявлен у восьми детей, что составляет 67% от общего числа испытуемых. Этими детьми являлись Андрей Г., Ольга Б., Лев Д., Максим Ч., Азат К., Миша Ш., Влад М. и Маша Н. Первый ребенок с низким уровнем наличия умения сравнивать Андрей Г. очень часто отвлекался от представленных карточек с парными схожими картинками, мальчик долго не мог сконцентрировать внимание на изображениях, откладывал карточки в сторону, на предложение педагога постараться найти хотя бы одно отличие между рисунками, мальчик реагировал нейтрально, просто водил пальцем по картинкам и так и не смог найти ни одного отличия на рисунках. Ольга Б. выслушала инструкцию к диагностическому заданию, начала рассматривать картинки, но не смогла найти ни одного отличия, девочка часто обращалась к педагогу с вопросами:

«А они не одинаковые? А здесь есть отличия?» и быстро потеряла интерес к выполнению задания. Мотивационный компонент в познавательном аспекте у Оли почти не прослеживался, девочка рассматривала картинки и ждала активной помощи от взрослого в выполнении задания, но самостоятельно выполнять его не хотела. Максим Ч. несколько раз прослушал инструкцию к диагностическому заданию, так как в начале не мог понять в чём заключается задача выполнения, далее мальчик приступил к активному рассмотрению карточек, но не мог найти ни одного отличия между ними. После наводящих вопросов взрослого смог найти только по одному отличию на каждой из карточек, прослеживалась низкая мотивация к поиску и сравнению рисунков, Максим бросал выполнение задания, достигая минимального результата в нахождении хотя бы одного отличия. На просьбы педагога посмотреть внимательнее есть ли еще отличия между картинками, ребенок говорил: «Нет, их тут больше нет» и прекращал активный поиск и сравнение рисунков. Азат К. отказался выполнять задание, не стал слушать инструкцию, на просьбы педагога обратить внимание на представленные картинки, реагировал отрицательно, не смог найти ни одного отличия между парными изображениями, в ходе диагностики ребенок часто отворачивался и говорил: «Не знаю. Не умею. Не хочу смотреть», мальчик убирал карточки со стола или переворачивал их, чтобы закрыть рисунки. Лев Д. показал низкий интерес к выполнению диагностического задания, часто отвлекался, отказывался от предложения помощи взрослого, практически не обращал внимания на предложенные карточки с парными изображениями, просто переключал их между собой. Мальчик в процессе выполнения задания не нашёл ни одного отличия на предложенных ему карточках, говоря: «Отличий тут не вижу, нет совсем», на предложения посмотреть внимательнее на отдельные фрагменты картинок и при демонстрации примера выполнения задания, ребенок говорил: «Не хочу» и отворачивался. Миша Ш. был сконцентрирован только на первой карточке с парными картинками, мальчик смог найти одно отличие с помощью взрослого, после чего отказался от

рассмотрения следующих картинок, сказал: «Мне сложно» и отодвинул вторую карточку от себя. Маша Н. внимательно слушала инструкцию к диагностическому заданию и была отзывчива к помощи педагога, но, тем не менее девочка смогла найти лишь два отличия на первой и второй карточке с парными изображениями, и ни одного отличия на последней карточке, внимание Маши было рассеяно, она часто отвлекалась на внешние предметы и не могла долго концентрировать внимание на одной карточке, просила дать следующую картинку. Влад М. не смог понять задание даже после нескольких объяснений, мальчик просто рассматривал картинки, описывал сами изображения и называл их предметы, но не мог найти отличий между парными рисунками.

Средний уровень был выявлен у троих детей, что составляет 25% от общего числа диагностируемого. Они справились с заданием с некоторыми изначальными ошибками. Дети данной группы: Даша А., Матвей Я., Кира Ч. Дошкольники выполнили задание частично. Даша А. была заинтересована в выполнении диагностического задания, внимательно слушала педагога, приступила к выполнению задания, рассматривая каждую пару изображений, и выделила несколько отличий между картинками (на первой карточке самостоятельно девочка обнаружила три отличия, на второй карточке заметила одно отличие и на третьей карточке отметила три отличия между картинками), но были отмечены не все различия. Оставшиеся незамеченными отличия Даша нашла с помощью взрослого после наводящих вопросов и просьбы посмотреть внимательнее на фрагменты представленных изображений, по итогу выполнения все отличия девочка нашла. Матвей Я. С интересом приступил к выполнению диагностического задания, рассмотрел каждую пару картинок на карточках последовательно и внимательно, мальчик самостоятельно нашёл ряд отличий (на первой карточке он выделил четыре отличия, на второй карточке были отмечены два отличия, и на последней карточке Матвей Я. обнаружил три отличия между картинками), оставшиеся различия ребенок смог обнаружить после

наводящих вопросов взрослого с указанием возможных областей фрагментов картинки, где могут находиться отличающиеся элементы. Поэтому ребенок справился с заданием на среднем уровне с небольшой помощью взрослого. Кира Ч. не сразу приступила к выполнению диагностического задания, девочка переспросила инструкцию, долго рассматривала первую карточку в поиске отличий, ей казалось, что картинки абсолютно идентичны, она повторяла педагогу фразы: «Не знаю, мне кажется всё одинаковое». Спустя минуту после рассмотрения первой карточки, Кира Ч. нашла первое отличие и дальше стала выполнять задание с целенаправленным поиском, так на первых картинках девочка обнаружила три отличия, на второй заметила два отличия, и на третьей карточке девочка обвела четыре отличия. Оставшиеся незамеченными различия Кира Ч. нашла с небольшой помощью взрослого и даже удивилась как сразу их не нашла самостоятельно. Поэтому был констатирован средний уровень умения сравнивать при поиске отличительных фрагментов между двумя схожими изображениями.

Высокий уровень продемонстрировал 1 ребенок (8%). Только Миша С. справился с предложенным диагностическим заданием правильно и самостоятельно. Он внимательно выслушал инструкцию к диагностическому заданию, с интересом приступил к выполнению задания, обратил внимание на каждую пару изображений и выделил все отличия между картинками, на каждой из трёх карточек нашёл по пять отличий и продемонстрировал их педагогу, также мальчик подчеркнул, что любит выполнять сходные упражнения «Найди лишнее», когда просматривает разные познавательные детские журналы, поэтому стоит отметить, что с подобным заданием ребенок уже сталкивался и лучше понимает его суть выполнения в отличие от остальных групп испытуемых, которые допускали ошибки или не могли найти все пять отличий.

Количественные результаты диагностического задания, направленного на выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения сравнивать представлены в следующей таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания 3

Группа	НУ	СУ	ВУ
ЭГ	8 (67%)	3 (25 %)	1 (8 %)

Диагностическое задание 4. «Последовательные события» адаптированная (автор: Л.Ф. Фатихова).

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения анализировать и обобщать, устанавливать последовательность событий на основе причинно-следственных связей.

Материал (оборудование): серии картинок «Воздушный шарик», «Яблоко и гусеница», «Щенок».

Содержание: педагог размещает перед ребенком серию сюжетных картинок в произвольном порядке и предлагает рассмотреть, что на них изображено и какие действия происходят. Взрослый озвучивает следующую инструкцию к диагностическому заданию: «Посмотри на разложенные картинки, как думаешь, чем они связаны? Что происходило сначала, а что потом? Разложи картинки так, чтобы получилась история». Каждая серия картинок по темам («Воздушный шарик», «Яблоко и гусеница», «Щенок») демонстрируются ребенку последовательно и не смешиваются друг с другом, каждая серия состоит из четырех сюжетных картинок. Серии представлены следующим тематическим содержанием:

Первая серия «Воздушный шарик» отображает в себе четыре картинки с последовательными сюжетными событиями в четыре этапа:

Первый этап. Мышонок находит среди травы оранжевый шарик.

Второй этап. Мышонок берет шарик и начинает его надувать.

Третий этап. Шар становится всё больше.

Четвертый этап. Мышонок держит в руках надутый шарик, поднимается в воздух и радуется тому, что получилось.

Вторая серия «Яблоко и гусеница» отображает в себе четыре картинки с последовательными сюжетными событиями в четыре этапа:

Первый этап. Гусеница ползёт по ветке и находит спелое яблоко.

Второй этап. Гусеница прогрызает яблоко.

Третий этап. В яблоке появляется туннель.

Четвертый этап. Гусеница начинает жить в яблоке, как в домике.

Третья серия «Щенок» отображает в себе четыре картинки с последовательными сюжетными событиями в четыре этапа:

Первый этап. Мальчик идёт на прогулку с маленьким щенком.

Второй этап. К носу щенка подлетает пчела.

Третий этап. Пчела жалит щенка, и он закрывает лапой нос.

Четвертый этап. Мальчик жалеет щенка и заклеивает ему нос пластырем.

Педагог отслеживает правильность расстановки серий сюжетных картинок, если ребенок ошибается, педагог задает наводящие вопросы, обращает внимание на начальный и конечный результат, на их соответствие друг с другом, задавая вопросы: «Как думаешь, как это получилось?», при ошибке: «А разве мог сначала...а потом...?». В ходе выполнения диагностического задания фиксируются:

- правильность выстраивания последовательности между сюжетными картинками;
- умения ребенка видеть и пояснять полученный сюжет и взаимосвязь между происходящими событиями на рисунках;
- отношение ребенка и степень его целеустремленности к правильному выполнению диагностического задания (выполняет ребенок задание до конца или прерывает его в любой момент, не желая достигнуть конечного результата своих познавательных действий).

В ходе качественного оценивания полученных данных, нами были выделены следующие уровни умения анализировать и обобщать,

устанавливать последовательность событий на основе причинно-следственных связей:

Низкий уровень – у ребенка отсутствует интерес к выполнению диагностического задания, после прослушивания инструкции и наводящих вопросов взрослого ребенок не может составить верную последовательность ни в одной из серий карточек, отказывается от выполнения либо просто рассматривает картинки без осуществления целенаправленных действий по достижению результата – 1 балл.

Средний уровень – ребенок понял суть выполнения диагностического задания исходя из инструкции, внимательно рассмотрел каждую серию картинок, но сумел выстроить последовательность между сюжетными событиями рисунков только с помощью взрослого после наводящих вопросов и обращения внимания на несовпадение сюжетных действий при неправильном расположении карточек, после направляющей помощи взрослого задание выполнено верно, могут допускаться трудности в составлении рассказа по картинкам, либо ошибки в одной из серии карточек, но большая часть диагностического задания (2 из 3 серий) должны быть составлены верно – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок понял суть выполнения диагностического задания исходя из инструкции, внимательно рассмотрел каждую серию картинок, сумел выстроить последовательность между сюжетными событиями рисунков, карточки разложены верно, на вопросы педагога о причинно-следственных взаимосвязях между рисунками ребенок смог дать верный ответ и объяснить свой выбор, составить небольшую историю по действиям героев на картинках, в процессе выполнения диагностического задания ребенок не обращался за помощью к взрослому и выполнил задание самостоятельно правильно. На протяжении всего процесса выполнения задания прослеживается устойчивый интерес к достижению положительного результата – 3 балла.

На основе заявленных уровней умения анализировать и устанавливать причинно-следственные связи обратимся к полученным результатам проведенного диагностического задания:

Низкий уровень был выявлен у семерых детей, что составило 58% от общего числа испытуемых. Этими детьми являлись Миша Ш., Маша Н., Влад М., Максим Ч., Азат К., Лев Д., Андрей Г., они не справились с предложенным заданием. У Миши Ш. отсутствовал интерес к выполнению диагностического задания, мальчик всячески пытался отвлечься от задания, смотрел по сторонам, рассматривал свою одежду, отводил взгляд. После прослушивания инструкции и наводящих вопросов взрослого Миша не смог составить верную последовательность ни в одной из серий карточек, он просто рассматривал картинки без осуществления целенаправленных действий по достижению результата, мог описать картинки по отдельности, например, «Здесь яблоко, здесь гусеница появилась», но не мог связать их в единый сюжет, поэтому диагностическое задание ребенком не было выполнено верно. Влад М. прослушал инструкцию к диагностическому заданию, но не сразу понял, что нужно сделать, несколько раз переспрашивал педагога об этом. Далее, мальчик попытался разложить карточки сначала, стараясь понять их взаимосвязь, но уже на второй серии карточек действовал хаотично, просто перекладывая карточки из стороны в сторону. Ребенок не смогу проанализировать сюжет на картинках и быстро потерял интерес к выполнению задания, на предложения помощи педагога мальчик отказался. Максим Ч. понял суть выполнения задания, но не мог связать карточки с сюжетными картинками друг с другом, он обозначал только конечный результат каждой серии картинок: «Здесь у гусеницы домик из яблока. А тут мышонок шарик надул», но ребенок не мог выстроить последовательность достижения результата персонажами, все предыдущие три картинки в каждой серии ребенок отодвигал в сторону, выделяя только одну конечную. На просьбы педагога посмотреть на оставшиеся картинки и подумать: «А как мышонок надул шарик? Посмотри, на этих карточках целая история»,

мальчик просто отодвигал картинку и говорил: «Не знаю». Пытались выполнить задание, но даже после помощи педагога не смогли этого сделать. Максим Ч. не понял задания, он прослушал инструкцию несколько раз, но так и не приступил к выполнению диагностического задания, на предложения педагога посмотреть на картинки, мальчик переворачивал их и отодвигал в сторону. Маша Н. прослушала инструкцию к диагностическому заданию, просмотрела все представленные изображения, но часто отвлекалась на внешнюю обстановку, отводила взгляд, с каждой последующей картинкой ей всё сложнее было удерживать внимание и отследить закономерность происходящих на изображениях рисунка. Девочка была отзывчива к помощи взрослого, она отвечала на наводящие вопросы, но так и не смогла составить верную последовательность и установить причинно-следственные связи между рисунками в каждой из серии диагностических карточек. Азат К. после прослушивания инструкции и наводящих вопросов взрослого не смог составить верную последовательность ни в одной из серий карточек, отказался от выполнения диагностического задания, объясняя: «Я не понимаю, это просто картинки», не приложил усилий к целенаправленным действиям по достижению положительного результата. Лев Д. внимательно прослушал инструкцию к диагностическому заданию, приступил к выполнению, но выделял в каждой серии только начальную и конечную карточки, мальчик мог обозначить начало действий героев и конечный результат, но промежуточные события либо путал между собой, размещая в неверной последовательности, либо откладывал эти карточку в сторону. На наводящие вопросы педагога для исправления ошибок: «А разве так бывает, что шарик лежал сдутый, а потом раз и сразу большой надутый красивый в руках мышонка?», ребенок отвечал утвердительно: «Да, бывает» и исключал возможность неправильности собственных суждений, не желая прилагать дальнейших усилий для составления полноценного сюжета по предложенным карточкам. Андрей Г. прослушал инструкцию к диагностическому заданию, но не был

заинтересован в его выполнении, мальчик рассматривал картинки и пытался получить верный ответ от педагога, задавая вопросы: «А это первая? А это последняя?», но самостоятельно проанализировать события, происходящие на рисунках ребенок не хотел, он начинал выкладывать последовательность, но как только что-то не получалось, злился и отбрасывал карточки в сторону, говорил: «Всё, не знаю» и отводил взгляд в сторону. Поэтому ребенок так и не смог проанализировать все изображения и установить причинно-следственные связи между ними. Стоит отметить, что у всех детей с низким уровнем присутствуют трудности с анализом происходящего сюжета и установления последовательности от начала до конечного результата, ребятам было сложно обобщить рисунки и сложить их в единый сюжет.

Выполнили задание на среднем уровне трое детей, что составляет 25% от общего числа испытуемых – это Кира Ч., Матвей Я., Ольга Б. Кира Ч. отнеслась к выполнению задания ответственно, девочка внимательно рассмотрела каждую серию картинок, но выполняла задания после наводящих вопросов педагога: «Посмотри внимательно, как ты думаешь, что было сначала?», «А какой была следующей ситуацией?», «Что герой сделала дальше», девочке регулярно требовалась наводящая помощь к активным действиям и поддержка взрослого: «Ты молодец, у тебя хорошо получается, давай посмотрим следующую картинку». После чего девочка смогла составить все серии картинок в верной последовательности, но затруднялась в составлении небольшого рассказа по полученному сюжету, ей было сложно обобщить полученную историю из картинок. Матвей Я. понял суть выполнения диагностического задания исходя из инструкции, внимательно рассмотрел каждую серию картинок, но сумел выстроить последовательность между сюжетными событиями рисунков только с помощью взрослого после наводящих вопросов, например, «Посмотри внимательно, как думаешь, что мышонок мог сделать дальше?» и обращения внимания на несовпадение сюжетных действий при неправильном расположении карточек: «Разве могло быть сначала яблоко с дырками, а после снова целое?», после оказанной

помощи мальчик заметил свои ошибки и исправил их, по итогу диагностическое задание было выполнено верно. Ольга Б. выполнила верно две серии карточек из трёх, наибольшие трудности девочка испытывала в серии картинок «Щенок», так как неправильно установила последовательность между событиями на картинках, после наводящих вопросов взрослого был достигнут частично положительный результат, но Оля не смогла составить рассказ по последней серии картинок. Тем не менее, первые серии были составлены верно, и девочка была заинтересована в выполнении диагностического задания и достижения положительного результата.

Высокий уровень продемонстрировали два ребенка, что составляет 17% от общего числа испытуемых. Это Дарья А. и Миша С. Эти дети внимательно рассматривали картинки и разложили их в правильной последовательности, выполнив это самостоятельно, без помощи педагога. Миша С. понял ход выполнения диагностического задания исходя из инструкции, сразу приступил к рассмотрению карточек и установлению причинно-следственных связей между ними. Ребёнок внимательно рассмотрел каждую серию картинок, сумел выстроить последовательность между сюжетными событиями рисунков, при этом поясняя каждый свой выбор, давая комментарии к активным действиям с рисунками: «Сначала гусеница нашла яблоко, потом она его попробовала...на этой картинке у неё уже домик получился». На вопросы педагога о причинно-следственных взаимосвязях между рисунками ребенок смог дать верный ответ и объяснить свой выбор, составляя последовательный рассказ по событиям на рисунках. В процессе выполнения диагностического задания ребенку не потребовалась помощь взрослого, он выполнил задание самостоятельно правильно. На протяжении всего процесса выполнения задания прослеживался устойчивый интерес к достижению положительного результата, когда педагог озвучивал свою оценку и похвалу: «Молодец Миша, ты всё сделал правильно», было отмечено, что ребенку очень важны похвала и признание взрослого. Дарья А.

также сразу приступила к выполнению диагностического задания, девочка достаточно быстро разместила рисунки в верной последовательности и составила по ним небольшие рассказы: «Здесь мальчик идёт на прогулку с щенком, а вот тут к ним подлетает пчела». Также, стоит отметить, что девочка понимает взаимосвязь между эмоциями героев на рисунках и происходящими с ними событиями, так на вопросы педагога: «Как думаешь, почему мышонок радуется?» или «Почему мальчик жалеет щенка?», девочка смогла дать ответы: «Мышонок радуется, что нашёл красивый шарик, и он ему нравится, а мальчик жалеет щенка, потому что ему его жалко, и он его любит», так Даша смогла проанализировать действия и эмоции персонажей на сюжетных картинках.

Полученные количественные результаты диагностического задания 4 представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 4

Группа	НУ	СУ	ВУ
ЭГ	7 (58%)	3 (25 %)	2 (17 %)

Диагностическое задание 5. «Найди недостающий элемент» адаптированная (автор: Дж.К. Ровена).

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения систематизировать.

Материал (оборудование): 8 карточек с изображениями предметов, у которых не хватает по одному элементу: машина без колеса, самолет без крыла, стол без ножки, дом без крыши, плюшевый мишка без лапы, лиса без хвоста, зонт без ручки, часы без стрелок.

Содержание: дошкольнику показывают по одной карточке, и предоставляется следующая инструкция «Посмотри на картинку и скажи,

чего не хватает?». Фиксируется ответ ребенка и оценивается его правильность по отношению к недостающим элементам на изображениях.

В ходе комментирования данных проведенного диагностического задания, нами были выделены следующие уровни умения систематизировать:

Низкий уровень – ребенок прослушивает инструкцию к диагностическому заданию, но либо не понимает поставленную перед ним задачу, либо отказывается ее выполнять, не обозначает недостающие элементы на диагностических карточках, от помощи взрослого отказывается или не может достичь положительного результата выполнения диагностического задания даже после наводящих вопросов и показа примера выполнения задания – 1 балл.

Средний уровень – ребенок понимает поставленную перед ним задачу, просматривает все предложенные восемь карточек, может оценить изображения, но недостающие элементы замечает не сразу, требуются наводящие вопросы взрослого, после которых ребенок справляется с заданием. Допускаются ошибки в двух карточках из восьми, большая часть карточек должна быть оценена верно с обозначением недостающих элементов на рисунках – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок понимает поставленную перед ним задачу, просматривает все предложенные восемь карточек, оценивает изображения и выделяет недостающие элементы, объясняет, чего не хватает и почему, каким должен быть объект в своей целостной форме, все недостающие элементы выделены верно без вспомогательных вопросов и помощи взрослого – 3 балла.

Обратимся непосредственно к результатам данного диагностического задания:

Низкий уровень показали семеро детей, что составляет 59% от общего числа испытуемых. Этими детьми являются Ольга Б., Лев Д., Азат К., Маша Н., Влад М., Миша Ш., Максим Ч., они не справились с предложенными заданиями, поэтому у них был констатирован низкий

уровень умения систематизировать. Лев Д. прослушал инструкцию к диагностическому заданию, но не понял поставленную перед ним задачу, он просто посмотрел на представленные карточки, но так и не обнаружил ни одного недостающего элемента, помощь взрослого воспринимал нейтрально. Ольга Б. отказалась выполнять поставленную диагностическую задачу, не обозначила недостающие элементы на диагностических карточках, девочка просто переключала картинки и крутила их в руках, отсутствовал интерес к достижению положительного результата и осуществлению поисковых действий. Маша Н. была восприимчива к помощи взрослого, внимательно прослушала инструкцию, но больше пыталась получить подсказки от педагога и готовые ответы, нежели подумать самой над заданием, девочка часто отвлекалась и долго не могла сконцентрировать внимание на первой карточке. Она смогла найти три недостающих элемента, но оставшиеся картинки так и не стала рассматривать, отодвигая их в сторону и комментируя свои действия следующим образом: «Я уже много нашла, я устала». Азат К. невнимательно слушал инструкцию, просто раскладывал карточки друг за другом или перемешивал их, на помощь взрослого реагировал нейтрально, без интереса, ребенок не смог достичь положительного результата выполнения диагностического задания даже после наводящих вопросов и показа примера выполнения задания. Влад М. понял задание и рассмотрел все представленные карточки, на первых трёх картинках, где были изображены машинка, стол и самолёт, ребенок сразу обозначил недостающие элементы и назвал их, но с последующими карточками ребенок испытывал трудности, он не смог обозначить, что нет стрелки на часах, отвечая: «Гут всё есть», также у стола ребенок не заметил отсутствующей ножки, на последние две картинки Влад просто отвечал: «Не знаю уже...», поэтому была отмечена низкая мотивация к познавательным действиям и низкий уровень умения систематизировать. Миша Ш. пытался переключить разговор с педагогом от диагностического задания на отвлеченные темы, о том, во что он любит играть, какие игрушки у него

дома, ребенок долго не мог сконцентрироваться на задании. Когда приступил к рассмотрению карточек, смог отметить только два недостающих элемента (колесо у машинки и крыло у самолёта), с оставшимися карточками у ребенка возникали трудности, он долго не мог понять, чего на них не хватает, последние две вообще отложил в сторону, на предложения помощи взрослого ребенок снова начинал разговор, не касающийся темы диагностического задания, поэтому так и не смог найти оставшиеся недостающие элементы на представленных карточках. Максим Ч. прослушал инструкцию к диагностическому заданию и приступил к поиску очень недостающих элементов на картинках, но ребенок очень часто переключал своё внимание с одной карточки на другую, быстро сдавался и бросал рассмотрение картинки, смог обозначить отсутствующие фрагменты у машинки и стола, остальные карточки только просмотрел без обозначения на них недостающих элементов. На предложения помощи от взрослого Максим реагировал положительно, но даже после наводящих вопросов и просьбы посмотреть внимательнее на одну из карточек, ребенок отказывался выполнять оставшуюся часть задания, аргументируя собственную позицию тем, что: «Я смотрю, смотрю, но не вижу, тут всего хватает».

Средний уровень продемонстрировали четыре ребенка, что составило 33% от общего числа испытуемых. Этими детьми являлись Даша А., Матвей Я., Кира Ч., Андрей Г. Они выполнили диагностическое задание с помощью педагога, допуская небольшие ошибки. Даша А. постаралась внимательно выслушать инструкцию к диагностическому заданию, после чего самостоятельно приступила к поиску недостающих элементов, но девочка часто переключала своё внимание с одной карточки на другую и только после наводящих вопросов взрослого смогла сконцентрироваться и найти недостающие элементы на семи карточках из восьми. Стоит также отметить, что девочка нуждалась в подбадривающей поддержке взрослого со словами: «Продолжай, у тебя хорошо получается, ты молодец». Матвей Я. понял поставленную перед ним задачу, просмотрел все предложенные восемь

карточек, смог оценить изображения, но недостающие элементы заметил не сразу, ему потребовались наводящие вопросы взрослого на нескольких карточках: «Посмотри, машинка сейчас смогла бы поехать? Нет? Почему, чего ей не хватает?», «А самолёт, если таким его оставить взлетит в небо? Нет? Что ему не хватает?», после данных наводящих вопросов ребенок справился с заданием и смог обнаружить ранее незамеченные фрагменты. Андрей Г. прослушал инструкцию к диагностическому заданию и понял суть его выполнения, но допустил ошибки в двух карточках из восьми, не заметив недостающих элементов на часах и у стола, тем не менее большая часть карточек была оценена верно с обозначением недостающих элементов на рисунках, и мальчик смог объяснить какими должны быть объекты в целостном состоянии: «У лисички должен быть хвостик, также у мишки здесь нет лапки и так далее». Кира Ч. верно поняла суть диагностического задания, просмотрела все карточки с изображениями, но не на всех нашла недостающие элементы, допустив две ошибки. Одну из карточек с изображением лисы после указания педагогом на ошибку девочка пыталась обыграть комментарием: «Я не заметила, а может лисичка просто хвостик спрятала или прижала к лапкам так, что его и не видно». Также была допущена ошибка с карточкой часы, на которой Кира так и не смогла обозначить недостающий элемент. Стоит отметить общую тенденцию у детей со средним уровнем умения систематизировать, в целом ребята понимают задачу, поставленную в диагностическом задании, но испытывают трудности в систематизации и концентрации внимания на протяжении всего выполнения задания. Им требуется мотивационная помощь взрослого и наводящие вопросы для обозначения ошибок и их последующего исправления.

Высокий уровень был выявлен у одного ребенка, что составляет 8% от общего числа испытуемых – Миша С. Он справился с предложенным заданием на высоком уровне. Миша сразу понял поставленную перед ним задачу, просмотрел все предложенные восемь карточек, оценил изображения

и выделил недостающие элементы, а также объяснил, чего не хватает и почему: «Машина не сможет ехать без колеса. Самолёт не полетит без крыла, он даже взлететь не сможет. Стол будет падать без ножки. А дом без крыши уже не дом, просто коробка. Медвежонку не хватает лапы и у лисы должен быть хвост. Зонт нельзя удержать без ручки. В часах должна быть стрелка, чтобы время показывать», так ребенок пояснил каким должен быть каждый объект в своей целостной форме, все недостающие элементы выделил верно самостоятельно, помощь и наводящие вопросы от взрослого мальчику не потребовались.

Количественные результаты диагностического задания, направленного на выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения систематизировать представлены в следующей таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 5

Группа	НУ	СУ	ВУ
ЭГ	7 (59 %)	4 (33 %)	1 (8 %)

Далее проанализировали результаты проведенных диагностических заданий. Общие результаты позволили условно выделить низкий, средний и высокий уровень развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Общие результаты представлены в таблице 7 и на рисунке 1.

Таблица 7 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
12	6	4	2
100 %	50 %	33 %	17 %

Количественные результаты по уровням развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития констатирующего этапа эксперимента далее представлены в виде диаграммы (рисунок 1).

Результаты констатирующего эксперимента

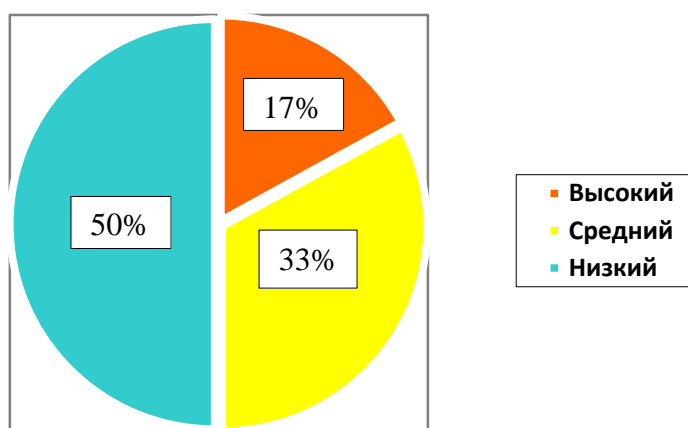


Рисунок 1 – Уровень развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития (констатирующий эксперимент)

Приведем качественную характеристику каждого уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Низкий уровень развития мыслительных операций – 1-5 баллов. К нему мы условно отнесли шестеро детей, что составило 50 % от общего числа испытуемых. Эти дети не справлялись с выполнением диагностических заданиями даже после помощи учителя-дефектолога или совсем отказывались выполнять их. Имелись трудности в анализе, обобщении и систематизации в процессе попыток выполнить задание хотя бы частично, дети не могли установить причинно-следственные связи и часто отказывались от выполнения задания либо быстро теряли интерес к достижению положительного результата, переключая свое внимание на посторонние объекты.

Средний уровень развития мыслительных операций – 6-10 баллов. К нему мы условно отнесли четверых детей, что составило 33 % от общего

числа испытуемых. Это дети, которые выполняя задания, допускали ошибки, но при направляющей помощи педагога и наводящих вопросов исправляли собственные ошибки и выполняли задание правильно. Это Ольга Б., Андрей Г., Кира Ч. и Матвей Я. Дети затруднялись в обобщении предметов, не всегда правильно сравнивали предметы, анализировали их свойства частично. Особы трудности возникали у ребят при установлении причинно-следственных связей между последовательными сюжетными картинками. Также дети нуждались в мотивационной поддержке и одобрении взрослого, часто были не уверены в правильности собственных действий. Иногда, теряли концентрацию внимания в процессе выполнения задания, но старались доделать его до конца с помощью взрослого.

Высокий уровень развития – 15-11 баллов. К нему мы условно отнесли двоих детей, что составило 17% от общего числа испытуемых. Этими детьми являются Дарья А. и Миша С. Они справились со всеми диагностическими заданиями самостоятельно, им не требовалась помощь педагога, все задания выполняли быстро, понимали поставленную перед ними задачу, имели хороший познавательный интерес и целеустремленность к достижению положительного результата. Дети анализировали и обобщали полученные материалы, систематизировали и устанавливали причинно-следственные связи, смогли сравнивать предметы по признаку и проанализировать их схожие свойства. Также ребята отвечали на все вопросы педагога и смогли аргументировать собственное выполнение задания.

По итогам проведенного диагностического исследования, можно сделать следующий вывод: понимание и принятие детьми обучающих задач страдает в большей степени, чем остальные показатели. Поэтому именно этот показатель в данном случае требует коррекции. Сложности у детей возникали при восприятии и понимании информации, а также невнимательности и сложности сосредоточиться на конкретной задаче. И, соответственно, работа должна быть направлена на развитие умения сосредоточиться, усвоения новых знаний и развитие интеллекта, что в

дальнейшем станет основой и будет выполнять решающую роль в развитии мыслительных операций у дошкольников с данным видом нарушения.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют, что в основном преобладает низкий уровень развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, что обуславливает необходимость организации и проведения формирующего эксперимента.

2.2 Содержание и организация работы по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром

Проведенный констатирующий эксперимент и качественный анализ полученных результатов позволили нам определить содержание и формы работы по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с ЗПР и разработать методику в данном направлении.

Цель формирующего эксперимента: разработать и реализовать содержание работы по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

Логика формирующего эксперимента включала:

- разработку и реализацию комплекса занятий по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром;
- обогащение развивающей предметно-пространственной среды, способствующей развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- реализацию комплекса мероприятий для родителей, содержащего практические рекомендации по развитию мыслительных операций у

детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром в условиях семьи.

– реализация комплекса мероприятий со специалистами по вопросу развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, в процессе ознакомления с предметным миром.

Исходя из результатов исследования уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития на констатирующем этапе эксперимента, были определены следующие задачи психокоррекционной работы:

– расширять знания детей о предметах природного и рукотворного мира, о многообразии предметов окружающего мира;

– формировать представления детей о предмете как вспомогательном средстве в быту, развивать умение сравнивать и группировать их по признакам.

– формировать умения детей определять свойства предметов по единому признаку и на основе полученных представлений о свойствах предметов распределять их в единые группы, осуществляя умственные операции анализа и синтеза (группировать предметы на основе общих признаков);

– расширять знания детей о функциях предметов; формировать представления о действиях с предметами;

– формировать у детей способы ориентировки в условиях проблемно-практической ситуации и способах ее решения, то есть развивать целенаправленную деятельность, формировать представления о вспомогательных средствах и орудиях фиксированного назначения, формировать навык анализа этих ситуаций.

Процесс организации формирующего эксперимента проходил в соответствии с рядом правил.

1. Неделимость диагностической и коррекционной работы – невозможно оказать грамотную коррекционную помощь без данных

диагностического обследования детей и оценки степени насыщенности развивающей предметно-пространственной среды, потому что направления и методики коррекции составляются на основе результатов диагностики. В ходе оказания помощи по направлению развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с ЗПР должен соблюдаться единый подход, включающий в себя как психологическую, так и коррекционную помощь.

2. Активность и ответственность – проявление заинтересованности и активного взаимодействия участников образовательного процесса (воспитателей, педагога-психолога, учителя-дефектолога, родителей воспитанников в процессе поиска новых методов для реализации активных действий в способствовании развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

3. Сотрудничество – осуществляется взаимосвязь между всеми его участниками образовательных отношений в ходе образовательного процесса.

4. Ориентация на зону ближайшего развития.

Реализация содержания работы по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с ЗПР в процессе ознакомления с предметным миром происходила в четыре этапа:

- психокоррекционная работа с детьми, направленная на расширение знаний о многообразии предметов окружающего мира, о предметах ближайшего окружения, о свойствах предметов, функций предметов;
- просветительская работа с родителями, содержащая практические рекомендации по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром;
- психопросветительская работа со специалистами, направленная на расширение знаний педагогов дошкольного учреждения в вопросах формирования мыслительных операций у детей 5-6 лет с ЗПР в процессе ознакомления с предметным миром;

– анализ развивающей предметно-пространственной среды и её дополнение новыми материалами, направленными на развитие мыслительных операций в процесс ознакомления с предметным миром.

Первый этап включал занятия на следующие темы: «В мире предметов», «Предметы природного мира», «Предметы рукотворного мира», «Что из чего сделано?», «Бытовые предметы», «Мамины помощники», «Папины помощники», «Мои любимые предметы», «Поможем Незнайке», «Викторина – что? Где? Когда?»).

На занятии «В мире предметов» детей знакомили с многообразием предметов окружающего мира, помогали детям осознать, что в повседневной жизни нас постоянно окружает много разных предметов. Знакомили с бытовыми предметами, опасными и безопасными предметами, предметами-помощниками.

В ходе занятия «Предметы природного мира» детей знакомили с предметами, которые создает природа, с признаками предметов природного мира. Матвей Я. и Дарья А. в процессе наглядного и практического изучения материалов отмечали особенную интересную форму предметов живой природы, а Маша Н. отметила разнообразие цветов и их смешанность: «Листья жёлтые и зеленые с крапинками, тут светлее, а тут темнее», анализируя цветовую насыщенность листьев. Нескольким ребятам особое удовольствие приносили тактильные ощущения в практическом изучении предметов, так Влад М. подчеркнул: «Камни разные, этот гладкий, приятный, а этот шершавый». Так же на занятии детям прививали бережное отношение к предметам, которые создала природа. При ознакомлении детей с предметами природного мира была отмечена их заинтересованность и включенность в процесс познания и расширения представлений об окружающем мире, ребятам понравилось сравнивать и выделять уникальные свойства предметов.

На занятии «Предметы рукотворного мира» формировали знания детей о предметах, созданные человеком, знакомили с особенностями предметов

рукотворного мира, а также формировали умение детей отличать предметы природного мира от предметов рукотворного мира. Дарья А. и Ольга Б. заметили, что предметы, созданные руками человека, отличаются от природных материалов их аккуратностью и цветами. Максим Ч. в процессе сравнения объектов сказал: «Тут всё похожее, а природа разное делает», отмечая уникальность каждого природного объекта.

На занятиях «Мамины помощники» и «Папины помощники» познакомили детей с предметами, которые помогают в быту мама и папе, какими предметами не может пользоваться мама, а какие не нужны папе. Данные занятия особенно заинтересовали ребят, девочкам очень понравилось выбирать предметы-помощники для мам, Кира Ч., Дарья А. и Маша Н. собрали больше всего предметов, на вопросы «Чем помогает маме этот предмет?», девочки описывали практические свойства («Это чтобы приготовить обед или ужин», «Утюгом мама гладит платье» и внешние признаки предметов («Кастрюля большая, тяжёлая», «Утюг горячий, потому что гладит»), устанавливая взаимосвязь с помощью анализа и синтеза между внешними признаками и практическими назначениями предметов. Мальчики чаще рассказывали про предметы-помощники для пап также отмечая их внешние свойства. Например, Азат К. сказал, что его папе очень помогает молоток: «Он помогает забивать гвозди, очень тяжёлый, я его один раз поднимал», а Влад М. основным предметом-помощником для папы выбрал лопату: «Она помогает снег убрать и тоже очень тяжёлая, большая».

В процессе занятия «Мои любимые предметы» дети рассказывали о предметах, окружающих их дома, называли предметы, которыми они пользуются чаще всего, играли в игру «Угадай предмет», «Что мы видели – не скажем, а что делали – покажем». Ребятам очень понравилось рассказывать про их любимые игрушки и предметы быта, которыми они чаще всего пользуются. В игре «Угадай предмет» самыми активными ребятами были Максим Ч., Матвей Я. и Ольга Б., они старались отгадать

каждый предмет по его описанию, выделяя его основные свойства (форму, величину и цвет).

На занятии «Поможем Незнайке» разбирали ситуации «Что делать если ... (закатился мяч под диван и надо его достать, достать стакан с верхней полки, какие предметы можно использовать для поливки цветов, чем помешать суп, если нет ложки). Дети давали не только практичные ответы, как например Кира Ч. на вопрос «Как достать стакан с верхней полки?» предложила взять стульчик или лестницу, но также были и очень оригинальные ответы, например, Андрей Г. на вопрос «Как достать мяч, который закатился под диван?» сказал: «Можно взять пылесос, он притянет мячик, мяч уцелеет, он большой и пылесос его не засосет», таким образом, ребенок проанализировал и сопоставил размер предмета с размером насадки пылесоса и сделал логический вывод.

В ходе проведения викторины «Что? Где? Когда?» у детей обобщили, систематизировали и закрепили знания о предметах окружающего мира. Дети с интересом отвечали на вопросы, отгадывали загадки, разбирали проблемные ситуации. А так же на занятии у детей воспитывали навыки сотрудничества и умение работать в команде.

Каждое занятие включало в себя:

- организационный момент (приветствие);
- основную часть;
- подведение итогов (рефлексия).

Обязательным в ходе каждого занятия была смена динамических поз, работа за столом сменялась играми на коврике. В каждое занятие были включены практические действия с предметами. На занятиях использовались технические средства обучения (интерактивная доска, проектор, ноутбук).

На данном этапе также проводились игры в свободной деятельности, направленные на:

- ознакомление детей с предметами природного и рукотворного мира: «Что это?», «Узнай и назови», «Чудесный мешочек», «Волшебное

дерево», «Чего не стало?», «4-й лишний», «Чего не хватает?», «Картинки-половинки»;

– формирование представлений о предмете как вспомогательного средства в быту: «Наши помощники», «Опасно – безопасно», «Что нам нужно для работы?»;

– формирование умений детей выделять свойства предметов на основании единого признака, и их дальнейшая группировка по общим свойствам: «Что из чего», «Узнай на ощупь», «Разложи предметы по домикам», «Какой? какая? Какие?», «Сложи картинку», собери пазлы;

– ознакомление детей с действиями с предметом, имеющими фиксированное значение: «Что для чего?», «Помоги Маше», «Что делает?», «Да - нет»;

– формирование у детей способов ориентировки в условиях проблемно-практической ситуации и способах ее решения: серии сюжетных картин с проблемными сюжетами.

Второй этап включал просветительскую работу с родителями, то есть родителям давались практические рекомендации по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

1. «Рекомендации по формированию мыслительных операций у детей с ЗПР»: проведение консультативной работы для родителей и законных представителей детей с ЗПР в целом, об общих чертах детей конкретной группы для формирования у родителей адекватного восприятия своих детей: «Возрастные особенности детей 5-6 лет с ЗПР», «Как помочь ребенку с задержкой психического развития?», «Развитие мышления детей с ЗПР, с чего начать?», «Предметный мир детей с ЗПР».

2. Подбор разъясняющего материала и распечатка памяток по теме для родительского уголка: «Мышление детей с ЗПР», «Игры на развитие мышления детей с задержкой психического развития», «Природный и рукотворный мир», «Предметы разные важны, предметы разные нужны».

3. Семинар для родителей «Занимательные игры для детей с ЗПР».

Третий этап содержал психопросветительскую работу со специалистами по вопросу развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, в процессе ознакомления с предметным миром. Проводилась работа с педагогами ДОО по вопросам формирования мыслительных операций у детей в возрасте 5-6 лет с ЗПР в ходе ознакомления с предметным миром.

Педагогов знакомили с играми и упражнениями, направленными на формирование мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром, так же давались конкретные рекомендации «Как работать с детьми с задержкой психического развития», была показана презентация «Игры на развитие мыслительных операций у детей с ЗПР». На данном этапе педагогами была сформирована картотека игр на развитие мыслительных операций у детей 5-6 лет с ЗПР в процессе ознакомления с предметным миром.

На четвёртом этапе по формирующему эксперименту была осуществлена деятельность, направленная на обогащение развивающей предметно-пространственной среды материалами, оборудованием, дидактическими пособиями для игр по развитию мыслительных операций в процесс ознакомления с предметным миром: подготовлены альбомы: «В мире предметов», «Предметы рукотворного мира», «Предметы природного мира»; создана «Коллекция тканей», «Коллекция предметов из разных материалов»; дидактические игры: «Узнай предмет по описанию», «Чудесный мешочек», «Что из чего?», «Что для чего?», «Путаницы», «Поможем Незнайке», «Наши помощники», «Чего не хватает?», «4-й лишний», «Разложи по домикам», «Парочки», «Волшебное дерево», «Кому что нужно для работы?», «Найди все предметы на картинке»; сюжетные картинки «Что нужно чтобы ...»

Динамика развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным

миром будет описана в следующем параграфе. Для этого мы проведем повторную диагностическую методику и выявим уровни развития мыслительных операций после проведенного формирующего эксперимента.

2.3 Изучение динамики уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Цель контрольного этапа экспериментальной работы: выявить динамику развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

На констатирующем этапе эксперимента нами были разработаны показатели, критерии, диагностические задания. Характеристика уровней развития мыслительных операций описана в параграфе 2.1.

Рассмотрим результаты контрольного этапа и наличие динамики развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

Результаты диагностической методики «Найди лишний предмет» адаптированная (автор: Н.Л. Белопольская).

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения обобщать предметы по признакам на невербальном материале.

Материал (оборудование): 6 карточек размером 12x12 см., разделенных на четыре квадрата, в каждом квадрате изображен предмет, три предмета на карточке можно объединить по существенному признаку, а четвертый из них – лишний, например, ложка, вилка, нож, машинка, лишним предметом является машинка.

Содержание: ребенку демонстрируется по одной карточке и озвучивается следующая вербальная инструкция: «Посмотри на карточку. Здесь нарисованы четыре предмета. Три из них подходят друг к другу, а четвертый - лишний. Какой предмет лишний и почему?».

По окончании выполнения ребенком диагностического задания, в бланк фиксируется набранное количество баллов, которое в дальнейшем подвергается количественной оценке.

Обработка результатов:

Низкий уровень – ребенок прослушал инструкцию к диагностическому заданию, но при просмотре наглядных изображений прослеживался низкий интерес к заданию, невнимательность, ребенок допустил ошибки на каждой карточке, не смог сгруппировать изображения по общему признаку и отделить лишнее, помощь взрослого наводящими вопросами ребенком не воспринималась – 1 балл.

Средний уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию педагога к заданию, просмотрел все диагностические карточки и дал ответ на все карточки с незначительными ошибками, которые были исправлены с помощью взрослого, после наводящих вопросов, после которых ребенок заметил собственные ошибки и дал верный ответ – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию педагога к заданию, просмотрел все диагностические карточки и дал верный ответ на каждую из шести самостоятельно без вспомогательной помощи взрослого, сумел выделить общий существенный признак, по которому сгруппировал изображение, а лишние отделил и аргументировал собственную точку зрения – 3 балла.

Каждому ребенку после выполнения индивидуального диагностического задания были проставлены баллы в соответствии с показанными результатами, которые описываются далее по уровням.

Обратимся к результатам проведенного задания.

К низкому уровню по результатам данного диагностического задания было отнесено 3 ребенка (25%). Это Миша Ш., Влад М., Маша Н. Ребята не проявляли интерес к заданию, часто отвлекались, не смогли справиться ни с одним заданием даже после помощи педагога. Не выполнили задание Влад М. и Маша Н., а также не реагировали на помощь взрослого. Азат пытался

выполнять задания, но часто отвлекался и ни одно задание не выполнил правильно. А Миша говорил: «Нет, не буду, не хочу», хотя, сидя за столом, с большой помощью педагога пытался найти лишний предмет, но постоянно ошибался.

На среднем уровне 7 детей (58%) – Дарья А., Андрей Г., Матвей Я., Оля Б., Максим Ч., Лев Д., Азат К. Ребята продолжительное время рассматривали карточки и не сразу приступали к заданию. Выполняли задания с ошибками, затруднения были в категориях посуда и одежда, Матвей не мог найти лишний предмет; одежда и обувь, Андрей неправильно назвал лишнее, но после наводящих вопросов исправился, Оля и Максим так же путались в категориях посуда и одежда.

Высокий уровень показало 2 ребенка (17%). Это Миша С. и Кира Ч. Эти дети выполнили задание самостоятельно и без ошибок, они сразу находили лишний предмет без помощи педагога, были заинтересованы в выполнении задания.

Количественные результаты первого диагностического задания представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностического задания «Найди лишний предмет»

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
12 детей	3	7	2
100%	25 %	58 %	17 %

Диагностическое задание 2. «Разложи правильно предметы»

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения детей классифицировать предметы по признаку.

Материал (оборудование): набор из 30 предметных картинок, по 5 в каждой из 6 классификационных групп: игрушки (кукла, матрешка, пирамидка, плюшевый мишка, мяч); овощи (помидор, огурец, картофель,

морковь, капуста); фрукты (яблоко, груша, лимон, апельсин, слива); дикие животные (заяц, медведь, волк, белка, лиса); домашние животные (кошка, собака, корова, лошадь, коза); одежда (платье, пальто, брюки, юбка, кофта).

Содержание: дошкольнику предлагается стопка картинок и дается инструкция: «Разложи картинки так, чтобы они подходили друг к другу, объедини их в группы. Раскладывай и объясняй, почему ты так делаешь?». Затем учитель-дефектолог спрашивает: «Каким словом можно назвать все картинки в каждой группе и почему?».

При обработке результатов нами были выделены следующие уровни:

Низкий уровень – ребенок прослушал инструкцию к диагностическому заданию, но имел низкий интерес к выполнению задания, часто отвлекался и не реагировал на просьбы взрослого посмотреть внимательнее, постараться выбрать нужные картинки и объединить их, наводящие и вспомогательные вопросы ребенком игнорировались, ответы носили схожий характер («Не знаю. Не хочу», часто картинки размещаются в хаотичном порядке и не совмещаются в группы по единому признаку, видно, что ребенок выполняет задание наугад – 1 балл.

Средний уровень – ребенок прослушал инструкцию к диагностическому заданию, приступил к выполнению задания, при первой попытке группировки изображений по общему признаку мог допустить ошибки, но исправил их после наводящих вопросов взрослого и его небольшой помощи, просьбы посмотреть внимательно на получившиеся группы, после исправления ошибок все группы сформированы верно по их общему признаку, и ребенок на вопрос взрослого «Как назвать все эти предметы?» смог назвать каждую группу и перечислить их (игрушки, овощи, фрукты, дикие животные, домашние животные, одежда) – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию к диагностическому заданию, сразу приступил к его выполнению, объединил картинки в единые группы (игрушки, овощи, фрукты, дикие животные, домашние животные, одежда), объяснил по каким признакам объединил

изображения друг с другом, выделил общие свойства объектов и их назначение (мяч, кукла... – это игрушки, в них ребята играют), в процессе выполнения задания ребенок не обращался за помощью к взрослому и выполнил диагностическое задание самостоятельно, все шесть групп сформированы верно, без ошибок – 3 балла.

Обратимся к результатам данного диагностического задания.

В результате проведенного задания были получены следующие результаты.

Низкий уровень показали 3 ребенка (25%) – Влад М., Миша Ш., Маша Н., не справились с заданием. Миша и Азат отказались выполнять задание, убирали картинки со стола. Маша и Влад совершали ошибки и даже после помощи педагога не исправляли их.

К среднему уровню отнесено 4 детей (33%). Это Ольга Б., Лев Д., Максим Ч., Азат К., они выполнили задания на среднем уровне. Ребята выполняли задания с ошибками. Ольга при выполнении задания часто ошибалась и постоянно спрашивала: «Я правильно сделала?». Максим и Лев совершали ошибки, т.к. часто отвлекались, но после наводящих вопросов учителя-дефектолога исправляли их.

Количество детей с высоким уровнем повысилось до 5 детей (42%). Это Дарья А., Миша С., Кира Ч., Матвей Я. и Андрей Г. Дети проявляли интерес к заданию, разложили все предметы правильно и самостоятельно, давали пояснения своим действиям. Например, Кира говорила: «Я положу этот треугольник в синий домик, потому что он тоже синий». Миша и Матвей быстрее всех справлялись с заданиями и выполняли все без ошибок. Небольшие затруднения возникали у Андрея Г., но потом он внимательно рассматривал предметы и правильно раскладывал их по группам.

Количественные результаты второго диагностического задания представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания «Разложи правильно предметы»

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
12 детей	3	4	5
100%	25 %	33 %	42 %

Диагностическое задание 3 «Чем отличается?» адаптированная (автор О.Н. Земцова)

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения сравнивать.

Материал (оборудование): три карточки с парными изображениями картинок, между которыми имеется по пять отличий.

Содержание: ребенку поочередно предлагалась карточка с парными изображениями и озвучивалась следующая инструкция: «Посмотри внимательно на эти картинки и скажи, чем они отличаются».

В ходе выполнения задания оценивались умения ребенка сконцентрироваться на схожих изображениях и найти максимальное количество различий между ними.

Для подведения итогов проведенного диагностического задания, нами были выделены следующие уровни умения сравнивать у детей:

Низкий уровень – ребенок имеет низкий интерес к выполнению диагностического задания, часто отвлекается, отказывается от предложения помощи взрослого, практически не обращает внимания на предложенные карточки с парными изображениями, по итогу выполнения задания ребенок не находит ни одного отличия на предложенных ему карточках – 1 балл.

Средний уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию к диагностическому заданию, приступил к выполнению задания, рассматривает каждую пару изображений и выделяет несколько отличий между картинками, но не все, оставшиеся незамеченными отличия в дальнейшем обозначает с помощью взрослого, после наводящих вопросов и

просьбы посмотреть внимательнее на представленные изображения, по итогу выполнения все отличия ребенком обозначены верно – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок внимательно выслушал инструкцию к диагностическому заданию, с интересом приступил к выполнению задания, рассматривает каждую пару изображений и выделяет все отличия между картинками, на каждой из трёх карточек нашёл максимальное количество отличий и продемонстрировал их педагогу – 3 балла.

Обратимся к результатам данного диагностического задания.

Анализ полученных результатов позволил констатировать следующее.

Низкий уровень был выявлен у 3 детей (25%). Это Миша Ш., Влад М., Маша Н. Влад и Маша пытались выполнить задание, но не могли найти отличия в картинках. Азат находил по 1 отличию после помощи педагога. Миша Ш. не понял задания и отказался выполнять его, убирал карточки со стола. Дети на помощь взрослого не реагировали.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (50%), они справились с заданием на среднем уровне. Это Кира Ч., Андрей Г., Ольга Б., Максим Ч., Лев Д., Азат К. они выполнили задания частично. Кира из 1 пары картинок нашла только 3 отличия, из 2 пары 1 отличие, из 3 пары картинок нашла 3 отличия после помощи педагога. Максим нашел по 2 отличия в каждой паре картинок. Ольга находила отличия после направляющей помощи учителя-дефектолога. Дети выполняли диагностические задания при помощи взрослого.

Высокий уровень продемонстрировали 3 ребенка (25%). Миша С., Даша А., Матвей Я. справились с этим заданием правильно и самостоятельно. Все дети долго рассматривали картинки, и нашли все 5 отличий. Дети самостоятельно выполнили диагностическое задание.

Количественные результаты третьего диагностического задания представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания «Чем отличается?»

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
12 детей	3	6	3
100 %	25 %	50%	25%

Диагностическое задание 4. «Последовательные события» адаптированная (автор: Л.Ф. Фатихова).

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения анализировать и обобщать, устанавливать последовательность событий на основе причинно-следственных связей.

Материал (оборудование): серии картинок «Воздушный шарик», «Яблоко и гусеница», «Щенок».

Содержание: педагог размещает перед ребенком серию сюжетных картинок в произвольном порядке и предлагает рассмотреть, что на них изображено и какие действия происходят. Взрослый озвучивает следующую инструкцию к диагностическому заданию: «Посмотри на разложенные картинки, как думаешь, чем они связаны? Что происходило сначала, а что потом? Разложи картинки так, чтобы получилась история». Каждая серия картинок по темам («Воздушный шарик», «Яблоко и гусеница», «Щенок») демонстрируются ребенку последовательно и не смешиваются друг с другом, каждая серия состоит из четырех сюжетных картинок.

Содержание серий картинок описано в констатирующем эксперименте.

Педагог отслеживает правильность расстановки серий сюжетных картинок, если ребенок ошибается, педагог задает наводящие вопросы, обращает внимание на начальный и конечный результат.

Уровни умения анализировать и обобщать, устанавливать последовательность событий на основе причинно-следственных связей:

Низкий уровень – у ребенка отсутствует интерес к выполнению диагностического задания, после прослушивания инструкции и наводящих

вопросов взрослого ребенок не может составить верную последовательность ни в одной из серий карточек, отказывается от выполнения либо просто рассматривает картинки без осуществления целенаправленных действий по достижению результата – 1 балл.

Средний уровень – ребенок понял суть выполнения диагностического задания исходя из инструкции, внимательно рассмотрел каждую серию картинок, но сумел выстроить последовательность между сюжетными событиями рисунков только с помощью взрослого после наводящих вопросов и обращения внимания на несовпадение сюжетных действий при неправильном расположении карточек, после направляющей помощи взрослого задание выполнено верно, могут допускаться трудности в составлении рассказа по картинкам, либо ошибки в одной из серии карточек, но большая часть диагностического задания (2 из 3 серий) должны быть составлены верно – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок понял суть выполнения диагностического задания исходя из инструкции, внимательно рассмотрел каждую серию картинок, сумел выстроить последовательность между сюжетными событиями рисунков, карточки разложены верно, на вопросы педагога о причинно-следственных взаимосвязях между рисунками ребенок смог дать верный ответ и объяснить свой выбор, составить небольшую историю по действиям героев на картинках, в процессе выполнения диагностического задания ребенок не обращался за помощью к взрослому и выполнил задание самостоятельно правильно. На протяжении всего процесса выполнения задания прослеживается устойчивый интерес к достижению положительного результата – 3 балла.

Анализ полученных результатов позволил констатировать следующее.

Низкий уровень был выявлен у 3 детей (25%) – Миша Ш., Маша Н., Влад М., они не справились с предложенным заданием. Маша Н. и Влад М. пытались выполнить задание, но даже после помощи педагога не смогли этого сделать. Миша Ш. не понял задания, поэтому отказался его сделать.

Выполнили задание на среднем уровне 6 детей (50%) – это Максим Ч., Лев Д., Матвей Я., Андрей Г., Ольга Б., Азат К. Матвей выполнял задания после наводящих вопросов педагога: «Посмотри внимательно, как ты думаешь, что было сначала?» Андрей, Лев и Ольга долго рассматривали картинки и приступили к заданию после стимулирующей помощи педагога.

Высокий уровень продемонстрировали 3 ребенка (25%). Это Дарья А., Кира Ч., Миша С. Эти дети внимательно рассматривали картинки и разложили их в правильной последовательности, выполнив это самостоятельно, без помощи педагога.

Количественные результаты четвертого диагностического задания представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания «Последовательные события»

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
12 детей	3	6	3
100 %	25 %	50%	25%

Диагностическое задание 5. «Найди недостающий элемент» адаптированная (автор: Дж.К. Ровена).

Цель: выявление у детей 5-6 лет с задержкой психического развития наличия умения систематизировать.

Материал (оборудование): 8 карточек с изображениями предметов, у которых не хватает по одному элементу: машина без колеса, самолет без крыла, стол без ножки, дом без крыши, плюшевый мишка без лапы, лиса без хвоста, зонт без ручки, часы без стрелок.

Содержание: дошкольнику показывают по одной карточке, и предоставляется следующая инструкция «Посмотри на картинку и скажи, чего не хватает?». Фиксируется ответ ребенка и оценивается его правильность по отношению к недостающим элементам на изображениях.

Уровни умения систематизировать следующие:

Низкий уровень – ребенок прослушивает инструкцию к диагностическому заданию, но либо не понимает поставленную перед ним задачу, либо отказывается ее выполнять, не обозначает недостающие элементы на диагностических карточках, от помощи взрослого отказывается или не может достичь положительного результата выполнения диагностического задания даже после наводящих вопросов и показа примера выполнения задания – 1 балл.

Средний уровень – ребенок понимает поставленную перед ним задачу, просматривает все предложенные восемь карточек, может оценить изображения, но недостающие элементы замечает не сразу, требуются наводящие вопросы взрослого, после которых ребенок справляется с заданием. Допускаются ошибки в двух карточках из восьми, большая часть карточек должна быть оценена верно с обозначением недостающих элементов на рисунках – 2 балла.

Высокий уровень – ребенок понимает поставленную перед ним задачу, просматривает все предложенные восемь карточек, оценивает изображения и выделяет недостающие элементы, объясняет, чего не хватает и почему, каким должен быть объект в своей целостной форме, все недостающие элементы выделены верно без вспомогательных вопросов и помощи взрослого – 3 балла.

Анализ полученных результатов позволил констатировать следующее.

Низкий уровень показали 3 детей (25%) – Азат К., Маша Н., Миша Ш., они не справились с предложенными заданиями, поэтому у них низкий уровень. Миша и Азат отказались выполнять задания и убрали карточки со стола.

Средний уровень показали 6 детей (50%). Это дети Ольга Б., Кира Ч., Андрей Г., Лев Д., Максим Ч., Влад М. выполнили задания с помощью педагога, допуская незначительные ошибки. Кира старалась внимательно слушать инструкцию и самостоятельно пыталась найти недостающий

элемент, но это получилось только с помощью педагога. Максим Ч. и Влад М. выполняли задание самостоятельно, но допускали ошибки. Андрей часто отвлекался, поэтому выполнял задания долго и с ошибками. Ольга также отвлекалась, и просила постоянной помощи у педагога, но пыталась и выполняла некоторые задания правильно.

Высокий уровень был выявлен у 3 детей (25%) – Миша С., Даша А., Матвей Я. Дошкольники справились с предложенными заданиями на высоком уровне. Выполнили все самостоятельно и верно.

Количественные результаты пятого диагностического задания представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания «Найди недостающий элемент»

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
12 детей	3	6	3
100 %	25 %	50 %	25 %

После того, как мы провели все диагностические задания на контрольном этапе эксперимента, мы распределили всех детей по уровням развития мыслительных операций (таблица 13). В приложении Б представлена таблица результатов.

Таблица 13 – Уровень развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития (контрольный срез)

Кол-во детей / %	НУ	СУ	ВУ
12	3	5	4
100 %	25 %	42 %	33%

Графически результаты контрольного среза, позволяющие выявить динамику уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, представлены на рисунке 2.

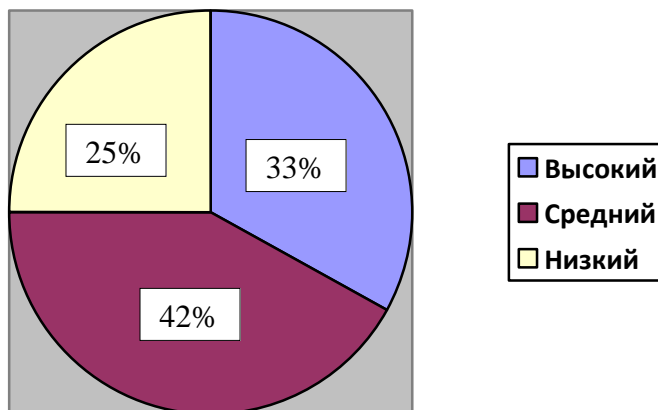


Рисунок 2 – Результаты контрольного эксперимента

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов уровней развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития также представлены в виде диаграммы на рисунке 3.



Рисунок 3 – Сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов

Проведенное исследование свидетельствует о положительной динамике уровня развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента.

Выводы по второй главе

Результаты констатирующего эксперимента демонстрируют, что мыслительные операции детей с задержкой психического уровня были недостаточно развиты и в большинстве констатировался низкий уровень. Дети испытывали значительные трудности в осуществлении мыслительных операций, не могли продолжительно концентрировать внимание и сосредотачиваться на задачах диагностических заданий. Чаще всего дети могли рассмотреть предложенные материалы, но испытывали затруднения с их анализом и обобщением. Особенно детям было сложно устанавливать причинно-следственные связи и обобщать получившиеся результаты. Им было легче справиться с заданием при оказываемой помощи педагога или вовсе отказаться от выполнения, позиционируя это отсутствием желания к активным познавательным действиям. Поэтому полученные результаты обосновали для нас необходимость проведения формирующего эксперимента, подбор и организацию комплексных занятий, направленных на развитие мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Формирующий эксперимент доказал необходимость поэтапной организации развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития осуществляется в процессе ознакомления с предметным миром (психокоррекционная работа с детьми, просветительская работа с родителями, психопросветительская работа со специалистами, анализ развивающей предметно-пространственной среды и её дополнение новыми материалами).

В ходе контрольного эксперимента отмечалась положительная динамика развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с ЗПР. Расширились представления детей о предметном мире, улучшилась концентрация внимания, возрос интерес к познавательным действиям. Дети стали более активными и более восприимчивыми к помощи взрослого. Возросли их навыки и умения по обобщению исходных материалов, ребята стали более внимательно анализировать и сравнивать объекты между собой, классифицировать и группировать их по общим признакам и свойствам. Стоит отметить, что некоторым детям всё еще сложно даются задания на установление взаимосвязей и построения логической цепочки, но они стали более старательными и внимательными к выполнению заданий и уже частично справляются с выполнением с небольшой помощью взрослого.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о подтверждении выдвинутой гипотезы исследования.

Заключение

Проблема развития мыслительных операций у дошкольников с задержкой психического развития является актуальной и приоритетной в формировании личности дошкольника. В психолого-педагогических работах отмечается, что для детей с задержкой психического развития 5-6 лет характерны определенные особенности мыслительных операций, которые заключаются в слабом развитии мыслительных операций, недоразвитии процессов обобщения и абстрагирования, а также наличии трудностей в установлении причинно-следственных связей и общая замедленность мыслительных операций (Т.В. Егорова, В.А. Пермякова, З.М. Дунаева, И.А. Коробейникова и др.). У детей с ЗПР обнаруживается отставание в развитии всех форм мыслительных операций, особенно страдает словесно-логическое мышление. Опыт педагогов и исследователей, рассмотренные в теоретической части нашей работы показали нам особенности мыслительных операций у детей с ЗПР и позволили выделить теоретические аспекты для построения экспериментальной работы.

В результате поставленных задач исследования сделаны следующие выводы.

1. Изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы и проведенная экспериментальная работа свидетельствует об актуальности исследования развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

2. Теоретический анализ различных подходов к определению понятия «задержка психического развития» позволяет сделать вывод о том, что для детей с задержкой психического развития 5-6 лет характерны определенные особенности мыслительных операций, которые заключаются в слабом развитии мыслительных операций, недоразвитии процессов обобщения и абстрагирования, а также наличии трудностей в установлении причинно-

следственных связей и общая замедленность мыслительных операций (Т.В. Егорова, В.А. Пермякова, З.М. Дунаева, И.А. Коробейникова). У детей с задержкой психического развития обнаруживается отставание в развитии всех форм мыслительных операций, особенно страдает словесно-логическое мышление.

Сложности у детей возникают при восприятии и понимании информации, а также невнимательности и сложности сосредоточиться на конкретной задаче. В задействовании мыслительных операций ребятам сложнее всего даются активный анализ и установление причинно-следственных взаимосвязей, также сравнения и классификации.

3. Было установлено, что ознакомление с предметным и социальным окружением необходимо осуществлять в соответствии с психологическими особенностями детей, выбирая адекватные формы, средства, методы и приемы взаимодействия, чтобы сделать данный процесс более доступным и результативным. В процессе специально организованного обучения и воспитания у детей с задержкой психического развития происходит формирование, уточнение, расширение объема и обогащение представлений о предметах и явлениях действительности, так как, дети с задержкой психического развития не умеют, самостоятельно рассматривать предметы, не могут рассказать о его свойствах, независимо от интереса, с которым они отнесутся к объекту.

Анализ исследований показал, что ознакомление с предметным миром обогащает чувственный опыт ребёнка, учит быть внимательным к тому, что его окружает. Для детей с задержкой психического развития характерна слабая познавательная активность и ограниченный запас сведений об окружающем мире. Поэтому необходимо проведение специальной работы, направленной на ознакомление с предметным миром детей данной категории.

С целью получения детьми первоначальных представлений об окружающих предметах, рекомендуется проводить специально

организованные прогулки и экскурсии. Полученная детьми информация актуализируется и уточняется на занятиях, в процессе предметно-практической деятельности и дидактических игр.

Для успешной реализации данного направления работы необходимо научить детей с задержкой психического развития смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать, а затем обобщать полученную информацию в словесных высказываниях, устанавливать причинно-следственные связи, что является важным для развития их познавательно-исследовательской деятельности.

4. Результаты констатирующего эксперимента свидетельствует о необходимости проведения образовательной работы по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром.

5. В ходе формирующего эксперимента осуществлялась поэтапная работа по развитию мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром: психокоррекционная работа с детьми; просветительская работа с родителями; психопросветительская работа со специалистами; анализ развивающей предметно-пространственной среды и её дополнение новыми материалами.

6. Анализ повторной диагностики детей на контрольном этапе эксперимента показал значительную динамику в уровне развития мыслительных операций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Это позволяет считать, что цель исследования достигнута, все поставленные задачи решены, а гипотеза нашла свое подтверждение.

Список используемой литературы

1. Андреева Е. И. Динамика межличностного взаимодействия дошкольников с интеллектуальной недостаточностью со сверстниками : дисс. канд. психол. наук. СПб., 2017. 239 с.
2. Артемьева Т. П. Изучение и развитие эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития. Т.П. Артемьева // Специальное образование. М. : Просвещение, 2016. № 1. С. 5–15.
3. Бабкина Н. В. Оценка готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития : метод. пособие. М. : Школьная Книга, 2015. 136 с.
4. Башмакова С.Б. Психология нарушенного развития с основами организации коррекционной помощи : учеб. пособие. Киров : ВятГГУ, 2007. 103 с.
5. Березина Т. А. К вопросу о развитии мыслительных операций у детей 5-6 лет у детей с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром // Электронный сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Ранняя профориентация детей дошкольного возраста: направления, технологии, культурные практики». Тольятти : НИЦ «НаукоПолис», 2019. 313–319 с.
6. Березина Т. А. Особенности развития мышления у детей 5-6 лет с задержкой психического развития // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сб. науч. статей. Выпуск 15 / под ред. О. В. Дыбиной, С. Е. Анфисовой, А. Ю. Козловой, А. А. Ошкиной. Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2019. 48–51 с.
7. Березина Т. А. Предметный мир у дошкольников с задержкой психического развития // Проблемы дошкольного образования на современном этапе : сб. науч. статей. Выпуск 16 / отв. ред. О. В. Дыбиной;

под ред. С. Е. Анфисовой, А. Ю. Козловой, А. А. Ошкиной. Тольятти : НаукоПолис, 2020. 285–291 с.

8. Березина Т. А. Особенности работы по развитию мышления у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в процессе ознакомления с предметным миром // Проблемы образования на современном этапе : материалы студенческой научно-практической конференции, Выпуск X / сост. О. В. Дыбина, Е. В. Некрасова, Е. А. Сидякина. Тольятти : НаукоПолис, 2021. 49–53 с.

9. Белопольская Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития : учеб. пособие. М. : Когито-центр, 2009. 192 с.

10. Богдан Н. Н. Специальная психология : учеб. пособие. Владивосток : ВГУЭС, 2003. 219 с.

11. Борякова Н. Ю. К проблеме психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития в инклюзивной образовательной среде // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья. Материалы IV Международной научно-практической конференции / сост. И. В. Евтушенко, В. В. Ткачевой. М. : 2014. 57–63 с.

12. Борякова Н. Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития : учеб. - метод. пособие. М. : Альфа, 2003. 234 с.

13. Брокане И. Н. Особенности вербально-ассоциативной и мыслительной деятельности у 6-летних детей с разным уровнем умственной развития : автореф. дисс. канд. психол. наук. М. : 1981. 23 с.

14. Брокане И. Н. Опыт применения словесно-ассоциативного эксперимента в диагностике уровня умственного развития детей // Психодиагностика и школа. Таллинн, 1980. 82-85 с.

15. Вайзман Н. П. К вопросу дифференциальной диагностики олигофрении и задержек развития : практ. пособие. М. : 1971. 101 –107 с.

16. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии : учеб. пособие. М. : Педагогика, 1973. 173 с.
17. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : учеб. пособие. М. : Владос, 2006. 368 с.
18. Гайдук Ф. М. Задержки психического развития церебрально-органического генеза у детей : автореф. дис. М. : Просвещение, 1988. 38 с.
19. Гальперин Н.Я. Экспериментальное формирование внимания : науч.-метод. Пособие. М. : МГУ, 1974. 128 с.
20. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2002. 273 с.
21. Домишкевич С. А. Обеспечение взаимосвязи между психодиагностической и психокоррекционной работой в диагностических и коррекционно-развивающих учреждениях // Концепция и практика создания инфраструктуры оказания комплексной медико-психолого-педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Красноярск; 2000. 30–58 с.
22. Домишкевич С. А. Функционально-уровневый подход в психодиагностике, коррекционно-развивающей работе и консультировании : учеб. пособие. Иркутск : Изд-во ИГПУ, 2002. 40 с.
23. Дунаева З. М. Особенности пространственных представлений у детей с задержкой психического развития и методы их коррекции : автореф. дис. канд. пед. наук. М. : 1980. 21 с.
24. Дунаева З. М. Особенности пространственных представлений у детей с задержкой психического развития и методы их коррекции : автореф. дис. М. : Арбат, 1980. 24 с.
25. Дунаева З. М. Психолого-педагогическая диагностика и коррекция пространственных нарушений у детей дошкольного возраста с ЗПР // Клинико-генетическое и психолого-педагогическое изучение и коррекция психического развития у детей: Сб. науч. тр. М. : Просвещение, 1991. 80–96 с.

26. Дыбина О. В. Теории и технологии социализации детей: учеб.-метод. пособие для подготовки бакалавров педагогики очной и заочной форм обучения. Тольятти : ТГУ, 2010. 58 с.
27. Дыбина О. В. Поисково-познавательная деятельность детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студентов факультета дошкольного воспитания. Москва-Тольятти : Изд-во Фонда «Развитие через образование», 2002. 131 с.
28. Дыбина О. В. Ребенок и окружающий мир. Программа и методические рекомендации. Для работы с детьми 2-7 лет. Москва : Мозайка-Синтез, 2010. 80 с.
29. Егорова Т. В. Развитие наглядно-образного мышления у аномальных детей. М. : Дефектология, 1975. 325 с.
30. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников отстающих в развитии : учебное пособие. М. : Педагогика, 1973. 152 с.
31. Забрамная С. Д. Развитие ребенка в ваших руках: учеб. пособие. М. : Просвещение, 2000. 160 с.
32. Инденбаум Е. Л. Дети с задержкой развития : учеб. пособие для общеобразовательных организаций. М. : Просвещение, 2019. 48 с.
33. Калмыкова З. И. Особенности абстрагирования и обобщения существенного в материале детьми с задержками в психическом развитии // Дефектология. М. : Наука, 1977. № 4. С. 20–24.
34. Коробейников И.А. Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с ЗПР // Дефектология. М. : Просвещение, 2017. № 2. С. 4–15.
35. Лебединская К. С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей : учебное пособие. М. : Педагогика, 1982. 127 с.
36. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей : методическое пособие для студентов. М. : МГУ, 1985. 124 с.

37. Лубовский В. И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей : учеб. пособие по дефектологии. М. : Дефектология, 1971. 113 с.
38. Лубовский В. И. Принципы диагностики психического дизонтогенеза и клиническая систематика задержки психического развития // Дефектология. 2011. № 5. С. 18–27.
39. Лурия А. Р. Язык и сознание : науч. пособие. М. : Просвещение, 1989. 249 с.
40. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии : ранняя диагностика и коррекция. М. : Просвещение, 2002. 126 с.
41. Михеева Е.В. Методическая работа в ДОУ : современные технологии обучения дошкольников. М. : Учитель, 2014. 223 с.
42. Мухина В. С. К проблеме социального развития ребенка // Психологический журнал. М. : 2005. № 5. 27 с.
43. Назарова Н. М. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд. М. : Издательский центр «Академия», 2005. 402 с.
44. Никашина Н. А. Педагогическое изучение детей с задержкой психического развития // Дефектология. М. : Дефектология, 1972. № 5. С. 8–12.
45. Поддубная Н. Г. Особенности произвольной памяти у детей с задержкой психического развития : автореф. дис. М. : 1976. 20 с.
46. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике // Специальная педагогика для средних учебных заведений. М. : Владос, 2002. № 3. С. 43.
47. Розин В. М. Психология в фокусе методологии : науч.-метод. пособие. М. : Просвещение, 2018. 432 с.
48. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии в 2-х т : учеб. пособие. М. : 1989. 64–72 с.

49. Слепович Е. С. Психологическая структура задержки психического развития в дошкольном возрасте : автореф. дис. д-ра психол. наук. М. : Дефектология, 1971. 15 с.
50. Слепович Е. С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью : практика специальной психологии. СПб. : Речь, 2008. 248 с.
51. Стрекалова Т. А. Особенности логического мышления дошкольников с задержкой психического развития : учебное. М. : Дефектология, 1982. 297 с.
52. Сухарева Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста : сборник лекций. М. : Медгиз, 1965. 335 с.
53. Ульenkova У. В. Дети с задержкой психического развития : 2-е изд. Нижний Новгород : НГПУ, 1994. 230 с.
54. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека : учеб. пособие. М. : Институт психологии РАН, 2013. 464 с.
55. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты : методическое пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения. М. : ВЛАДОС, 1999. 136 с.
56. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. М. : Воронеж, 1995. 64–67 с.
57. Nadeem Ahmad. Study of health status and etiological factors of mentally challenged children in school for mentally [Электронный ресурс] // Pravara Medical Review. – 2014. №1. С. 19-34.
58. «Idiopathic» mental retardation and new chromosomal abnormalities [Электронный ресурс] // The Italian Journal of Pediatrics. 2013. №7. С. 22-36.
59. Donna K. Identification and Evaluation of Mental Retardation [Электронный ресурс] // American family psicisian: [web-сайт]. 15.02.2015. <http://www.aafp.org/afp/2000/0215/p1059.html>

60. Schleicher A., Ramos G. Global competency for an inclusive world [Electronic resource] // OECD, 2016. Access mode: <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf> (дата обращения: 24.11.2019)

61. Teachers' Handbook. Volume 2: Scientific Literacy [Electronic resource] / New Delhi: The Secretary, Central Board of Secondary Education. 2017. 88 p. Access mode: http://cbseacademic.nic.in/web_material/Manuals/Teachers_handbook-Science.pdf (дата обращения: 03.04.2021)

Приложение А
Список детей экспериментальной группы

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной группы

Фамилия, имя ребенка	Возраст
1. Андрей Г.	5,2
2. Ольга Б.	6
3. Дарья А.	5,7
4. Азат К.	5,3
5. Лев Д.	5,3
6. Миша С.	6
7. Влад М.	5,8
8. Кира Ч.	5,5
9. Матвей Я.	5,6
10. Миша Ш.	5,2
11. Маша Н.	5,4
12. Максим Ч.	6

Приложение Б

Результаты констатирующего этапа исследования

Таблица Б.1 – Результаты констатирующего этапа исследования

Фамилия, имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития мыслительных операций
1. Андрей Г.	8	средний
2. Ольга Б.	9	средний
3. Дарья А.	13	высокий
4. Азат К.	3	низкий
5. Лев Д.	4	низкий
6. Миша С.	14	высокий
7. Влад М.	4	низкий
8. Кира Ч.	7	средний
9. Матвей Я.	9	средний
10. Миша Ш.	4	низкий
11. Маша Н.	3	низкий
12. Максим Ч.	4	низкий

Приложение В

План проведения консультации для педагогов «Игры на развитие мышления детей с задержкой психического развития»

Таблица В.1 – План проведения консультации для педагогов «Игры на развитие мышления детей с задержкой психического развития»

Цель	Оборудование	План проведения
Повышение компетенции педагогов по вопросу выбора игр на развития мышления детей с задержкой психического развития.	– Ноутбук – Методическая литература – Игры «Чудесный мешочек», «Волшебное дерево» – Ручки – Бумага	I. Информационная часть 1. Ознакомление педагогов с понятием задержки психического развития, особенностях мыслительных операций детей с ЗПР. 2. Сообщение о роли игр в развитии детей дошкольного возраста с ЗПР. II. Практическая часть 1. Знакомство с играми на развитие мыслительных операций у детей с ЗПР. III. Рефлексия Подведение итогов.

Приложение Г

Результаты контрольного этапа исследования

Таблица Г.1 – Результаты контрольного этапа исследования

Фамилия, имя ребенка	Уровень развития мыслительных операций	
	Было	Стало
1. Андрей Г.	средний	средний
2. Ольга Б.	средний	средний
3. Дарья А.	высокий	высокий
4. Азат К.	низкий	низкий
5. Лев Д.	низкий	средний
6. Миша С.	высокий	высокий
7. Влад М.	низкий	средний
8. Кира Ч.	средний	средний
9. Матвей Я.	средний	высокий
10. Миша Ш.	низкий	низкий
11. Маша Н.	низкий	низкий
12. Максим Ч.	низкий	средний