

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Челябинский государственный университет»
(ФГБОУ ВО «ЧелГУ»)
Институт образования и практической психологии
Кафедра специальной и клинической психологии

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
на тему: «Формирование основ логического мышления детей старшего
дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством
дидактических игр»

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

Ученая степень _____

Ученое звание _____

Фамилия, имя, отчество _____

(подпись)

Выполнил студент

Фамилия имя отчество _____

Группы _____

очной/ заочной формы обучения

направление подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

(подпись)

Нормоконтроль

Фамилия, имя, отчество _____

(подпись)

Научный руководитель

Ученая степень _____

Учебное звание _____

Фамилия, имя, отчество _____

(подпись)

Челябинск

2024

Содержание

Введение	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	8
1.1. Понятие «логическое мышление» в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Особенности логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	14
1.3. Дидактические игры как средства формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР	15
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИСЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	24
2.1. Организация и база исследования особенностей логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .	24
2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.....	26
2.3. Коррекционно – развивающая программа формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактических игр	33
2.4 Эффективность реализации коррекционно – развивающей программы по формированию основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактических игр	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	53

Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет целевые показатели на этапе завершения дошкольного образования, которые предполагают высокую степень развития мышления ребенка, способность самостоятельно приобретать, обобщать и систематизировать свои знания, творчески решать различные задачи. Поэтому в дошкольном возрасте формированию логического мышления следует уделять важное место. Формирование мировоззрения ребенка начинается с логического мышления.

Детский сад - это первая и очень ответственная ступень системы общего образования. Перед педагогами дошкольных учреждений стоит общая задача – усовершенствовать всю воспитательную работу и улучшить подготовку детей к школе.

Сегодня одной из актуальных проблем является вопрос об особенностях развития умственной деятельности детей с задержкой психического развития, а также о необходимости организации целенаправленной коррекционной работы по формированию элементов логического мышления у дошкольников данной категории.

Одной из характерных черт ЗПР является неравномерное формирование различных аспектов психической деятельности ребенка.

Изучение особенностей психической деятельности детей с ЗПР показало, что они испытывают большие трудности при выполнении заданий, требующих вербального и логического мышления. В случае с ЗПР отсутствие мышления проявляется, прежде всего, в слабости аналитической и синтетической деятельности, в низкой способности отвлекаться и обобщать, в трудности понимания смысловой стороны любого явления. Темп мышления медленный, подвержен стеснению, страдает от переключаемости с одного вида умственной деятельности на другой.

Недоразвитие мышления напрямую связано с общим расстройством речи, поэтому словесные определения, не относящиеся к конкретной ситуации, устанавливаются детьми с большим трудом. Даже при достаточном словарном запасе и сохраненной грамматической структуре функция общения слабо выражена во внешне правильной речи. Таким образом, у детей с ЗПР наблюдается отставание в развитии всех форм мышления; к началу школьного обучения у этих детей, как правило, не сформированы основные мыслительные операции - анализ, синтез.

Обучение и развитие ребёнка должны быть непринужденными, осуществляться через свойственные конкретному возрасту виды деятельности и педагогические средства. Таким развивающим средством для дошкольников выступает игра. Играя, ребёнок может не только закрепить ранее полученные знания, но и приобретать новые навыки, умения, развивать умственные способности. Развивающие способности игры велики. Посредством игры можно развивать и совершенствовать все стороны личности ребёнка.

Цель дипломной работы - способствовать формированию элементов логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием игровых методик.

Предметом работы является процесс формирования основ логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием дидактических игр.

Объектом работы являются дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, которым необходимо развивать и совершенствовать логическое мышление.

Проблемой исследования является необходимость разработки и применения эффективных методов формирования основ логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на примере дидактических игр. Умственная отсталость может оказать негативное влияние на способности ребенка к логическому мышлению, что может затруднить ему учебу и навыки повседневной жизни.

Использование дидактических игр способствует формированию основ логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Гипотеза предполагает, что использование специально разработанных игр и упражнений может способствовать развитию логического мышления у детей с умственной отсталостью, что, в свою очередь, может положительно сказаться на их когнитивных способностях и способности к обучению.

Для решения данной проблемы необходимо выполнить следующие задачи:

- рассмотреть теоретические основы логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- провести экспериментальное исследование формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Следует отметить, что психологи, педагоги и дефектологи уделяли и уделяют большое внимание изучению особенностей детей дошкольного возраста с ЗПР: нарушениям их психических функций, а также изучению специфики их взаимодействия друг с другом и особенностей их игровой деятельности (Белопольская Н. Л., Власова Т. А., Демьянов Ю. Г., Егорова Т. В., Жаренкова Г. И., Забрамная С. Д., Лебединская К. С., Лебединский В. В., Любовский В. И., Марковская И. Ф., Певзнер М. С., Переслени Л. И., Слепович Е. С., Стребелева Е. А., Шевченко С. Г. и другие).

Мышление - высшая ступень человеческого познания, процесс отражения объективной реальности в понятиях и выводах. Основной линией развития мышления является переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и в конце периода к вербальному и логическому мышлению.

Проблемой развития мышления детей с РАС занимались: Борякова Н. Ю., Венгер Л. А., Выготский Л. С., Поддьяков Н. Н., Стребелева Е. А., Ульянкова Ю. В. и многие другие.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

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

Предметы и факты настоящего мира заключаются в взаимосвязи, познание которых происходит посредством ключевых психических процессов, таких как ощущения, а также восприятие. причем такие свойства и взаимосви, которые могут быть поняты только косвенно и путем обобщения, т.е. посредством мышления. Мышление - это психологический процесс, отражение общей объективной реальности, представляющий собой высшую степень человеческого знания [10].

Мышление - это высший когнитивный психический процесс, суть которого заключается в приобретении ранее неизвестных знаний на основе творческого отражения и преобразования реальности человеком.

Мышление - это особый психический процесс, он несет в себе ряд сложных характеристик и признаков, таких как отражение действительности и косвенное познание объективной реальности.

К тому же ещё главной сравнительной чертой мышления считается то, что постоянно существует взаимосвязь между мышлением и решением проблемы, возникшей в процессе познания или на практике.

Начало мышления организовывается поставленным вопросом, реакцией на который и станет стремлением мышления. Для того чтобы зафиксировать данный ответ, необходимо использовать умственные операции. Таким образом, можно сделать вывод, что мышление - это обобщенное отраженное и опосредованное знание действительности [12].

Изучая понятие "мышление", необходимо подчеркнуть несколько широких понятий. Если адресоваться к толковому словарю С. И. Ожегова [16], то увидим, что мышление - это "способность человека рассуждать, представляющая собой процесс отражения объективной реальности в представлениях, суждениях, понятиях". Основываясь на этом определении, можно сказать, что человек не имел бы достаточного представления об окружающем его мире, если бы его знания определялись только чтением его анализаторов.

Возможность глубокого и широкого изучения мира способствует развитию человеческого мышления. Нет необходимости в доказательстве того, что апельсин – это круглый, поскольку мы видим это благодаря своему зрению. Но мы не можем видеть, слышать или осязать радиус и окружность, мы можем только рассчитать это. Такого рода понятия являются косвенными.

Сенсорной основой мышления считаются ощущения, восприятия и представления. Через органы чувств та или иная информация поступает в наш мозг. Содержание информации обрабатывается мозгом. Другой, более сложной (логической) формой обработки информации будет деятельность мышления.

Решая мыслительные задачи, человек размышляет, ищет, обобщает и делает выводы. Через эти составляющие сущности вещей и явлений он открывает законы и причинно-следственные связи, а затем, на этой основе, преобразует мир.

В работах А. Н. Леонтьевой [12] мышление работает в основном как решение задач, вопросов и заморочек, которые постоянно возникают перед людьми. Решение проблем всегда должно давать человеку новые знания. В поисках решения той или иной проблемы иногда бывает очень сложно, поэтому умственная деятельность, как правило, представляет собой активную деятельность, требующую сосредоточенного внимания и терпения [11].

Рогов Е. И. [16] понимает под мышлением процесс познавательной деятельности индивида, приводящий к появлению обобщенным и опосредованным отражением действительности. Исходя из ощущений и восприятия, мышление, выводя за границы сенсорных данных, увеличивает границы знания в силу своей природы, которая позволяет нам раскрывать косвенно – путем умозаключения – то, что не дается непосредственно восприятием [16].

У А. В. Петровский лежит в основе мышление как социально обусловленного, неразрывно связанного с речью психического процесса поиска и открытия чего-то нового, ранее неизвестного, процесса опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Мышление возникает в результате практического действия из чувственного знания и выходит далеко за его пределы [17].

С. Л. Рубинштейн [19] интерпретирует мышление как обобщенное и косвенное познание независимой реальности.

В Российской педагогической энциклопедии мышление понимается как «процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением объектов и явлений действительности в их основных свойствах, связях и соотношениях».

В процессе мышления, при соприкосновении внешних и внутренних раздражителей в коре головного мозга начинают возбуждаться и функционировать временные нервные связи, которые являются физиологическими механизмами процесса мышления. Любое человеческое мышление осуществляется путем обобщения, от конкретного к общему и от общего к конкретному, отмечает Л. М. Веккер [3].

Человеческое мышление способно находить не только случайные, но и необходимые, базовые связи, основанные на реальных зависимостях, которые отделяют их от любых совпадений [43].

Мышление - это особый вид деятельности, имеющий свою структуру и типы [15].

Мышление как процесс наиболее полно работает, когда человек решает задачу. Этот путь решения можно разделить на 4 этапа:

Первый этап - это возникший вопрос, трудность, противоречие или проблема;

Второй этап - гипотеза, предложение или предложенный вариант решения задачи;

Третий этап - это применение правила;

Четвертый этап заключается в проверке решения на практике, а затем в его оценке.

Успех решения задачи зависит от того, насколько правильно выполняются мыслительные операции, как используются формы и типы мышления [7]. К типам мышления относятся: визуально эффективное, визуально образное и абстрактно-логическое.

Наглядно-образное мышление относится к разновидности мыслительного процесса, который протекает непосредственно при восприятии окружающей действительности и не может осуществляться без него [18].

Наглядно-действенное мышление - это тоже тип мышления. Только суть его уже не сильно отличается, оно заключается в практической преобразовательной деятельности, реализация которой уже осуществляется с реальными объектами.

Абстрактно-логическое мышление осуществляется на основе абстрактных понятий, которые не представлены образно [14].

Содержание определенных понятий раскрывается в суждениях, которые всегда выражаются устно – в устной или письменной форме, вслух или про себя. Суждение - это форма мышления, отражающая связи между объектами и явлениями действительности или между их свойствами и признаками.

Суждения делятся на три составляющие, такие как: общие, конкретные и единичные.

В общих суждениях мы обычно что-то подтверждаем или, наоборот, что-то отрицаем обо всех объектах этой группы или этого класса, например: "все птицы могут летать." В частных суждениях утверждение или отказ больше не будут относиться ко всем, а только к определенным предметам, например: "некоторые ученики в школе хорошие"; в индивидуальных суждениях – только к одному, например: "этот ученик плохо выучил домашнее задание" [17].

Мышление - это процесс составления выводов с логическими операциями над ними [3].

Логический вывод - это форма мышления, которая позволяет человеку делать выводы из множества суждений. Другими словами, на основе анализа и сравнения тех суждений, которые у нас есть, впоследствии высказывается новое суждение [15]. Существует три вида дедукции - индукция и дедукция по аналогии.

Термин "индукция" в первую очередь относится к эмпирическому методу. Этот метод предполагает движение мышления от конкретного суждения к общему выводу. Термин "дедукция" уже относится к логическому методу, предполагающему движение мышления уже не от конкретного к общему, а, наоборот, от общего вывода к конкретному суждению [10]. Существует также понятие "аналогия" - это способ мышления, при котором формируется сходство предметов или явлений по каким-либо свойствам, признакам или отношениям [2].

Люди осуществляют умственную деятельность посредством таких умственных операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование и конкретизация. Эти умственные операции являются косвенными, т.е. они выявляют все более значимые объективные связи и взаимосвязи между объектами, явлениями и фактами.

Такие мыслительные операции, как анализ и синтез, тесно взаимосвязаны.

Анализ - это мысленное разложение объекта или явления на части. Синтез - это мысленное объединение частей в единое целое [10].

Абстрагирование - это мысленное выделение одних признаков и отделение от других [14].

Обобщение - это такое мысленное объединение всех объектов по каким-либо признакам или явлениям.

Понятие "сравнение" - это процесс качественного или количественного сопоставления объектов и явлений, целью которого является поиск сходств и различий между ними.

Конкретизация - это процесс, противоположный абстракции, тесно связанный с ней, другими словами, это ментальное представление чего-либо, определяющее концепцию или общую позицию [10].

Психолог Л. Ф. Тихомирова [43] провела несколько исследований, направленных на психолого-педагогические основы школьного образования, и пришла к выводу, что логика мышления не дана человеку от рождения.

Ребенок учится этому на протяжении всей жизни, в процессе обучения. Изучение точных наук имеет большое значение в воспитании логического мышления у ребенка. Были освещены общие положения организации этого образования:

- продолжительность процесса пропаганды культуры мышления, его ежедневное внедрение;
- ни в коем случае не допускаются ошибки в логике изложения и аргументации;
- вовлечение детей в систематическую работу по самосовершенствованию мышления, что было бы значимой задачей лично для них;

– введение в содержание системы обучения определенных теоретических знаний, овладение методами ориентации и выполнения умственной деятельности.

Развитие логического мышления ребенка - это процесс перехода мышления с эмпирического уровня знаний на научно-теоретический уровень с дальнейшим проектированием структуры взаимосвязанных компонентов, где компоненты означают приемы логического мышления, благодаря которым обеспечивается целостное функциональное логическое мышление [7].

Из этого следует, что логическое мышление - это вид мышления, суть которого заключается в оперативных суждениях, концепциях и выводах, основанных на законах логики [5]. Их сравнение и соотнесение с действиями или набором мысленных логических достоверных действий или определений мышления, сочетающих друг с другом причинно-следственные закономерности, что позволяет координировать существующие знания с целью описания и преобразования объективной реальности.

1.2. Особенности логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития уменьшен интерес в коммуникации как со сверстниками, так и со старшими. Большинство из них проявляют повышенную тревожность по отношению к более старшим, от которых они непосредственно зависят. Дети почти не пытаются получить от взрослых результат своих качеств в развернутой форме, они обычно довольствуются оценкой в виде недифференцированных определений ("хороший мальчик", "Молодец"), а также прямым эмоциональным одобрением (улыбка, поглаживание и т.д.).

Следует отметить, что, не смотря на то что дети нечасто ищут одобрения по собственной инициативе, но по большей части они очень чувствительны к ласке, сочувствию и доброжелательному отношению. Между личных отношений детей с ЗПР преобладают самые простые. У детей этой категории

снижена потребность в общении со сверстниками, а также низкая эффективность взаимного общения во всех видах деятельности.

Дошкольники с ЗПР отличаются плохой эмоциональной устойчивостью, нарушением самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивным поведением и его провокационным характером, трудностями адаптации в детском коллективе во время игры и уроков, суетой, частыми сменами настроения, неуверенностью, страхом, манерами поведения, фамильярностью со взрослым. Наблюдается большое количество реакций, направленных против воли родителей, частое непонимание их социальной роли и статуса, недостаточная дифференциация лиц и вещей, значительные трудности в выделении наиболее важных особенностей межличностных отношений. Все это свидетельствует о недоразвитии у детей данной категории социальной зрелости.

Один из не сложных признаков задержки психического развития у детей изучаемой категории является несформированность к игровой деятельности. У детей все компоненты сюжетно-ролевой игры оказываются несформированными: сюжет игры обычно не выходит за рамки бытовых тем; содержание игр, способы общения и действия, а также сами игровые задания плохи.

Спектр моральных норм и правил общения, которые дети отражают в играх, очень мал, беден содержанием и, следовательно, недостаточен с точки зрения их подготовки к школе.

1.3. Дидактические игры как средства формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Психическая деятельность детей с ЗПР в раннем детстве является сложным предметом изучения. Мышление у этой группы детей описывается, во-первых, несформированностью отдельных мыслительных операций, а во-вторых, нарушением развития психической деятельности в целом.

Наблюдается поверхностность мышления, его сосредоточенность на случайных, изолированных признаках, инертность, малоподвижность мыслительных процессов, склонность к копированию, подражанию.

В государственной системе образования главное место относится к задаче, направленной на улучшение развития обучения детей с ЗПР. Своевременная подготовка и развитие последовательных операций, стимуляция интеллектуальной деятельности и совершенствование мыслительной деятельности у детей с ЗПР неплохо меняют развитие когнитивной сферы дошкольников и представляют собой основную предпосылку успешного усвоения знаний в процессе воспитания и социализации.

Одной из основных форм обучения является дидактическая игра. Дидактическая игра - многогранное, сложное педагогическое явление. Это игровой метод обучения детей, форма обучения, самостоятельная игровая деятельность, средство комплексного воспитания личности, а также одно из средств формирования мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Влияние дидактической игры на формирование мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития изучали такие ученые, как Л. А. Венгер, А. В. Белошистая, Л. Ф. Тихомирова, Б. И. Никитин, З. А. Михайлова, Е. В. Колесникова и др. Авторы подчеркивают у дошкольников с ЗПР затрудненность в мышлении в сочетании с низкой интеллектуальной работоспособностью; слабое развитие мыслительных операций; бедность анализа и синтеза; недостаточное развитие сложных опосредованных форм познавательной деятельности; они часто путают причину и следствие, меняют их местами, заменяют реальные причинно-следственные связи случайной близостью в пространстве или времени; они не знают, как найти причину и следствие, например, в тексте, задании; они испытывают значительные трудности в понимании состояния и сохранении словесного задания в памяти.

Дидактические игры помогают усваивать, закреплять знания и контролировать способы познавательных действий ребенка. Дети узнают признаки предметов, учатся классифицировать, обобщать, сравнивать. Использование дидактической игры расширяется интерес детей к занятиям развивает концентрацию внимания, обеспечивает лучшее усвоение программного материала.

Педагог, использующий дидактическую игру в своей деятельности, должен знать ее природу и возможности, структуру и свойства, уникальность каждого из ее компонентов и четко понимать роль дидактической игры и ее место в педагогическом процессе дошкольного образования.

Организация дидактических игр учителем должна осуществляться по трем основным направлениям: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ.

Проведение дидактических игр в старших группах требует от педагога большой вдумчивой работы в процессе их подготовки и проведения: обогащения детей соответствующими знаниями, подбора дидактического материала, а иногда и создания его совместно с учениками, организации обстановки для игры, определения их роли в игре от ее начала до конца. конец.

При работе со старшими дошкольниками воспитатель должен активно руководить дидактической игрой на всех ее этапах: организовывать игру и следить за ее ходом, принимать непосредственное участие в игре, следить за ходом игры, при необходимости оказывать помощь игрокам.

Итак, используя огромный воспитательный потенциал дидактической игры, педагог может решать самые разнообразные задачи воспитания, обучения и развития детей, добиваясь высокой эффективности в их реализации.

Исходя из вышеуказанных требований к дидактическим играм, а также цели и задач нашего исследования, мы составили набор дидактических игр,

направленных на формирование мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (таблица 1).

В процессе создания сравнительных операций необходимо использовать знания об объектах, доступные старшим дошкольникам с задержкой психического развития, умение переносить прошлый опыт в новые условия. При сравнении предметов и явлений сначала необходимо научить детей находить признаки различий между предметами, а затем признаки их сходства, что гораздо сложнее, чем замечать различия. Важно обратить внимание детей на скрытые свойства предмета, недоступные непосредственному восприятию (сравнивая яблоко и грушу, мы находим признак сходства - принадлежность к родовому термину "фрукт"). Все игры типа "найди одинаковое", "найди отличия", "найди по указанным символам" и т.д. они направлены на формирование умения сравнивать. Показателем сформированности сравнительного метода будет способность ребенка самостоятельно применять его в деятельности без специальных указаний учителя по признакам, по которым необходимо сравнивать предметы.

В процессе организации операций умозаключения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития педагог устанавливает количество групп, на которые следует разделить многие предметы (сюжеты), и дети самостоятельно находят подходящую основу или признак.

Классификация предметов осуществляется на основе продвинутого вербального обобщения. Ребенок сначала называет группу, а затем выбирает изображения, соответствующие этой группе. Дидактические игры "Наведи порядок", "разложи картинки", "Пары" и "Охотник" дают возможность обучить детей классификации самых разнообразных предметов.

Формирование у детей талантов к самостоятельной классификации и обобщению чрезвычайно важно. На первом этапе классификация может быть проведена по заданному признаку. Прежде всего, таблички должны быть доступны ребенку (название, цвет, форма, размер), а также по другим

табличкам: "что можно, а что нельзя есть", "кто живет дома, а кто в лесу", "что растет на дереве и что есть в саду" и т.д. Далее дети учатся группировать предметы по полу (овощи, фрукты, блюда). Название групп (принцип классификации) определяет учитель, а дети выполняют деление.

Все приведенные выше примеры сравнения и классификации дополняются обобщениями. Понятие должно формироваться довольно долго в разных классах. Учитель соответствующим образом организует работу над заданием: выбирает темы, задает вопросы в специально разработанном порядке, чтобы "подвести" детей к необходимому обобщению. Его формирование продолжается в таких дидактических играх, как "построй дорожку", "назови одним словом", "три предмета", "четвертый лишний", "закрой картинку", "продолжи серию" и других.

Подбор дидактических игр, направленных на формирование умственных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, осуществляется по следующим принципам.

Комплекс дидактических игр, условий, направленных на формирование умственных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР:

1. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода заключается в учете

личностных, возрастных особенностей детей и уровня их психического развития;

2. Принцип системности и последовательности заключается в постепенном изложении материала от простого к сложному.

3. Принцип наглядности и веселья – предлагаемый материал должен быть понятен, иметь веселое начало, быть игривым; удобство: атмосфера доброжелательности, вера в силы ребенка, создание успешной ситуации для всех;

4. Динамика: интеграция комплекса в разные виды деятельности;

5. Принцип дифференциации: создание благоприятных условий для усвоения предлагаемого материала каждым ребенком [2].

Таблица 1 - Комплекс дидактических игр, направленный на формирование мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Мыслительная операция	Дидактические игры
Операция сравнения	Дидактическая игра «Переезжаем на новую квартиру». Дидактическая игра «Угадай по описанию». Дидактическая игра «Чей след?». Дидактическая игра «Найди в букете такой же листок». Дидактическая игра «Жучки на листиках».
Операции классификации	Дидактическая игра «Зимние запасы». Дидактическая игра «Цветочный магазин». Дидактическая игра «Назови предметы одним словом». Дидактическая игра «Я знаю».
Операции обобщения	Дидактическая игра «Подбери предметы по цвету, форме, величине». Дидактическая игра «Назови предметы одним словом». Дидактическая игра «Четвёртый лишний». Дидактическая игра «Каких фигур не хватает?».
Анализ	Дидактическая игра «Разложи картинки по группам». Дидактическая игра «Путешествие по волшебному лесу». Дидактическая игра «Как их зовут?».
Последовательные умозаключения	Дидактическая игра «Похож – не похож». Дидактическая игра «Что сначала, что потом?». Дидактическая игра «Расскажи историю».

При составлении комплексных дидактических игр, сосредоточенных на комплексность мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, необходимо опираться на авторитетное мнение таких ученых, как: У. В. Ульенкова, Б. И. Никитин, З. А. Михайлова, Е. В. Колесникова [4].

Использование дидактической игры увеличивает интерес детей, в том числе и детей с ЗПР, к урокам, способствует развитию самостоятельного мышления, развивает концентрацию внимания обеспечивает лучшее усвоение программного материала. Дети усваивают признаки предметов, учатся классифицировать, обобщать, сравнивать.

В развитии детей с РАС сравнительные операции обычно испытывают трудности, когда необходимо проанализировать и сопоставить предложенный материал. В ходе анализа дети часто берут за основу незначительные признаки (цвет, размер и т.д.).

Поддержку на этом этапе работы со стороны взрослого заключается в дополнительных наводящих вопросах, которые позволяют им сосредоточиться на более значимых (базовых) признаках. Например: как двигается жучок? Как двигается муха? Что помогает бабочке летать? и т.д.

Классификацию следует проводить с детьми по следующим критериям: по названию, размеру, цвету, форме и другим нематематическим признакам (что можно, а что нельзя есть; кто летает, кто бегаёт, кто плавает; кто живёт в доме, а кто в лесу; что происходит в лесу). летом и что зимой; что растёт в саду и что в теплице).

Первоначально классификация проводится детьми по заданному признаку. Затем классификация проводится самими детьми. Таким образом, вы можете задать количество групп, на которые следует разделить многие предметы, и дети сами ищут подходящие причины.

На начальном этапе работы над операцией обобщения дошкольники с ЗПР испытывают основные трудности, когда необходимо различать существенные и несущественные свойства, ориентироваться на выбранный признак, находить общий существенный признак нескольких предметов и явлений, а также объединять объекты на основе выбранного общего признака.

Помощь взрослого в работе заключается в разъяснении упражнения (поиске общей черты, а не различий), наводящих вопросах с целью выявления основных особенностей и совместных играх с детьми на начальном этапе. Например, для того, чтобы выявить общий признак для идентификации объектов в одной группе, детей сначала просят рассмотреть одно из изображений, чтобы уточнить назначение этого объекта (транспорт необходим для перевозки людей и грузов). А затем дошкольников просят подобрать те картинки, на которых изображены предметы с аналогичным назначением:

- Что еще может перевозить людей и товары? Что еще люди могут использовать для обхода? (автобус, автомобиль, поезд и т.д.).

В дальнейшем дети должны выявлять основные признаки предметов, субъектов и явлений и, принимая их во внимание, делить объекты на группы с выбором обобщающих понятий [1].

При работе над операцией анализа во время игр необходимо следить за тем, чтобы дети при описании объектов называли их основные свойства, которые помогли бы распознать объект. Так, вы можете задать вопрос: "Где находится этот предмет?" или: "Для чего нужен этот предмет?", но не стоит торопиться с наводящими вопросами. Необходимо дать ребенку возможность запомнить предмет, его основные признаки и рассказать о них.

Дети с ЗПР дают такие описания предметов: "деревянные, полированные, спереди стекло, может быть интересно сказать" (телевизор), "железные, сделанные из веток, стоят на подоконнике, оттуда слышно пение птицы" (клетка), "блестящие, с носик, кипяченая вода" (чайник).

На основе развития анализа и синтеза как основы всех мыслительных процессов у детей формируются такие операции, как сравнение, обобщение, классификация.

В ходе этой операции дети с РАС устанавливают причинно-следственные связи и делают выводы по аналогии.

Поэтому использование дидактических игр должно осуществляться во всех видах деятельности, которые будут способствовать развитию мыслительных операций. Для лучшего усвоения материала урока, правил игры, необходимо повторить игру. Чтобы повысить активность детей, необходимо использовать различные приемы и методички; различные наглядные материалы, соответствующие предъявляемым требованиям, применяют в практической деятельности детей с предметами [3].

Итак, на наш взгляд, одним из средств формирования мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является дидактическая игра, в которой проявляются и формируются когнитивные способности ребенка – умение контролировать обстоятельства, создаваемые в ходе игры. Однако весь сложный набор практических и логических действий, которые ребенок выполняет в игре, не осознается как процесс целенаправленного обучения – ребенок учится, играя. Особая роль дидактической игры в образовательном процессе дошкольных учреждений определяется тем, что игра должна делать сам процесс обучения эмоциональным, эффективным и позволять ребенку приобретать собственный опыт.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИСЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и база исследования особенностей логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В эксперименте приняли участие 20 детей подготовительной группы. В контрольной и экспериментальной группах было по 10 человек. Возраст детей примерно одинаковый (таблица 2).

Таблица 2 - Список детей

Контрольная группа		Экспериментальная группа	
имя ребенка	возраст	имя ребенка	возраст
Ксюша Д.	6 лет 4 мес.	Вероника П.	6 лет 8 мес.
Мария В.	6 лет 6 мес.	Анатолий В.	6 лет 4 мес.
Ирина К.	6 лет 8 мес.	Сергей А.	6 лет 3 мес.
Паша Л.	6 лет 3 мес.	Маргарита В.	6 лет 2 мес.
Екатерина К.	6 лет 2 мес.	Александра Б.	6 лет 8 мес.
Алексей В.	6 лет 7 мес.	Мария Ч.	6 лет 3 мес.
Игорь Б.	6 лет 3 мес.	Инна В.	6 лет 7 мес.
Михаил Д	6 лет 8 мес.	Мирослав П.	6 лет 4 мес.
Эльмира К.	6 лет 5 мес.	Алиса А.	6 лет 3 мес.
Агата Л.	6 лет 7 мес.	Антонио А.	6 лет 7 мес.

Из таблицы 2 видно, что дети ориентировочно одного возраста.

Способ 1. Создание рассказа по картинке (Р. Р. Калинина).

Цель: сформировать степень развития логического мышления.

Материалы: сюжетная картинка с простым и доступным для ребенка сюжетом.

Инструкция. Показать картинку. Придумать историю: что происходит, о чем говорят, что будет дальше.

Если ребенку трудно описать, вы можете помочь ему, задавая близкие вопросы. Вместо ребенка не следует вносить предложения или давать ему собственные ответы на наводящие вопросы.

Анализ результатов.

Рассказ ребенка и описание картинки оцениваются следующим образом:

1 балл - ребенок формирует 2-3 образных предложения, состоящих из существительных и глаголов; предложения часто не связаны между собой (низкий уровень).

2 балла - ребенок формирует рассказ из 4-5 предложений, причем предложения могут отражать события, которые непосредственно не отражены на картинке (средний уровень).

3 балла - ребенок формирует подробный рассказ с помощью прилагательных, наречий, а также диалогов между персонажами, изображенными на картинке; предложения могут выражать желания и чувства персонажей (высокий уровень).

Результаты анализа детей с использованием этой Способы представлены в таблицах 3 и 4.

Способ 2. Распределение в правильном порядке изображения (Р. Р. Калинина).

Цель: сформировать степень развития логического мышления с помощью различных сюжетных картинок.

Материалы: наборы хронологических картинок.

Инструкции: У меня есть различные картинки. Если расположить их в точном порядке, из них можно создать историю. Внимательно посмотрите на эти фотографии, подумайте о них и расположите их так, чтобы из них можно было сделать историю.

Анализ результатов.

1 балл - рассказ написан неправильно, не отвечает на уточняющие вопросы, не обосновывает логические связи;

2 балла - рассказ составлен правильно, состоит из 3-4 предложений, но ребенок не отвечает на уточняющие вопросы, не обосновывает логические связи;

3 балла - рассказ составлен правильно, состоит из обычных предложений, отвечает на уточняющие вопросы.

Результаты данного исследования представлены в таблице 5.

Способ 3. Сочинение определенного рассказа (О. С. Ушакова).

Цель: понять уровень логического построения высказывания и связного изложения.

Методика проведения процедуры.

Детям представляется возможность самим придумать сказку и дать ей название. Инструкции по выполнению задания не даются.

Выполнение задания оценивается по следующим показателям:

1-серьезность сказочного контента;

2-присвоение заголовка контенту;

3-логичность, завершенность построения;

4-грамматическая правильность речи;

5-использование языковых средств выражения.

Каждый ответ, соответствующий предложенным критериям, оценивается в 3 балла, общая сумма составляет 15 баллов.

Результаты обследования детей представлены в таблицах 7 и 8.

2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

Эксперимент проходил в двух группах детей в свободное время, индивидуально с каждым ребенком данного исследования. Для выявления уровня развития связной монологической речи использовались три способа.

Способ 1. Создание рассказа по картинке (Р. Р. Калинина).

Таблица 3 - Определение уровня развития словесно-логического мышления на основе составления рассказа детьми контрольной группы

Имя ребенка	Баллы	Степень развития
Ксюша Д.	1	низкий
Мария В.	2	средний
Ирина К.	3	высокий
Паша Л.	2	средний
Екатерина К.	2	средний
Алексей В.	1	низкий
Игорь Б.	1	низкий
Михаил Д	2	средний
Эльмира К.	1	низкий
Агата Л.	3	высокий

Результаты, которые имеются в таблице 3, позволяют сделать выводы:

1. высокий уровень продемонстрировали 2 ребенка;
2. средний уровень - 4 ребенка;
3. Низкий уровень - 4 ребенка.

Для детей седьмого года жизни — это не слишком хорошие результаты, поскольку до поступления в школу у них остался год.

Таблица 4 - Определение уровня развития логического мышления на основе составления рассказа детьми экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы	Степень развития
Вероника П.	3	высокий
Анатолий В.	2	средний
Сергей А.	2	средний
Маргарита В.	2	средний
Александр Б.	1	низкий
Мария Ч.	1	низкий

Инна В.	1	низкий
Мирослав П.	1	низкий
Алиса А.	2	средний
Антонио А.	2	средний

Данные, предложенные в таблице 4, позволяют произвести следующие выводы:

- высокий уровень получил всего 1 ребенок;
- средний уровень - 5 детей;
- на низком уровне - 4 ребенка.

Как и у детей контрольной группы, в среднем степень развития логического мышления при составлении рассказа по картинке довольно низкий.

Способ 2. Распределение в правильном порядке изображения (Р. Р. Калинина).

Таблица 5 - Определение уровня развития словесно-логического мышления на основе составления рассказа по серии картинок детьми контрольной группы

Имя ребенка	Баллы	Степень развития
Ксюша Д.	1	низкий
Мария В.	2	средний
Ирина К.	3	высокий
Паша Л.	1	низкий
Екатерина К.	2	средний
Алексей В.	2	средний
Игорь Б.	2	средний
Михаил Д	2	средний
Эльмира К.	1	низкий
Агата Л.	2	средний

Как можно заметить из таблицы 5, дети контрольной группы имеют следующие показатели:

- только 1 ребенок получил высокий уровень;
- средний уровень - 6 детей;
- низкий уровень - 3 ребенка.

Таблица 6 - Определение уровня развития словесно-логического мышления на основе составления рассказа по серии картинок детьми экспериментальной группы

Имя ребенка	Баллы	Степень развития
Вероника П.	3	высокий
Анатолий В.	1	низкий
Сергей А.	1	низкий
Маргарита В.	2	средний
Александра Б.	2	средний
Мария Ч.	1	низкий
Инна В.	1	низкий
Мирослав П.	2	средний
Алиса А.	1	низкий
Антонио А.	2	средний

Исходя из результатов, представленных в таблице 6, можно сделать вывод:

- высокий уровень получил 1 ребенок;
- средний уровень - 4 ребенка;
- на низком уровне - 5 детей.

Способ 3. Сочинение определенного рассказа (О. С. Ушакова).

Таблица 7 - Определение уровня построения связного высказывания (контрольная группа)

Имя ребенка	Показатели					Общ. балл	Уровень развития
	1	2	3	4	5		
Ксюша Д.	1	1	1	2	2	7	низкий
Мария В.	2	2	2	1	1	8	средний
Ирина К.	3	3	3	3	2	14	высокий
Паша Л.	2	1	1	2	2	8	средний
Екатерина К.	2	1	2	2	3	10	средний
Алексей В.	1	1	2	2	2	8	средний
Игорь Б.	1	2	1	2	1	7	низкий
Михаил Д	2	2	2	2	1	9	средний
Эльмира К.	1	1	1	2	1	6	низкий
Агата Л.	3	2	3	2	3	13	высокий

Результаты анализа детей контрольной группы, как видно из таблицы 7, следующие:

- высокий уровень - 2 ребенка;
- средний уровень - 5 детей;
- на низком уровне - 3 ребенка.

Таблица 8 - Определение уровня построения связного высказывания
(экспериментальная группа)

Имя ребенка	Показатели					Общ. балл	Уровень развития
	1	2	3	4	5		
Вероника П.	3	3	3	2	3	14	высокий
Анатолий В.	1	1	1	1	1	5	низкий
Сергей А.	1	1	1	2	2	7	низкий
Маргарита В.	2	1	1	2	2	8	средний
Александра Б.	2	1	1	3	2	9	средний
Мария Ч.	1	1	1	1	2	6	низкий
Инна В.	1	2	1	2	1	7	низкий

Мирослав П.	2	2	2	1	1	9	средний
Алиса А.	1	1	1	1	2	6	низкий
Антонио А.	2	2	1	2	1	13	средний

Результаты диагностики детей экспериментальной группы, представленные в таблице 8, позволяют сделать вывод, о том, что уровень построения связного высказывания следующий:

- высокий уровень показал 1 ребенок;
- средний уровень - 4 человека;
- на низком уровне - 5 детей.

Проведя диагностику детей с использованием всех трех методов, можно сделать выводы о развитии вербального и логического мышления дошкольников.

Анализ результатов:

- на высоком уровне - 18-21 балл;
- средний уровень - 11-17 баллов;
- на низком уровне - 7-10 баллов.

Результаты приведены в таблицах 9 и 10.

Таблица 9 - Степень развития логического мышления детей контрольной группы

Имя ребенка	Способы			Итоговый балл	Степень развития
	1	2	3		
Ксюша Д.	1	1	7	9	низкий
Мария В.	2	2	8	12	средний
Ирина К.	3	3	14	20	высокий
Паша Л.	2	1	8	11	средний
Екатерина К.	2	2	10	14	средний
Алексей В.	1	2	8	11	средний

Игорь Б.	1	2	7	10	низкий
Михаил Д.	2	2	9	13	средний
Эльмира К.	1	1	6	8	низкий
Агата Л.	3	2	13	18	высокий

Из таблицы 9 видно, что:

- 2 ребенка показали высокий Степень развития логического мышления;
- 5 детей - средний уровень;
- 3 ребенка - низкий уровень.

Таблица 10 - Степень развития логического мышления детей экспериментальной группы

Имя ребенка	Способы			Итоговый балл	Степень развития
	1	2	3		
Вероника П.	3	3	14	20	высокий
Анаталий В.	2	1	5	8	низкий
Сергей А.	2	1	7	10	низкий
Маргарита В.	2	2	8	12	средний
Александра Б.	1	2	9	12	средний
Мария Ч.	1	1	6	8	низкий
Инна В.	1	1	7	9	низкий
Мирослав П.	1	2	9	12	средний
Алиса А.	2	1	6	9	низкий
Антонио А.	2	2	13	17	средний

Результаты, приведенные в таблице 10, показывают, что:

- 1 ребенок имеет высокий степень развития логического мышления;
- 4 ребенка - средний уровень;
- 5 детей - низкий уровень.

Как показывают данные результаты опроса детей, степень развития логического мышления у детей контрольной и экспериментальной групп примерно одинаковый, но в экспериментальной группе он несколько ниже.

На этом констатирующий этап выявления эксперимента окончен. По результатам этого этапа была разработана образовательная программа для детей. Дальнейшая работа проводилась только с детьми экспериментальной группы.

2.3. Коррекционно – развивающая программа формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактических игр

После исследования детей была проведена работа с экспериментальной группой на этапе анкетирования.

Формирующая фаза эксперимента проводилась в течение четырех месяцев. Работа проходила в свободное время, утром и вечером. Во время занятий были учтены следующие моменты:

- о возрастных особенностях детей при выборе материала;
- активное участие детей на занятиях;
- максимальное использование развивающего потенциала сказок в создании благоприятной речевой среды.

На данном этапе эксперимента использовались игры, в которых:

- знание предметов, их назначения и качеств;
- знания о различных видах труда и его роли в жизни людей;
- знания о природных объектах и явлениях, временах года;
- ориентация в пространстве.

В процессе дидактической игры активизируются различные психические процессы, которые приобретают произвольный характер. Для того чтобы понять и принять идею игры, усвоить игровые действия и правила, нужно активно слушать и понимать предложение преподавателя, его

объяснения. Задачи, поставленные игрой, требуют концентрации внимания, активной деятельности анализаторов, процессов различения, сравнения, обобщения.

Дидактическая игра является незаменимым инструментом в преодолении различных трудностей в умственной деятельности у отдельных детей.

Организуя индивидуальную дидактическую игру, мы старались создать благоприятные условия для индивидуального общения, выяснить причины задержки, многократно обучать детей и повышать уровень их развития.

Правила игры для детей старших групп уже более общие, но они также должны быть четко сформулированы и четко раскрывать содержащееся в них содержание. Так как в младшей группе правило напрямую связано с проявлением поступка, то для детей постарше в этом нет необходимости, так как дети способны запомнить правило и перспективно представить его роль в игре. Дети старшей группы способны предотвратить непосредственный интерес, поэтому их можно одновременно проинформировать о нескольких взаимосвязанных правилах. Если в младшей группе одно правило регулирует поведение и способ действий всех детей, то в старших группах в одной игре могут быть правила для разных участников игры, отличающиеся по содержанию. Например, в таких играх, как пазлы, одни правила предназначены для детей, которые составляют пазлы, а другие - для детей, которые их отгадывают. Но и то, и другое вместе организует поведение всех детей в игре.

Исходя из содержания, наиболее распространенными правилами в нашем эксперименте были правила, обязывающие детей:

- действовать в ответ;
- отвечать на вопрос;
- слушать друга;
- не мешать другим в игре;
- следовать правилам;

– честно признавать ошибку и т.д.

Во время игры воспитатель, выступая в качестве участника игры, не перестает быть учителем: он направляет игру замечаниями, вопросами, незаметно поддерживает инициативу детей, усилия более слабых и способствует их успеху, создает условия для самодостаточности. Своими действиями, соблюдая правила, он подает детям пример, оценивает неправильные действия и предупреждает их. Однако не каждая игра требует оценки, потому что она содержится в самом результате. Анализ игры, ее хода, может испортить настроение детям, убрать интерес к игре. Дети играют ради игры. Особенно нужно быть внимательным при оценке игры, если она имеет сюжетный характер и дети выступают в какой-то роли. Оценивая игру, воспитатель способствует получению радости от игры всей командой или группой детей.

Оценка хода и исхода игры, т.е. проанализировать, правильно ли играли дети, от чего зависел их результат, возможно у детей старшей и подготовительной групп, когда дидактическая игра носит спортивный характер или похожа на такие игры, как «шашки», «гуси». Воспитатель, завершая игру, должен поддерживать интерес к следующей игре: «а в следующий раз мы будем играть еще интереснее...». Каждая игра может иметь несколько постепенно усложняющихся вариантов в зависимости от решаемых задач.

Ниже приведены игры, которые использовались на данном этапе.

В магазине зеркал

Цель: развивать наблюдательность, внимание и память. Создание положительного эмоционального фона. Формирование чувства доверия, а также умения соответствовать требованиям другого человека.

Описание: Взрослый (а затем и ребенок) показывает движения, которые все игроки должны повторять в точности за ним.

Инструкция: «сейчас я расскажу вам историю об обезьяне. Представьте, что вы находитесь в магазине, где много зеркал. Туда вошел мужчина с обезьяной на плече. Она увидела себя в зеркалах и подумала, что это другие обезьяны, и стала смотреть на них. Обезьяны в ответ скорчили ей точно такие же рожицы. Она погрозила им кулаком, а они пригрозили ей из зеркал. Она топнула ногой, и все обезьяны вышли. Что бы ни делала обезьяна, все остальные в точности повторяли ее движения. Давайте поиграем. Я буду обезьяной, а вы - зеркалами.»

Записка. На этапе освоения игры роль обезьянки выполняет взрослый. Затем роль обезьянки достается детям. При этом необходимо следить за тем, чтобы со временем каждый ребенок мог выполнить это задание. Необходимо останавливать игру на пике детского интереса, не допускать пресыщения, перехода к баловству. Те «зеркала», которые часто допускают ошибки, можно исключить из игры (это повышает мотивацию к игре).

Слушайте команду

Цель: Развитие произвольного внимания, памяти, мышления.

Материал: Магнитофон или запись "Марша" Р. Газизова.

Описание: Каждый ребенок должен выполнять движения в соответствии с командами взрослого, произносимыми шепотом. Команды даются только для выполнения спокойных движений. Игра продолжается до тех пор, пока игроки хорошо слушают и точно выполняют задание.

Инструкции: «Мы будем играть в игру «подчиняйся команде». Для этого вам нужно встать в круг по одному и шаг за шагом двигаться под музыку. Когда музыка прекратится, вам нужно остановиться и внимательно меня послушать. В это время я шепотом даю команду, например, «поднимите руки», и все игроки должны выполнить эту команду. Будьте осторожны!»

Записка. Примеры команд: сядьте; наклонитесь вперед и вытяните руки вперед; согните правую ногу в колене, разведите руки в стороны; сядьте на пол и обхватите колени обеими руками и т.д.

Найдите два одинаковых предмета

Цель: развитие мышления, концентрации внимания, восприятия формы, размера, наблюдательности, формирование умения сравнивать, анализировать.

Оборудование: рисунок с изображением пяти и более предметов, два из которых одинаковые; заточенные простые карандаши.

Описание. Ребенку предлагается:

- рисунок, изображающий пять объектов, два из которых идентичны; необходимо найти их, показать и объяснить, в чем сходство этих двух объектов;

картинка (карточка) с изображением предметов и образцом; необходимо найти объект, похожий на образец, показать его и объяснить, в чем сходство;

рисунок (карточка) с изображением более пяти объектов; из отобранных объектов необходимо составить одинаковые пары, показать их или соединить линиями, нарисованными простым карандашом, и объяснить, в чем сходство каждой пары.

Инструкции:

Посмотрите внимательно на эту карточку и найдите два одинаковых объекта среди всех нарисованных. Покажите эти объекты и объясните, в чем их сходство. Давайте приступим к работе.

«Смотрите, на этом рисунке изображены объекты. Для каждого из них вы можете найти пару. Соедините каждую полученную пару (два одинаковых объекта) линиями и объясните, в чем их сходство. Приступайте к выполнению задания.»

Найди отличия

Цель: развитие произвольного внимания, переключения и распределения внимания, логического мышления.

Оборудование: карточка с изображением двух картинок, которые имеют отличия.

Описание. Ребенку предлагается:

- серия картинок с двумя изображениями на каждой карточке; вам нужно найти пять отличий;
- карточка с изображением двух картинок, которые отличаются друг от друга в деталях. Необходимо найти все отличия.

Инструкция: «внимательно посмотрите на эту карточку. На ней изображены две картинки, которые отличаются друг от друга разными деталями. Необходимо быстро найти все отличия. Начинайте искать.»

Схема мозаичного узора

Цель: развивать концентрацию и объем внимания, мелкую моторику рук, логическое и наглядное мышление, формирование умения работать по образцу.

Оборудование: мозаика, образец.

Описание: ребенку предлагается схема мозаичного рисунка: цифры, буквы, простой узор и силуэт.

Инструкция: "Смотрите, на этой картинке изображена цифра (буква, узор, силуэт). Из мозаики вам нужно выложить точно такую же цифру (букву, узор, силуэт), как на картинке. Будь осторожен. Давайте приступим к работе.

"Смешанный лес

Цель: развитие наблюдательности, формирование умения распределять внимание, развитие мышления.

Оборудование: рисунок с изображением деревьев в масках.

Описание. Ребенку дается рисунок, изображающий деревья в масках, среди которых он должен найти березу (сосну, самую маленькую рождественскую елку).

Инструкция: "смотрите, на этой картинке изображены деревья в масках. Среди них вам нужно как можно скорее найти березу (сосну, самую маленькую елочку). Начинайте искать."

Воспроизведение геометрических фигур

Цель: развитие произвольного внимания, памяти, мышления.

Оборудование: карандаш, чистый лист бумаги, соответствующий размеру образца (13x10 см).

Описание. Ребенка просят рассмотреть различные геометрические фигуры, запомнить их расположение, воспроизвести их по памяти на чистом листе через 10 секунд.

Инструкция: "внимательно посмотрите на эти геометрические фигуры и постарайтесь запомнить их расположение. Через некоторое время я убираю карточку, а на листе бумаги вам нужно будет нарисовать по памяти те же геометрические фигуры, расположить их и раскрасить так, как это было на образце".

На этом завершилась формирующая фаза эксперимента.

2.4 Эффективность реализации коррекционно – развивающей программы по формированию основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактических игр

После занятий (формирующий этап) детям была произведена еще раз диагностика с использованием тех же методов, которыми дети были обследованы на этапе обследования.

Данные приведены в таблицах 11 и 12.

Таблица 11- Степень развития мышления детей контрольной группы

№	Имя ребенка	Способы			Итоговый балл	Степень развития
		1	2	3		
1.	Ксюша Д.	2	1	7	10	низкий
2.	Мария В.	3	2	9	14	средний
3.	Ирина К.	3	3	14	20	высокий
4.	Паша Л.	2	2	9	13	средний
5.	Екатерина К.	3	2	11	16	средний
6.	Алексей В.	2	2	8	12	средний

7.	Игорь Б.	2	2	8	12	средний
8.	Михаил Д	2	2	9	13	средний
9.	Эльмира К.	1	1	6	8	низкий
10.	Агата Л.	3	3	14	20	высокий

Как можно заметить из таблицы 10, степень развития логического мышления у детей контрольной группы повысился:

- высокий уровень получили 2 ребенка;
- средний уровень - 6 детей;
- низкий уровень - 2 ребенка.

Таблица 12 - Степень развития мышления детей экспериментальной группы

№	Имя ребенка	Способы			Итоговый балл	Степень развития
		1	2	3		
1.	Вероника П.	3	3	14	20	высокий
2.	Анатолий В.	2	2	7	11	средний
3.	Сергей А.	2	2	9	13	средний
4.	Маргарита В.	3	2	9	14	средний
5.	Александра Б.	2	2	10	14	средний
6.	Мария Ч.	3	2	8	13	средний
7.	Инна В.	2	2	9	13	средний
8.	Мирослав П.	3	2	12	18	высокий
9.	Алиса А.	2	2	8	12	средний
10.	Антонио А.	3	2	14	19	высокий

Из таблицы 12 видно, что степень развития логического мышления у детей экспериментальной группы значительно стал выше:

Высокий уровень показали 3 ребенка;

Средний уровень - 7 детей.

Для выявления степени осуществлявшегося формирующего эксперимента и правдивости полученных итогов, необходимо проделать

статистическую обработку полученных результатов анализа детей контрольной и экспериментальной групп с использованием критерия Стьюдента.

Обработка итогов контрольной группы детей на констатирующем и контрольном этапах данного эксперимента.

На констатирующем этапе выявления диагноза у детей контрольной группы были получены итоги (таблица 13).

Таблица 13 - Ранжирование результатов эксперимента

Балл	Порядковый номер	Ранг
8	1	1
9	2	2
10	3	3
11	4	4,5
11	5	4,5
12	6	6
13	7	7
14	8	8
18	9	9
20	10	10

Далее составим таблицу, в которой каждому варианту x_i соответствует его частота f_i и его частота w_i (таблица 14).

Таблица 14 – Табулирование данных

Варианта x_i	Частота f_i	Частость w_i (%)
8	1	10
9	1	10
10	1	10
11	2	20

12	1	10
13	1	10
14	1	10
18	1	10
20	1	10

Объем выборки $N = 10$

Вычислим среднюю арифметическую величину по формуле

$\text{Хар.} = \sum f_i x_i / N$, где

x_i – значение варианты;

f_i – частота соответствующей варианты;

N – объем выборки.

$\text{Хар.} = (8 \cdot 1 + 9 \cdot 1 + 10 \cdot 1 + 11 \cdot 2 + 12 \cdot 1 + 13 \cdot 1 + 14 \cdot 1 + 18 \cdot 1 + 20 \cdot 1) / 10 = 12,6$

Стандартное отклонение вычислим по формуле:

$\sigma = \sqrt{\sum f_i (x_i - \text{Хар.})^2 / N - 1}$.

Для этого необходимо составить таблицу (табл. 15).

Таблица 15 - Стандартное отклонение

x_i	f_i	$x_i \pm \text{Хар.}$	$f_i(x_i \pm \text{Хар.})$	$(x_i \pm \text{Хар.})^2$	$f_i(x_i \pm \text{Хар.})^2$
8	1	4,6	4,6	21,16	21,16
9	1	3,6	3,6	12,96	12,96
10	1	2,6	2,6	6,76	6,76
11	2	1,6	3,2	2,56	10,24
12	1	0,6	0,6	0,36	0,36
13	1	0,4	0,4	0,16	0,16
14	1	1,4	1,4	1,96	1,96
18	1	5,4	5,4	29,16	29,16
20	1	7,4	7,4	54,76	54,76
			$\sum = 29,2$		$\sum = 137,52$

$\sigma' = \sqrt{137,52 / 9} = \sqrt{15,28} = 3,9$

Далее вычисляем ошибку средней m : $m = \sigma / \sqrt{N}$

$$m = 3,9 / \sqrt{10} = 3,9 / 3,2 = 1,22$$

Произведем распределение данных на контрольном этапе диагностики детей контрольной группы (табл. 16)

Таблица 16 - Распределение результатов эксперимента

Балл	Порядковый номер	Ранг
8	1	1
10	2	2
12	3	3,5
12	4	3,5
13	5	5,5
13	6	5,5
14	7	7
16	8	8
20	9	9,5
20	10	9,5

Далее необходимо построить таблицы, в которой каждой варианте x_i поставлена в соответствие ее частота f_i и ее частотность ω_i (табл. 17).

Таблица 17 – в каждом варианте x_i поставлена в соответствие ее частота f_i и ее частотность ω_i

Варианта x_i	Частота f_i	Частость ω_i (%)
8	1	10
10	1	10
12	2	20
13	2	20
14	1	10
16	1	10
20	2	20

Объем выборки $N = 10$

Вычислим среднюю арифметическую величину по формуле

$\text{Хар.} = \sum f_i x_i / N$, где

x_i – значение варианты;

f_i – частота соответствующей варианты;

N – объем выборки.

$$\text{Хар.} = (8 \cdot 1 + 10 \cdot 1 + 12 \cdot 2 + 13 \cdot 2 + 14 \cdot 1 + 16 \cdot 1 + 20 \cdot 2) / 10 = 13,8$$

Стандартное отклонение вычислим по формуле:

$$\sigma = \sqrt{\sum f_i (x_i - \text{Хар.})^2 / N - 1}$$

Для этого составляю таблицу (табл. 18).

Таблица 18 – Стандартное отклонение

x_i	f_i	$x_i \pm \text{Хар.}$	$f_i(x_i \pm \text{Хар.})$	$(x_i \pm \text{Хар.})^2$	$f_i(x_i \pm \text{Хар.})^2$
8	1	5,8	5,8	33,64	33,64
10	1	3,8	3,8	14,44	14,44
12	2	1,8	3,6	3,24	12,96
13	2	0,8	1,6	0,64	2,56
14	1	0,2	0,2	0,04	0,04
16	1	2,2	2,2	4,84	4,84
20	2	6,2	12,4	38,44	153,76
			$\Sigma = 29,6$		$\Sigma = 222,24$

$$\sigma'' = \sqrt{222,24 / 9} = \sqrt{24,69} = 4,9$$

Вычислим ошибку средней m по формуле: $m = \sigma / \sqrt{N}$

$$m = 4,9 / \sqrt{10} = 4,9 / 3,2 = 1,53$$

Проведя первоначальную обработку результатов контрольной группы на этапе контроля и выявления эксперимента, мы можем использовать t -критерий Стьюдента и выяснить, являются ли количественные различия в средних значениях значимыми.

Критерий Стьюдента вычисляется по следующей формуле:

$$t = \text{Хар.} - \text{Хар.} / \sqrt{m^2 + m^2}$$

Проверим, значимы ли различия результатов обследования детей:

$$t = 12,6 - 13,8 / \sqrt{1,22^2 + 1,53^2} = 1,2 / 1,9 = 0,63$$

Эмпирическое значение $t = 0,71$ сопоставимо с табличным значением $t_{0,01}$.

Из таблицы следует, что подбает для однопроцентного уровня значимости равно $t_{0,01} = 3,169$. Поскольку эмпирическое значение равно $t < t_{0,01}$, можно сделать вывод, что уровень детей в контрольной группе на этапе выявления эксперимента статистически не отличается от уровня детей на контрольном этапе. Пять процентов $t_{0,05} = 2,228$, $t < t_{0,05}$, следовательно, различия на этапах обнаружения и контроля не являются статистически значимыми.

Обработка результатов экспериментальной группы на этапах обнаружения и контроля эксперимента.

Далее сортируем данные, полученные на исследовательском этапе диагностики детей экспериментальной группы (таблица 19).

Таблица 19 - Распределение результатов эксперимента

Балл	Порядковый номер	Ранг
5	1	1
6	2	2,5
6	3	2,5
7	4	4,5
7	5	4,5
8	6	6
9	7	7,5
9	8	7,5
13	9	9
14	10	10

Далее составим таблицу, то есть составим таблицу, в которой каждому варианту x_i соответствует его частота f_i и его частота w_i (таблица 20).

Таблица 20 - К каждому варианту x_i соответствует его частота f_i и его частота w_i

Варианта x_i	Частота f_i	Частость w_i (%)
5	1	10
6	2	20
7	2	20
8	1	10
9	2	20
13	1	10
14	1	10

Объем выборки $N = 10$

Вычислим среднюю арифметическую величину по формуле

$$\text{Хар.} = \sum f_i x_i / N, \text{ где}$$

x_i – значение варианты;

f_i – частота соответствующей варианты;

N – объем выборки.

$$\text{Х'ар.} = (5 \cdot 1 + 6 \cdot 2 + 7 \cdot 2 + 8 \cdot 1 + 9 \cdot 2 + 13 \cdot 1 + 14 \cdot 1) / 10 = 8,4$$

Стандартное отклонение вычислим по формуле:

$$\sigma = \sqrt{\sum f_i (x_i - \text{Хар.})^2 / N - 1}.$$

Для этого нужно предварительно составить таблицу (табл. 21).

Таблица 21 - Стандартное отклонение

x_i	f_i	$x_i \pm \text{Хар.}$	$f_i(x_i \pm \text{Хар.})$	$(x_i \pm \text{Хар.})^2$	$f_i(x_i \pm \text{Хар.})^2$
5	1	3,4	3,4	11,56	11,56
6	2	2,4	4,8	5,76	11,52
7	2	1,4	2,8	1,96	1,92
8	1	0,4	0,4	0,16	0,16
9	2	0,6	1,2	0,36	0,72
13	1	4,6	4,6	21,16	21,16
14	1	5,6	5,6	31,36	31,36

			$\Sigma = 22,8$		$\Sigma = 78,4$
--	--	--	-----------------	--	-----------------

$$\sigma' = \sqrt{78,4 / 9} = \sqrt{8,71} = 2,9$$

Вычислим ошибку средней m по формуле: $m = \sigma / \sqrt{N}$

$$m = 2,9 / \sqrt{10} = 2,9 / 3,2 = 0,9$$

Далее сортируем данные, полученные на контрольном этапе диагностики детей экспериментальной группы (таблица 22).

Таблица 22 - Распределение результатов эксперимента

Балл	Порядковый номер	Ранг
11	1	1
12	2	2
13	3	4
13	4	4
13	5	4
14	6	6,5
14	7	6,5
18	8	8
19	9	9
20	10	10

Необходимо составить таблицу, то есть составим таблицу, в которой каждому варианту x_i соответствует его частота f_i и его частота w_i (таблица 22).

Таблица 23 – К каждому варианту x_i соответствует его частота f_i и его частота w_i

Варианта x_i	Частота f_i	Частость w_i (%)
11	1	10
12	1	10
13	3	30
14	2	20

18	1	10
19	1	10
20	1	10

Объем выборки $N = 10$

Вычислим среднюю арифметическую величину по формуле

$\text{Хар.} = \sum f_i x_i / N$, где

x_i – значение варианты;

f_i – частота соответствующей варианты;

N – объем выборки.

$$X''_{\text{ар.}} = (11 \cdot 1 + 12 \cdot 1 + 13 \cdot 3 + 14 \cdot 2 + 18 \cdot 1 + 19 \cdot 1 + 20 \cdot 1) / 10 = 14,7$$

Стандартное отклонение вычислим по формуле:

$$\sigma = \sqrt{\sum f_i (x_i - \text{Хар.})^2 / N - 1.}$$

Для этого необходимо составить таблицу (табл. 24).

Таблица 24 - Стандартное отклонение

x_i	f_i	$x_i \pm \text{Хар.}$	$f_i(x_i \pm \text{Хар.})$	$(x_i \pm \text{Хар.})^2$	$f_i(x_i \pm \text{Хар.})^2$
11	1	3,7	3,7	13,69	13,69
12	1	2,7	2,7	7,29	7,29
13	3	1,7	5,1	2,89	8,67
14	2	0,7	1,4	0,49	0,98
18	1	3,3	3,3	10,89	10,89
19	1	4,3	4,3	18,49	18,49
20	1	5,3	5,3	28,09	28,09
			$\sum = 25,8$		$\sum = 88,1$

$$\sigma'' = \sqrt{88,1 / 9} = \sqrt{9,78} = 3,1.$$

Вычислим ошибку средней m по формуле: $m = \sigma / \sqrt{N}$

$$m_{\text{н}} = 3,1 / \sqrt{10} = 3,1 / 3,2 = 0,96.$$

Потом проведя первоначальную обработку итогов экспериментальной группы на этапе контроля и выявления эксперимента, мы можем использовать t -критерий Стьюдента и выяснить, являются ли количественные различия в средних величин значимыми.

Критерий Стьюдента вычисляется по следующей формуле:

$$t = \frac{X'_{ap} - X''_{ap}}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}}$$

Проверим, значимы ли различия результатов обследования детей:

$$t = \frac{8,4 - 14,7}{\sqrt{0,9^2 + 0,96^2}} = \frac{6,3}{0,71} = 5,028.$$

Эмпирическое значение $t = 5,028$ сопоставимо с табличным значением $t_{0,01}$.

Из таблицы можно сделать вывод, что значение для однопроцентного уровня значимости равно $t_{0,01} = 3,169$. Поскольку эмпирическое значение равно $t > t_{0,01}$, можно говорить о том, что степень детей в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента значительно отличается от уровня детей на этапе выявления. Пятипроцентный уровень значимости равен $t_{0,05} = 2,228$. Эмпирическое значение равно $t > t_{0,05}$, поэтому отличия статистически значимы.

Таким образом, после проведенного эксперимента можно сказать, что целенаправленное развитие мышления детей с помощью дидактических игр дает успешные результаты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование мышления ребенка осуществляется поэтапно. Первоначально это во многом определяется развитием манипулирования объектами. Манипуляция, которая сначала не имеет смысла, затем начинает быть объектом, на который она направлена, и приобретает разумный характер.

Мыслительные процессы ребенка происходят в процессе его конкретной деятельности и общения, в процессе овладения социальным опытом. Логическое мышление - это постепенный этап интеллектуального развития.

Мышление - это преимущественно общая и посредованная форма психического выражения, которая создает связи и взаимосвязи между познаваемыми объектами.

Согласно С.Л. Рубинштейну, любой мыслительный процесс - это акт, направленный на решение поставленной задачи, формулировка которой включает в себя цель и условия. Мышление возникает с проблематичной ситуацией, нужде разобраться. В этом случае решение проблемы является естественным завершением мыслительного процесса, а его прекращение, когда цель не достигнута, будет воспринято субъектом как срыв или неудача. Динамика мыслительного процесса связана с эмоциональным благополучием субъекта, напряженным в начале и удовлетворенным в конце.

Дидактическая игра - всего лишь одна из видов воспитательного воздействия взрослого на ребенка. Аналогично игра является основным видом деятельности детей. Следовательно, дидактическая игра преследует две цели: одна из них - образовательная, которую преследует взрослый, а другая - игра, ради которой действует ребенок. Существенно, все две цели дополняли друг друга и обеспечивали понимание программной работы. Нужно идти к тому, чтобы ребенок, не освоивший программный материал, не смог прийти к игровой цели. Например, в такой игре, как "что катится, что не катится" образовательная цель состоит в том, чтобы научить детей отличать предметы по форме (куб и шар) и привлечь их внимание к свойствам предметов. Детям

дается только игровое задание - забросить предмет в определенную точку и при этом проявить свою ловкость. Цели может достичь только тот ребенок, который научится отличать кубик от шарика и поймет, что до линии доберется только мяч. Следовательно, усвоение содержания программы становится условием достижения игровой цели.

Для преподавателя итогом игры всегда считается показатель успешности детей в усвоении знаний, умственной деятельности и характере взаимоотношений. В дидактических играх, используемых в детских садах, итогом игры не является "выигрыш", обретенный в результате везения, обмана, присвоения права другого.

Итогам дидактической игры происходит в процессе решения задачи и в удовлетворении, которое игра доставляет ее участникам.

Особенность дидактической игры как игровой деятельности заключается в том, что отношения воспитателя с детьми и детей между собой носят игровой характер. Воспитатель считается игроком или ее инициатором. Дети нередко делают то или другое задание, которое определяется содержанием игры и определяет игровые действия. Игра является упражнением в внимательности, в использовании связной речи. Игровые действия считаются в внимательности, изучении объекта, его описании, в сопоставлении с другими.

Во время дидактической игры активизируются различные психические процессы, которые приобретают свободный характер. Для того чтобы понять и принять идею игры, усвоить игровые действия и правила, нужно активно слушать и понимать предложение учителя, его объяснение. Задачи, поставленные игрой, требуют концентрации внимания, активной деятельности анализаторов, процессов различения, сравнения, обобщения.

Применение дидактических игр увеличивает эффективность педагогического процесса, также, способствует развитию памяти и мышления

у детей, что оказывает огромное влияние на психическое развитие ребенка. Обучая детей в процессе игры, нужно превратить радость от игры в радость обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова, М. К. Упражнения по развитию мыслительных навыков младших школьников/ М. К. Акимова, В.Т. Козлова— Обнинск, 2020.
2. Артемов, А.К. Основы методического мастерства учителя в обучении математике младших школьников/ А.К. Артемов - Самара: Изд-во СГПУ, 2021.
3. Валлон, А. Психическое развитие ребенка. Пер. с франц. / А. Валлон. — М.: Просвещение, 2020.
4. Веккер, Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов/ Л.М. Веккер. — М.: Смысл, 2021.
5. Веккер, Л.М. Психические процессы. Т. 1/ Л.М. Веккер. — Л.: Изд-во ЛГУ, 2022.
6. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. - М.,2020.
7. Давыдов, В. В. Проблема развивающего обучения/ В. В. Давыдов. — М., 2021.
8. Дубровина, И.В. Психология: Учебник для студ. Сред. Пед.учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В. Дубровиной. – М., Издательский центр «Академия», 2020. – 464с.
9. Зеньковский, В. В. Психология детства/ В. В. Зеньковский. — Екатеринбург, 2020.
10. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики/ А. Н.Леонтьев. — М., 2021.
11. Лизинский, В.М. Приемы и формы в учебной деятельности. /В. М. Лизинский - М.: Центр пед. поиск, 2022. –160 с.
12. Маклаков, А.Г. Общая Психология: Учебник для вузов. / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2020. – 583 с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).

13. Мамардашвили, М.К. *Формы и содержание мышления* / М.К. Мамардашвили. — М.: Высшая школа, 2021.
14. Ожегов, С.И. и Шведова Н.Ю. *Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковкин, 2021. – 944с.*
15. Петровский, А.Г. *Психология: Учебник для студ. высш. пед. учеб. Заведений* / А. Г. Петровский, М. Г. Ярошевский. - М.: Издательский центр “Академия”, 2020.
16. Переслени, Л. И. *Психодиагностика особенностей словесно-логического мышления младших школьников (методические рекомендации)* / Авт.-сост.: Л, М. Переслени, Е.М. Мастюков. – Абакан: АГПИ, 2022. – 28 с.
17. Пиаже, Ж. *Избранные психологические труды. Пер. с франц.* / Ж. Пиаже — М.: Педагогика, 2021.
18. Рубинштейн, С. Л. *Основы общей психологии.* / С. Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2020.- 713 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
19. Тихомирова, Л. Ф. *Развитие логического мышления детей.* / Л. Ф. Тихомирова, А. В. Басов. - Ярославль, “Гринго”, 2021. – 240с