

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРИЗ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
очной формы обучения, группы 02021406
Гаджикеримовой Эльмиры Гаджикеримовны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Алтухова Т.А.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ | |
| 1.1. Мышление и его развитие в дошкольном возрасте | 7 |
| 1.2. Особенности мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи | 14 |
| 1.3. Возможности использования ТРИЗ в развитии мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи | 18 |
| ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ТРИЗ | |
| 2.1. Изучение мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи | 25 |
| 2.2. Методические рекомендации по развитию мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами ТРИЗ | 40 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 51 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ | 53 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 58 |

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших психических функций человека является мышление. Мышление является основным средством логического познания окружающего мира. В нём выявляются сущность предметов и явлений, причинно-следственные связи. Эффективность мышления во многом зависит от жизненного опыта, накопленных в памяти знаний, умений ими оперировать.

Исследователями в области коррекционной педагогики отмечается, что среди детей с особыми образовательными потребностями большую группу составляют дети с речевыми нарушениями, среди которых выделяются дети с общим недоразвитием речи (ОНР). Изучение особенностей развития детей с ОНР, в том числе и отдельных психических процессов, таких как мышление, важно для совершенствования содержания их обучения в целях повышения эффективности коррекционной работы в условиях речевого детского сада.

Основные логические структуры мышления формируются в возрасте с пяти до одиннадцати лет, этим вопросом занимались Л.С. Выготский, А.З. Зак, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддьяков. Эти данные подчеркивают важность старшего дошкольного детства, поддержку и всемерное развитие качеств мышления, специфических для возраста, т.к. создаваемые им уникальные условия больше не повторятся. Запоздалое формирование этих структур протекает с большими трудностями и часто остаётся незавершённым.

Такие ученые как Р.А. Белова, М.В. Богданов - Березовский, И.Т. Власенко, Г.В. Гуровец, Н.С. Жукова, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.В. Нестерова, Т.С. Овчинникова, В.М. Тарновский, Н.Н. Трауготт, О.Н. Усанова, Т.А. Фотекова, М.Е. Хватцев занимались мышлением детей с различными речевыми нарушениями. Они подчеркивают, что дети, имеющие нарушения речи, интеллектуально сохранены, а их трудности в выполнении когнитивных операций вторичны по отношению к недоразвитию устной речи. Для таких детей характерно своеобразие в развитии

отдельных сторон мышления (снижение самоорганизации, замедленность мыслительных операций, несформированность некоторых понятий), несмотря на достаточную развитость у детей предметно-практической и игровой деятельности, а также сохранность познавательного интереса. При этом отмечается явная связь между видом речевого расстройства и характерными особенностями в протекании мыслительных процессов.

По мнению Т.Н. Синяковой и О.Н. Усановой, дети с общим недоразвитием речи испытывают затруднения при обобщении признаков и явлений, классификации предметов. Нередко их суждения и умозаключения логически не связаны друг с другом, отрывочны, бедны.

О.В. Преснова отмечает неравномерность развития операций мышления у дошкольников с ОНР III уровня (анализа, синтеза, обобщения, конкретизации, сравнения, классификации, абстракции) при лучшей сформированности операций классификации.

Особенности развития мышления дошкольников с ОНР определяют необходимость поиска эффективных средств коррекционно - развивающей работы.

В связи с вышесказанным можно рассмотреть выбранную нами тему ВКР: «Логопедическая работа по развитию мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием ТРИЗ», как актуальную.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по развитию мышления старших дошкольников с ОНР.

Цель исследования – определить организационно-содержательные аспекты логопедической работы по развитию мышления у старших дошкольников с ОНР средствами ТРИЗ.

Объектом исследования являются особенности мышления старших дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: организационно-содержательные аспекты логопедической работы по развитию мышления у старших дошкольников с ОНР средствами ТРИЗ.

Гипотеза: Для старших дошкольников с общим недоразвитием речи будут характерны особенности словесно - логического мышления, обусловленные речевым недоразвитием. Для оптимизации логопедической работы по развитию словесно-логического мышления в ходе логопедических занятий систематически необходимо использовать технологию обучения составлению загадок, разработанную на основе методов и приемов ТРИЗ.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие **задачи:**

1. На основе анализа литературных источников обосновать проблему развития мышления детей с ОНР.
2. Выявить особенности мышления детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать методические рекомендации по развитию мышления старших дошкольников с ОНР на логопедических занятиях средствами ТРИЗ.

Теоретико-методологическая основа исследования: положение о системности речевых нарушений, взаимосвязи речи с другими высшими психическими функциями (Р.Е. Левина, 1968); исследования в области мышления детей с ОНР (В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Е.Ф. Собонович, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

В работе используются следующие **методы исследования:**

- теоретические: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования;
- эмпирические: тестирование;
- метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное общеобразовательное учреждение при МБОУ СОШ №24 г. Белгорода.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Мышление и его развитие в дошкольном возрасте

Изучением проблемы развития мышления занимались многие психологи. О.К. Тихомиров написал много трудов, посвященных мышлению. Л.С. Выготский классик и его фундаментальные труды, такие как «Мышление и речь». Б.М. Теплов и его классические психологические работы по способностям и одаренности. А.В. Брушлинский с книгой «Мышление и общение». Нельзя не отметить и вклад, который внес в изучение проблем детского мышления Ж. Пиаже (5).

Существуют различные определения мышления. Так, в книге Г.С. Абрамовой по возрастной психологии, дается следующее определение мышления: «это опосредованное и обобщенное отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающийся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними» (1).

Мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Оно возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы (25).

Мышление – особая форма психической деятельности личности. Мышление является орудием в самосознании. Отправной точкой мыслительного процесса является личность, ощущения собственного «Я» (9).

Первой особенностью мышления является его опосредованный характер. Человек познает косвенно, опосредованно (одни свойства через другие, неизвестное – через известное) то, что не может познать

прямо, непосредственно. Мышление всегда опирается на данные чувственного опыта – представления, восприятия, ощущения, и на ранее приобретенные теоретические знания, косвенное познание и есть познание опосредованное (12).

Второй особенностью мышления является его обобщенность. Обобщение как познание общего и существенного в объектах действительности возможно потому, что все свойства этих объектов связаны друг с другом. Общее существует и выражается только в конкретном. Люди выражают обобщения с помощью речи и языка. Словесное обозначение относится не только к отдельному объекту, но также и к целой группе сходных объектов. Образам также присуща обобщенность, однако там она всегда ограничена наглядностью. Слово же позволяет обобщать безгранично (40).

Функция мышления – расширение границ познания путем выхода за пределы чувственного восприятия. Мышление позволяет с помощью умозаключения раскрыть то, что не дано непосредственно в восприятии. По С.Л. Рубинштейну, всякий мыслительный процесс является актом, направленным на разрешение определенной задачи, постановка которой включает в себя цель и условия. В большинстве случаев для решения задач необходима некоторая база теоретических обобщенных знаний. Решение задачи предполагает привлечение уже имеющихся знаний в качестве средств и методов решения (12).

Наряду с понятием «мышление» используется понятие «мыслительная деятельность». А.Ф. Корниенко отмечает, чтобы развести понятия «процесс» и «деятельность» и определиться с отличием мыслительной деятельности от мышления, как психического процесса, следует, рассматривать их через призму более широкого понятия «активность». За понятием «деятельность» представляется целесообразным закрепить проявление лишь сознательной формы активности человека, которую, как отмечал Б.Ф. Ломов, можно представить, в виде вектора, где: «М» – мотив, побуждающий человека к

определенной форме активности; «Ц» – цель как предполагаемый и осознаваемый человеком результат реализации данной формы активности.

Мотив и цель выступают в деятельности в качестве ее основных атрибутивных признаков. Мотив деятельности – это осознаваемая человеком причина или потребность, которая лежит в основе его активности, побуждает и направляет его активность на достижение определенной цели. Цель деятельности – осознаваемый человеком результат, который должен быть достигнут благодаря активности, побуждаемой мотивом.

Что касается процесса, то его можно определить как форму активности, не связанной с сознанием, и потому присущей не только человеку, но и животным. Вместе с тем, как и деятельность, процесс, будучи особой формой активности, также характеризуется двумя признаками: наличием причины возникновения определенной активности и ее конечного результата. Процесс, как и деятельность, можно представить в виде вектора, который выглядит следующим образом, где: «П» – причина возникновения активности; «Р» – конечный результат активности (16).

Когда причина возникновения активности осознается, что возможно только у человека, обладающего сознанием, и осознается результат активности, но не постфактум, а еще до ее реализации, как ее возможный результат, то появляются мотив и цель активности. В этом случае активность приобретает форму деятельности. Если по отношению к процессу допустима фраза «Что происходит и почему?», то по отношению к деятельности – «Что сделать и зачем?» (16).

Мыслительная деятельность - это система мыслительных действий, направленных на решение какой-либо проблемы. Отдельные мыслительные действия связаны с решением промежуточных задач, составных частей общей проблемы. Мыслительные действия – совокупность мыслительных операций (17).

С.Л. Рубинштейн понятие «операция» определяет как акты или звенья, на которые распадается действие, как формы проявления процессов мышления, то есть способы осуществления процессов анализа, синтеза, обобщения (18).

По мнению О.К. Тихомирова, «операция мышления – отдельные, законченные, и повторяющиеся мыслительные действия, посредством которых мышление приобретает исходную информацию» (32). Мыслительные операции – это важнейший элемент мыслительной деятельности. Мыслительные действия образуют совокупность мыслительных операций, к числу которых относятся анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация и конкретизация.

Анализ – умственное действие, направленное на мысленное расчленение познаваемого объекта на составные элементы, части, структуры, на ознакомление с его свойствами, качествами, особенностями и т. п. (3).

Синтез – умственное действие, при помощи которого субъект соединяет мысленно выделенные части объекта в прежних или в новых сочетаниях для того, чтобы понять, какая связь может существовать между ними и как они взаимодействуют (3)

Сравнение – умственное действие, направленное на сопоставление познаваемого объекта с другими предметами, с целью установить его сходство или различие с ними. При помощи сравнения устанавливаются внешние связи между неизвестным объектом с уже известными предметами (5).

Обобщение – умственное действие, направленное на познание общего признака, присущего целому классу объектов. Обобщение дает возможность установить связь неизвестного объекта с известными на основе наличия общего признака, свойственного им (13).

Абстрагирование – умственное действие, посредством которого выделяется общий существенный признак в познаваемом объекте и игнорируются все другие несущественные признаки (5). Закономерности

анализа, синтеза и обобщения являются внутренней, специфической закономерностью мышления.

В зависимости от того, какое место в мыслительном процессе занимает слово, образ и действие, как они соотносятся между собой, выделяют три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое (6).

Наглядно-действенное мышление – вид мышления, опирающийся на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование в процессе действий с предметами. Характерными особенностями наглядно-действенного мышления являются ярко выраженная наблюдательность, внимание к деталям, частностям и умение использовать их в конкретной ситуации, оперирование пространственными образами и схемами, умение быстро переходить от размышления к действию и обратно.

Наглядно-образное мышление – вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы; функции образного мышления связаны с представлением ситуаций и изменений в них, которые человек хочет получить в результате своей деятельности, преобразующей ситуацию. Очень важная особенность образного мышления – установление непривычных, невероятных сочетаний предметов и их свойств. В отличие от наглядно – действенного мышления при наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется лишь в плане образа (18).

Наглядно-образное мышление имеет огромное значение во всех областях человеческой деятельности, начиная от решения бытовых вопросов и кончая самыми сложными отраслями науки. Этому способствует возможность придать форму наглядного изображения и таким отношениям вещей, которые сами по себе невидимы. Так, в физике при помощи объемных моделей изображают отношение элементов атомного ядра. Различного рода графики изображают функциональные зависимости, сложение сил и многое другое. В этих случаях образы приобретают чисто условный характер (22).

Способность к использованию в мышлении модельных образов, которая начинает складываться у детей трех – четырех лет, становится в старшем дошкольном возрасте основой понимания различных отношений предметов, позволяет детям усваивать обобщенные знания и применять их при решении новых мыслительных задач. Эта способность проявляется, в частности, в том, что дети легко и быстро понимают схематические изображения, предлагаемые взрослыми, и с успехом пользуются ими. Начиная с пяти лет, дошкольники даже без специального объяснения понимают, что такое план комнаты, и, пользуясь отметкой в плане, находят в комнате спрятанный предмет. Они хорошо узнают предметы на схематических изображениях, успешно — пользуются схемой пути и т. п. (8).

Словесно-логическое мышление направлено в основном на нахождение общих закономерностей в природе и человеческом обществе, отражает общие связи и отношения, оперирует главным образом понятиями, широкими категориями, а образы, представления в нем играют вспомогательную роль. Все три вида мышления тесно связаны друг с другом. У многих людей в одинаковой мере развиты наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое мышление, но в зависимости от характера задач, которые человек решает, на первый план выступает то один, то другой, то третий вид мышления (16).

Развитие речи неразрывно связано с развитием мышления ребенка. Мышление существует в форме манипуляций с предметами и предметных действий, а речь - в форме лепетного говорения, эмоциональных возгласов, обращенных жестов. Но в раннем возрасте (около 2 лет) линии развития мышления и речи, которые шли до сих пор отдельно, пересекаются, совпадают.

В трудах Л.С. Выготского отмечается, что единство мышления и речи возникает в результате развития и является характерным для человеческой интеллектуальной деятельности (8).

В исследованиях В.С. Мухиной, Л.А. Венгера доказано, что у детей на основе речи формируются зачатки понятийного, словесно-логического мышления к началу школьного обучения. Идея тесной взаимосвязи мышления и речи получила свое развитие в научных исследованиях (33).

Л.С. Выготский рассматривал значение слова «не только как единство мышления и речи, но и как единство общения и обобщения, коммуникации и мышления» (8). Вырастая из общения и становясь средством мышления, речь открывает дорогу совершенно новой форме человеческой жизни - вербальному, речевому мышлению, которое является наиболее специфичным для человека и возможности которого безграничны.

Таким образом, речь влияет на развитие личности в целом, тесно взаимодействует со всеми психическими функциями, становясь постепенно базой для формирования мышления (33).

Изменения в мышлении дошкольника, прежде всего, связаны с тем, что устанавливаются все более тесные взаимосвязи мышления с речью. Такие взаимосвязи приводят, во-первых, к бурному развитию мыслительных операций, во-вторых, к появлению развернутого рассуждения, в-третьих, к перестройке взаимоотношений практической и умственной деятельности, когда речь начинает выполнять планирующую функцию.

Таким образом, мышление - это форма психической деятельности, заключающаяся в познании сущности вещей и явлений. Функция мышления состоит в том, что оно позволяет с помощью умозаключения раскрыть то, что не дано непосредственно в восприятии. Мышление бывает трех видов: наглядно - действенным, наглядно - образным и словесно - логическим. Все три вида мышления тесно взаимосвязаны друг с другом. Развитие практической интеллектуальной деятельности ребенка происходит при участии активной речи, которая сначала носит характер общения с окружающими, а затем принимает характер средства, помогающего ребенку ориентироваться в наглядной ситуации и планировать свою деятельность. Развитие мышления

дошкольника обеспечивается обогащением и усложнением его практики и освоением способов самой мыслительной деятельности.

1.2. Особенности мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Изучению проблемы общего недоразвития речи посвящены работы Т. Б. Филичевой, Р. Е. Левиной, Л. И. Ефименковой, Р. И. Лалаевой, Н. А. Никашиной, Л. Ф. Спириной, Н. С. Жуковой, Н. В. Серебряковой, Т. А. Фотековой и др.

Общее недоразвитие речи (ОНР) - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте (21).

По данным Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает (35).

В.В. Морозова и О.А. Вудмаска в своей работе отмечают, что одна из основных черт, отличающих детей с ОНР от сверстников с нормой речевого развития - это особенности развития мышления. Отставание в развитии мыслительной деятельности у детей с ОНР проявляется во всех компонентах структуры мышления (7).

О. Н. Абобакирова указывает на то, что для детей с ОНР характерны трудности в установлении причинно-следственных связей явлений, недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности (2).

В работах также исследуются вопросы особенностей психического развития детей с ОНР. Р.Е. Левина отмечала возможность вторичной задержки развития психических функций, обусловленной речевым недоразвитием (21).

По мнению Н.И. Жинкина, «задержка одного из компонентов (мышления или речи) у ребенка может вызвать задержку всего развития или даже его остановку» (20).

Г.А. Чиркина и Т.Б. Филичева, характеризуя особенности интеллектуальной сферы детей с ОНР, отмечают: «Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными возрасту, дети, однако, отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, что является следствием неполноценной речевой деятельности» (30).

Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева считают, что психическое развитие детей с ОНР, как правило, опережает развитие их речи. Их отличает также критичность к собственной речевой недостаточности. Первичная патология тормозит формирование первоначально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию интеллекта (35).

По мнению Е.Л. Черкасовой, вследствие недостаточности звукопроизношения и отклонений в грамматической и лексической системах, а также формирования речи с задержкой у детей с ОНР, нарушается полноценное взаимодействие с окружающим миром (39).

Многие авторы обращали внимание на выраженную диспропорцию в развитии вербального и невербального мышления у детей с недоразвитием речи (О.Н. Усанова, В.А. Ковшиков, Ю.А. Элькин, Е.Ф. Соботович, Е.М. Мастюкова и др.). Показатели вербального интеллекта у таких детей

значительно хуже, чем невербального. Однако и внутри рассматриваемых видов мышления может отмечаться непропорциональность.

О.В. Преснова указывает на неравномерность развития операций словесно-логического мышления у дошкольников с ОНР III, уровня речевого развития (синтеза, анализа, классификации, сравнения, абстракции, конкретизации, обобщения) при лучшей сформированности операций классификации (26).

Данные Е.Ф. Собонович свидетельствуют, что развитие невербального интеллекта у детей с первичной речевой патологией происходит также непропорционально: по состоянию одних мыслительных операций (синтез, обобщение, анализ и т.д.) они могут находиться в диапазоне нормы или задерживаться в своём развитии на 1-2 года (31).

Т.А. Фотекова при исследовании мыслительной деятельности детей с ОНР, пришла к выводу, что этим детям присущи: низкий уровень продуктивной организации мыслительной деятельности, несформированность рациональной стратегии, неустойчивость внимания, медленная прогностическая деятельность (38).

В ходе исследования А. Гермаковска и Р.И. Лалаевой по изучению особенностей синтеза и анализа у детей с ОНР, выявлены нарушения в выделении значимых существенных признаков, соскальзывание на несодержательные, случайные признаки (19).

Характеризуя речемыслительную деятельность детей с ОНР, И.Т. Власенко подчеркивает, что у одних, при наличии стойкой положительной мотивации к выполнению задания, выявляется некоторая несформированность целевых установок при сохранности операционных возможностей, у других - недостаточность в операционном звене мыслительной деятельности. Нет возможности сличения результатов с исходными установками из-за нарушения контроля за исполнительской деятельностью (14).

В.В. Юртайкин выделяет два основных типа трудностей у детей с ОНР в процессе развития познавательной деятельности: трудности удержания в памяти и актуализации образов-представлений в процессе решения познавательных задач и трудности усвоения символической функции и использования знаков для замещения реальных предметов (41).

Г.В. Гуровец отмечает, что у моторных алаликов имеют место расстройства конструктивного праксиса. При выполнении таких заданий они демонстрируют повышенную тормозимость, затруднения переключения, необходимость повторения побудительной инструкции для продолжения действий. Задания выполняются с трудом, и это указывает на ограничение общих понятий. При выполнении заданий на предметную классификацию дети справляются с легкими вариантами с конкретным объяснением и затрудняются при выполнении более сложной классификации, основанной на базе речи, абстрагирования. Классификация проводилась неравномерно и с недостаточной концентрацией внимания, обобщающие понятия у детей нестойкие (10).

Ю.А. Элькин и В.А. Ковшиков, исследуя мышление детей с моторной алалией, пришли к выводу о недостатках в самоорганизации и знаниях при выполнении мыслительных заданий. Нарушение самоорганизации обуславливается недостатками мотивационной и эмоционально-волевой сферы и проявляется в отсутствии устойчивого интереса к заданию. При этом мыслительные операции у данной группы протекают нормально при упорядочении самоорганизации и расширении запаса знаний (15).

Е.Ф. Собонович, оценивая учебные возможности детей с моторной алалией, отмечает, что, несмотря на ЗПР, проявляющуюся замедленном темпе усвоения, в отсутствии оперативности и инициативы, в недостаточной гибкости и динамичности мышления, эти дети все же «овладевают приемами логического мышления и способны к переносу полученных знаний» (31).

О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова считают, что количественные показатели невербального интеллекта у детей с ОНР колеблются преимущественно в

пределах от нормы до низкой границы нормы. Недостаточность самоорганизации речевой деятельности и несформированность некоторых знаний влияет на процесс и результат мыслительной деятельности учащихся. Они также указывают на необходимость дифференцированного подхода к детям во время их обучения (34).

Таким образом, дети, имеющие нарушения речи, первично интеллектуально сохранны, а их трудности в выполнении когнитивных операций вторичны по отношению к недоразвитию устной речи. Несмотря на сохранность у таких детей познавательного интереса, для них характерно своеобразие отдельных сторон мышления: замедленность мыслительных процессов, несформированность некоторых понятий, снижение самоорганизации и др. В мышлении иногда могут проявляться признаки астении, которые также сказываются на их внимании и памяти. Овладевая предпосылками для развития мыслительных операций, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, классификацией. Несформированность словесно-логического мышления при недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выраженности связана с тяжестью речевого дефекта. Для многих детей с общим недоразвитием речи характерна также ригидность мышления.

1.3 Возможности использования ТРИЗ в развитии мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В ходе формирования процессов мышления такие компоненты, как сравнение, анализ, синтез, обобщение, выступают не только как познавательные процессы, или операции, но как методические приёмы, определяющие тот путь, по которому движется мысль ребёнка при обучении, познании нового.

Большое значение имеет четкое содержание работы по развитию мыслительных навыков и оптимальный, соответствующий задачам, отбор методов и средств обучения.

Анализ работ показал, что рекомендуется вести работу по следующим направлениям:

- формирование операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения.
- формирование умения выделять существенные признаки.
- формирование умения делать умозаключения (11).

Немаловажно отметить следующие исследования по данным направлениям. Л.В. Томме предлагает нам предусмотреть более раннее начало коррекционно-развивающей работы для предупреждения отставания в развитии когнитивных функций (памяти, мышления) у детей с ОНР (36).

Т. А. Зиновкина указывает на необходимость в работе с детьми с ОНР развивать гибкость мышления, умение анализировать, сравнивать, делать простые умозаключения у детей с речевым дефектом. Она считает, что наиболее эффективным пособием для развития мыслительных операций являются логические геометрические фигуры, разработанные по образцу геометрических фигур Дьенеша. Каждая геометрическая фигура характеризуется четырьмя признаками: формой, цветом, размером и толщиной, которые помогают в умении оперировать несколькими свойствами предметов одновременно (29).

Существенную роль в развитии психических процессов детей с ОНР играет мнемотехника. Т.А. Зиновкина предлагает использовать в работе мнемотаблицы. Их можно использовать при обучении рассказыванию, пересказу, отгадыванию и загадыванию загадок. Помимо этого, автор использует пиктограммы (схематичные рисунки), дети учатся задавать различные вопросы, обогащая речь, развивая зрительное восприятие, учатся отвечать на вопросы. Большое внимание уделяется ребусам. Детям должны

быть знакомы правила составления и разгадывания. Необходимо задавать детям вопросы (29).

В.Е. Судакова в своей работе предлагает использовать такую методику как «речь-рассуждение». Она заключается в анализе объектов и явлений окружающего мира, а также в нахождении элементарных связей между ними. Методика подкрепляется иллюстративным материалом. Автор считает что, «речь-рассуждение» способствует развитию мышления и памяти, что в свою очередь препятствует появлению вторичных отклонений в психическом развитии детей с ОНР 3 уровня (24).

В.И. Фараонова считает, что математические упражнения способствуют развитию у детей с ОНР логического мышления. Математика оттачивает ум ребенка, учит логике, развивает гибкость мышления. Поэтому в своей работе автор предлагает детям задания, в которых нужно работать с фигурами. В.И. Фараонова использует игры, сделанные из дерева: «Палочки Кюизенера», «Сложи квадрат», «Уни-кубы». Занятия можно оживлять сюжетно-ролевыми играми по различным сценариям (28).

Н. В. Миккоева, Л. Б. Баряева предлагают использовать развивающие речевые и исследовательские игры с проблемными ситуациями. По их мнению, игры, протекающие в условиях общепсихической напряженности и эмоционального возбуждения, способствуют активизации обоих полушарий головного мозга и стимулируют плодотворную работу межполушарного обмена и анализа информации (27).

Еще на современном этапе одним из популярных методов развития мышления является ТРИЗ, автором которой является Г.С. Альтшуллер.

ТРИЗ - наука, которая включает в себя решение изобретательских задач, законы развития систем, стандарты на решение творческих задач, информационный фонд.

Основные задачи использования технологии ТРИЗ в логопедической работе (28):

1. развитие связной речи, обогащение и активизация словаря;
2. развитие всех психических функций: мышления, воображения, внимания, памяти;
3. формирование умения ставить и успешно решать творческие задачи;
4. формирование в ребенке активной творческой позиции;
5. развитие познавательной активности.

Н.Г. Богданова отмечает, что ТРИЗ развивает такие нравственные качества, как желание помочь, стремление найти выход из затруднительного положения, умение радоваться успехам других, учит детей нестандартно мыслить, дает детям возможность проявить себя (37).

Она предлагает следующие методики ТРИЗ:

Мозговой штурм предполагает постановку изобретательской задачи и нахождения способов ее решения с помощью перебора ресурсов, выбор идеального решения и для преодоления психологической инерции. Из всех решений выбирается оптимальное, которое затем отражается в продуктивной деятельности.

Кольца Луллия – это средство многофункционального характера, позволяющее ребенку овладеть методами системного мышления. На стержень нанизываются несколько кругов разного диаметра. В верхней части стержня устанавливается стрелка. Все круги разделяются на одинаковое количество секторов. На них располагаются картинки (рисунки, слова, изречения). Круги и стрелка свободно двигаются.

Метод морфологического анализа. Суть его заключается в комбинировании разных вариантов характеристик определенного объекта при создании нового образа этого объекта. Задания и игры на основе морфологического анализа включены во многие лексические темы «Овощи и фрукты», «Транспорт» и т.д.

Логические операции «Эвритма» известны как средства формирования основ диалектического мышления. В коррекционной работе особое место

занимает обучение рассказыванию по серии сюжетных картин. Через «Эвритм» дети не только учатся определять зависимость функции объекта от количества и качества данного объекта, изобретать, фантазировать, но и обогащают свой словарный запас, развивают связную речь.

Лимерики - рифмованные тексты, составленные по определенному алгоритму. Лимерики-прежде всего рифмованные стихотворения, а не нелепицы. Детям предлагается придумать двустишие с предложенной рифмой, подобрать слова в рифму к слову, сочинить стихотворение со словом.

Составление сказок с использованием различных моделей (коллаж из сказок, метод снежного кома, метод каталога, знакомые герои в новых обстоятельствах) (37).

Ю.А. Ильясова также предлагает методы формирования творческих способностей и развития мышления, адаптированные для работы с дошкольниками, которые можно использовать в коррекционной работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи:

Метод «Системного анализа» - анализ с детьми любых объектов, изображенных на картине, с помощью вопросов, позволяющих систематизировать представление о них.

Метод «Синектики» - объединение разнородных элементов, т.е. использование различного вида аналогий (эмпатия - отождествление себя с чем-то или кем-то; прямая аналогия - объект сравнивается с аналогичным объектом из другой области; символистическая аналогия - не ежик, а живой клубок); фантастическая аналогия позволяет отказаться от стереотипов, снять психологическую инерцию, пойти неизвестным ранее путем, игнорировать законы природы.

Метод «Противоречий» - такое состояние в ситуации, когда положительное решение основной проблемы вызывает одновременно дополнительные отрицательные последствия или новые проблемы. Решить

противоречие - это значит найти такое решение, которое будет обеспечивать необходимые основные и дополнительные требования.

Метод фантазирования – это импровизация, мистификация, игра, когда дети создают нечто новое (30).

Т.В. Барбарош в своей работе предлагает развивать мышление и речь детей с ОНР при помощи обучения детей составлению загадок. Она предлагает начинать работу с игр и творческих заданий, а затем переходить к алгоритмам по составлению загадок, которые были разработаны на основе моделей А.А. Нестеренко. По мнению автора, использование загадок обогащает и актуализирует словарный запас ребенка, развивает навыки грамматического структурирования и связного оформления собственного высказывания, нормализует произносительную сторону речи и является эффективной формой развития коммуникативных навыков дошкольника (4).

Таким образом, основными направлениями по развитию мышления должны являться:

- формирование операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения.
- формирование умения выделять существенные признаки.
- формирование умения делать умозаключения.

Сегодня в развитии мышления дошкольников с общим недоразвитием речи предлагается активно использовать методы ТРИЗ. ТРИЗ направлен на развитие мышления, познавательной активности, связной речи, а также на обогащение и активизацию словаря. ТРИЗ дает детям возможность проявить свою индивидуальность, учит детей нестандартно мыслить.

Авторы предлагают методы и упражнения, включающие в себя составление рассказов, решение задач, фантазирование и др. Данные методы стимулируют творческую активность детей, учат композиционно выстраивать свои сочинения в поиске решения проблемы. Логопедическую работу необходимо строить с постепенным усложнением заданий.

Выводы по 1 главе:

Мышление – особая форма психической деятельности личности. Функция мышления состоит в том, что оно позволяет с помощью умозаключения раскрыть то, что не дано непосредственно в восприятии. Мышление бывает трех видов: наглядно - действенным, наглядно - образным и словесно - логическим. Все три вида мышления тесно связаны друг с другом. Единство мышления и речи возникает в результате развития и является характерным для человеческой интеллектуальной деятельности.

ОНР - речевое расстройство, при котором нарушается развитие всех компонентов речевой системы. Первичная патология препятствует нормальному функционированию интеллекта, т.к. тормозит формирование первоначально сохранных умственных способностей. Для детей с ОНР характерны трудности в установлении причинно-следственных связей явлений, недостаточный объем сведений о свойствах и функциях предметов действительности. Обладая в полной мере предпосылками для развития мыслительных операций, дети с ОНР отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают синтезом, анализом, сравнением, исключением лишнего, умозаключением по аналогии, классификацией.

Есть возможности использования в логопедической работе методов ТРИЗ - метода, который включает в себя решение изобретательских задач. ТРИЗ направлен на развитие мышления, связной речи, познавательной активности, а также на обогащение и активизацию словаря. ТРИЗ дает детям возможность проявить свою индивидуальность, учит детей нестандартно мыслить.

ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ТРИЗ

2.1. Изучение мышления детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Целью практического этапа исследования являлось изучение особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Задачи исследования:

- отобрать психодиагностические методики для изучения особенностей мышления детей старшего дошкольного возраста с ОНР;
- провести оценку мышления у дошкольников с ОНР;
- провести оценку мышления у нормотипичных дошкольников;
- сравнить результаты изучения мышления у дошкольников с ОНР и нормотипичных детей.

Организация исследования:

Исследование осуществлялось на базе ДОУ при МБОУ СОШ № 24 г. Белгорода. В исследовании принимали участие дети старшей группы детского сада в количестве 15 человек, из которых 10 человек с диагнозом общее недоразвитие речи и 5 с нормой речевого развития (табл. 2.1 и 2.2).

Таблица 2.1

Список детей с нормой речевого развития

| № п/п | Данные ребёнка | Возраст | Уровень речевого развития |
|-------|----------------|---------|---------------------------|
| 1 | Аля О. | 6 лет | Норма речевого развития |
| 2 | Кирилл И. | 6 лет | Норма речевого развития |
| 3 | Женя С. | 6 лет | Норма речевого развития |
| 4 | Катя Б. | 6 лет | Норма речевого развития |
| 5 | Арина Б. | 6 лет | Норма речевого развития |

Таблица 2.2

Список детей с ОНР

| № п/п | Данные ребёнка | Возраст | Уровень речевого развития |
|-------|----------------|---------|----------------------------------|
| 1 | Юра О. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |
| 2 | Паша К. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |
| 3 | Тихон З. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |
| 4 | Вика Б. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |
| 5 | Максим А. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |
| 6 | Миша Я. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |
| 7 | Кирилл Ж. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |
| 8 | Антон Н. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |
| 9 | Костя С. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |
| 10 | Аня Е. | 6 лет | ОНР, 3 уровень речевого развития |

Обследование начиналось с беседы, которая была направлена на установление эмоционального контакта с ребенком, на создание у него правильного отношения к предлагаемой работе. После этого ребенку предлагались задания на исследование различных видов мышления. Нами была проведена диагностическая программа, которая включала в себя следующие методики:

1) методика «Мозаика» (Земцова О.Н.), направленная на выявление уровня наглядно-действенного мышления;

2) методика «Матричные задачи Равена» направленная на выявление уровня наглядно-образного мышления (Дж. Равен);

3) методика «Четвертый лишний» (Белопольская Н.Л.) направленная на выявление уровня словесно-логического мышления;

4) методика «Аналитические задачи» направленная на выявление уровня логического мышления (Земцова О.Н.) (23).

1. Методика «Мозаика» (Земцова О.Н.)

Цель: выявление степени овладения зрительным анализом и синтезом - объединением элементов в целостный образ (наглядно-действенный уровень мышления).

Методика «Кубики Кооса» положена в основу данного субтеста, но вместо кубиков используются карточки. Из имеющегося набора карточек трех видов (Приложение 1) детям предлагается составить картинку по примеру. Деятельность детей оценивается по следующим параметрам при выполнении этого задания: отношение к заданию, наличие (или отсутствие) периода ориентировки в задании, способ решения, целенаправленность деятельности, сформированность операций пространственного анализа и синтеза и осуществление самоконтроля.

Дети, которые относятся к самому высокому уровню, наиболее успешно справляются с заданием. При прослушивании инструкции они проявляют собранность и сосредоточенность. У этих детей наблюдается период ориентировки в задаче. Они внимательно рассматривают образец, время от времени переводя взгляд на расположенные хаотично составные элементы. Анализ образца приводит к целенаправленной деятельности без избыточного манипулирования элементами. Каждый этап деятельности завершается сличением с образцом.

Дети, которые относятся к среднему уровню успешности выполнения задания, также работают сосредоточенно, не отвлекаясь. У них тоже хорошо выражен этап ориентировки. Основное отличие детей этой подгруппы от детей с высоким уровнем успешности заключается в более низкой сформированности операций пространственного анализа и синтеза. Для них поначалу представляет трудности мысленное расчленение фигуры на 4 блока. Однако дети правильно выполняют это задание после непродолжительного манипулирования карточками.

Дети, относящиеся к уровню ниже среднего, менее выражено ориентируются на образец, мысленное расчленение вызывает у них затруднения. В возможности самостоятельного выполнения задания они выражают сомнение. У некоторых детей задание вызывает перебор составных элементов, повышенную двигательную активность. При выполнении задания они нередко разрушают уже правильно составленную часть «мозаики». Столь нерациональный способ можно объяснить несформированными функциями произвольного внимания, импульсивностью этих детей, а так же недостаточной сформированностью пространственного синтеза и анализа. Однако данная группа детей охотно принимает помощь. После внешнего руководства и условного деления задания на составные этапы задание выполняется ими успешно.

Дети, относящиеся к низкому уровню успешности, не справляются с заданием и не принимают помощь.

2. Методика «Матричные задачи Равена» (Дж. Равен)

Цель: выявление уровня развития наглядно-образного мышления, установление тождества в простых рисунках, в сложных рисунках, задачи на простую аналогию (Приложение 2).

Дети, которые относятся к самому высокому уровню, решают задачи всех типов (установление тождества в простых рисунках — А4, установление тождества в сложных рисунках — А7, А10, выявление простых аналогий — В9, В10). Они самостоятельно анализируют простую наглядную ситуацию, выделяют в ней существенные признаки и осуществляют их мысленный синтез. При этом отмечаются внимательное выслушивание инструкции, целенаправленная мыслительная деятельность, самоконтроль.

Дети, относящиеся к среднему уровню, справляются со всеми типами задач, однако им требуется помощь для выполнения задач третьего типа (выявление простых аналогий). В дальнейшем они действуют безошибочно, т.к. усваивают принцип решения.

Дети с уровнем успешности ниже среднего, выполняют задание частично. Задания третьего типа на установление простых аналогий вызывают у них наибольшие трудности. С переменным успехом решаются задания второго типа (установление тождества в сложных рисунках). Ошибки, на которые обращают их внимание, они тут же исправляют. Затруднений не вызывают задания первого типа (установление тождества в простых рисунках) и выполняются быстро и самостоятельно.

Дети, относящиеся к низкому уровню, справляются только с первым заданием. Они хаотично перечисляют возможные варианты ответов, избегая интеллектуального усилия при выполнении заданий второго и третьего типа.

3. Методика «Четвертый лишний»

Цель: диагностика способности к обобщению и абстрагированию, умению выделять существенные признаки.

Исключение лишнего» - исследование на вербальном материале. Ребенку предлагается ответить на следующие вопросы: - Что здесь лишнее? - Почему? Назови отличительный признак. Подумай, как назвать одним словом остальные? Например:

- 1) воробей, голубь, пчела, синица;
- 2) яйцо, котенок, цыпленок, утенок;
- 3) мальчик, доктор, градусник, милиционер;
- 4) Настя, Аня, Вова, Ира;
- 5) девять, три, число, семь.

Дети, которые относятся к высокому уровню, справляются с вербальным вариантом задания и способны сделать правильное обобщение, употребляя при этом адекватные родовые понятия.

Дети, которые относятся к среднему уровню, правильно выполняют вербальный вариант задания, но нуждаются при этом в наводящих вопросах, повторении задания. Они владеют необходимыми родовыми понятиями,

но им трудно сосредоточиться, держать задание в памяти необходимый отрезок времени.

Дети, которые относятся к уровню ниже среднего, с трудом припоминают названия некоторых предметов, но сложнее всего им дается подбор обобщающего слова для обозначения той или иной группы объектов.

Им требуется неоднократное повторение задания для поддержания внимания, а также дополнительное разъяснение, зачастую на наглядном материале.

Дети, которые относятся к низкому уровню, полностью не справляются с заданием.

4. Методика «Аналитические задачи» (Земцова О.Н.)

Цель: диагностика понимания логических отношений, умения соотносить два суждения для получения вывода.

Детям предъявляется 2 сюжетно-логические задачи (одна с прямым утверждением, другая - с обратным) с интересным для них содержанием. Например: Красная Шапочка и Мальвина пили чай с вареньем; одна девочка пила чай с клубничным вареньем, другая - с вишневым. С каким вареньем пила чай Мальвина, если Красная Шапочка пила чай с вишневым вареньем? (Задача с прямым утверждением)

Винни Пух и Тигруля соревновались в меткости. Один из них бросал в цель шишки, а другой - камушки. Что бросал в цель Тигруля, если Винни Пух не бросался камушками? (Задача с обратным утверждением)

При выполнении задания оцениваются отношение к заданию, эффективность запоминания условия, умение соотносить два суждения для получения вывода.

Дети, которые относятся к высокому уровню успешности, отвечают уверенно и правильно, внимательно выслушав условие задачи, повторив его про себя.

Дети, которые относятся к среднему уровню успешности, решают задачу с помощью преподавателя, постоянно фиксирующего внимание детей на условия задачи.

Дети, которые относятся к уровню ниже среднего, сильно затрудняются в решении задачи с обратным утверждением.

Дети, которые относятся к низкому уровню, не справляются с заданием и не принимают помощь.

Результаты проведения методики «Мозаика» представлены в таблицах 2.3, 2.4 и на рис. 2.1, 2.2

Таблица 2.3

Результаты изучения наглядно-действенного мышления у дошкольников с ОНР по методике О. Н. Земцовой «Мозаика»

| Ф.И.О. | Баллы | Уровень успешности |
|-----------|-------|--------------------|
| Юра О. | 2 | Средний |
| Паша К. | 3 | Ниже среднего |
| Тихон З. | 3 | Ниже среднего |
| Вика Б. | 3 | Ниже среднего |
| Максим А. | 2 | Средний |
| Миша Я. | 2 | Средний |
| Кирилл Ж. | 3 | Ниже среднего |
| Антон Н. | 2 | Средний |
| Костя С. | 3 | Ниже среднего |
| Аня Е. | 2 | Средний |

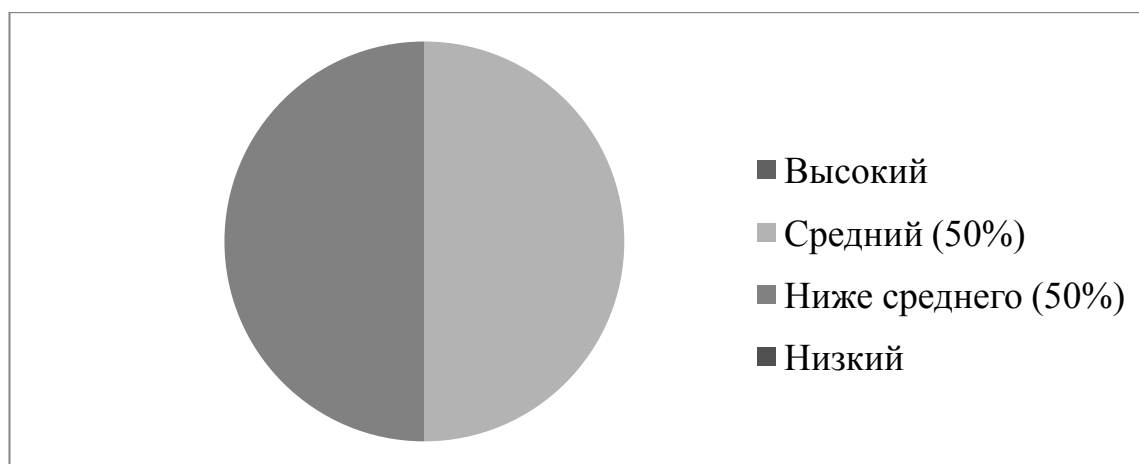


Рис. 2.1 Уровень наглядно-действенного мышления у дошкольников с ОНР

Из таблицы и рисунка видно, что у пятерых детей (50%) - средний уровень успешности выполнения задания, у них отмечалась сосредоточенность в выполнении задания, хотя и в начале задания расчленение фигуры на 4 части было для них затруднительно, но всё-таки они справились. У пятерых детей (50%) - уровень ниже среднего, при этом отмечались видимые трудности в выполнении задания, так же проявлялись сомнения в возможности самостоятельного выполнения задания.

Таблица 2.4

Результаты изучения наглядно-действенного мышления нормотипичных дошкольников по методике О. Н. Земцовой «Мозаика»

| Ф.И.О. | Баллы | Уровень успешности |
|----------|-------|--------------------|
| Алина О. | 1 | Высокий |
| Саша И. | 1 | Высокий |
| Женя С. | 1 | Высокий |
| Катя Б. | 2 | Средний |
| Арина Б. | 1 | Высокий |

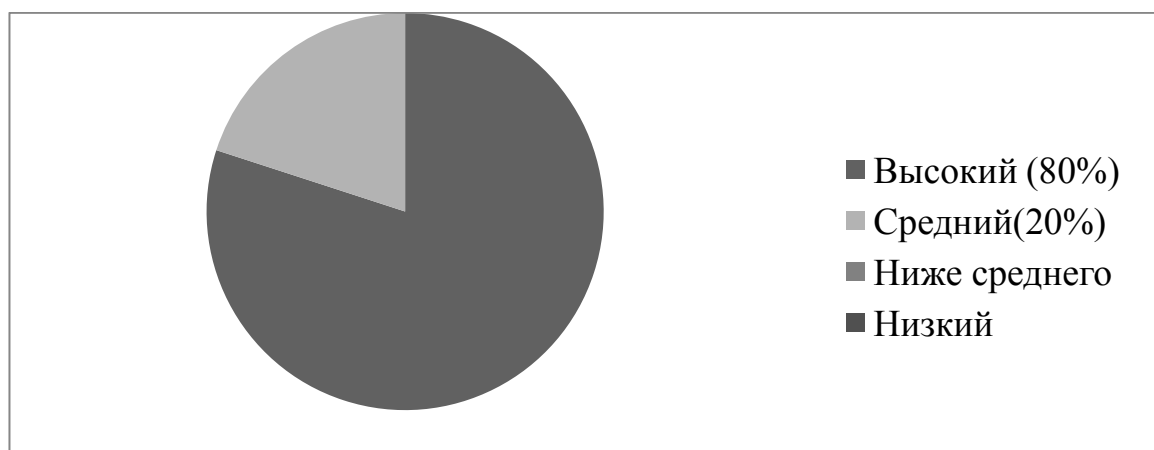


Рис. 2.2 Уровень наглядно-действенного мышления у нормотипичных дошкольников

Результаты исследования показали, что у четверых детей (80%) высокий уровень успешности выполнения задания. Они проявляли сосредоточенность и собранность при прослушивании инструкции. Действовали целенаправленно, без избыточного манипулирования элементами. Каждый этап деятельности

завершался сличением с образцом. Лишь у одного ребенка (20%) средний уровень успешности выполнения задания, у него отмечалась сосредоточенность в выполнении задания, хотя и в начале задания расчленение фигуры на 4 части было для него затруднительным, но всё-таки он справился.

Результаты проведения методики «Матричные задачи Равена» представлены в виде таблиц 2.5, 2.6 и рис. 2.3, 2.4

Таблица 2.5

Результаты изучения наглядно-образного мышления у дошкольников с ОНР по методике «Матричные задачи Равена»

| Ф.И.О. | Баллы | Уровень успешности |
|-----------|-------|--------------------|
| Юра О. | 2 | Средний |
| Паша К. | 3 | Ниже среднего |
| Тихон З. | 3 | Ниже среднего |
| Вика Б. | 3 | Ниже среднего |
| Максим А. | 2 | Средний |
| Миша Я. | 2 | Средний |
| Кирилл Ж. | 2 | Средний |
| Антон Н. | 2 | Средний |
| Костя С. | 3 | Ниже среднего |
| Аня Е. | 2 | Средний |

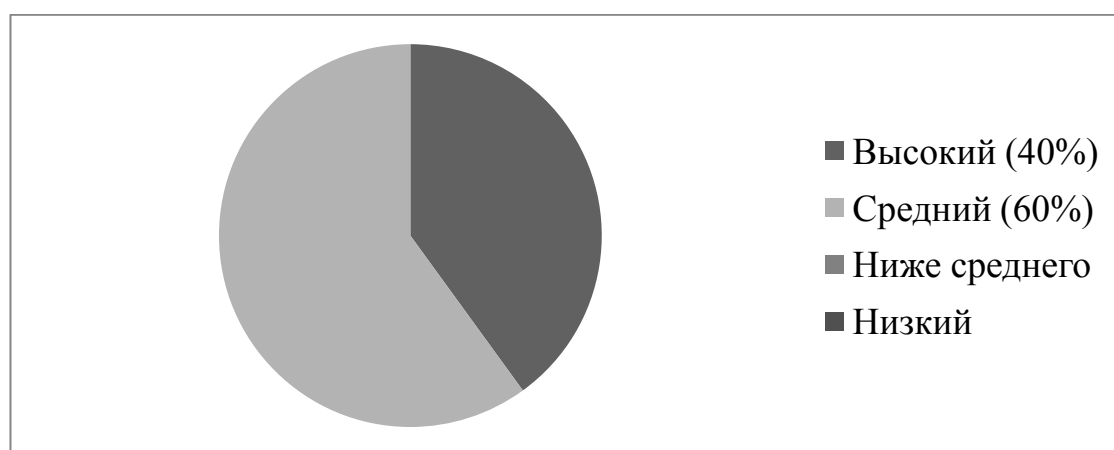


Рис. 2.3 Уровень наглядно-образного мышления у дошкольников с ОНР

Установлено, что у четверых детей (40%) уровень успешности выполнения задания составляет ниже среднего, у них наибольшие трудности

вызывали задания третьего типа на установление простых аналогий. Задания второго типа (установление тождества в сложных рисунках) решались с переменным успехом (в зависимости от степени концентрации внимания). Ошибки, на которые обращали их внимание, они тут же исправляли. Задания первого типа (установление тождества в простых рисунках) затруднений не вызывали и выполнялись самостоятельно и быстро. У шестерых детей (60%) - средний уровень успешности и они также справлялись со всеми типами задач, однако для успешного выполнения задач третьего типа (выявление простых аналогий) им требовалась помощь. В дальнейшем они усвоили принцип решения и действовали безошибочно.

Таблица 2.6

Результаты изучения наглядно-образного мышления нормотипичных дошкольников по методике «Матричные задачи Равена»

| Ф.И.О. | Баллы | Уровень успешности |
|----------|-------|--------------------|
| Алина О. | 2 | Средний |
| Саша И. | 1 | Высокий |
| Женя С. | 1 | Высокий |
| Катя Б. | 2 | Средний |
| Арина Б. | 1 | Высокий |

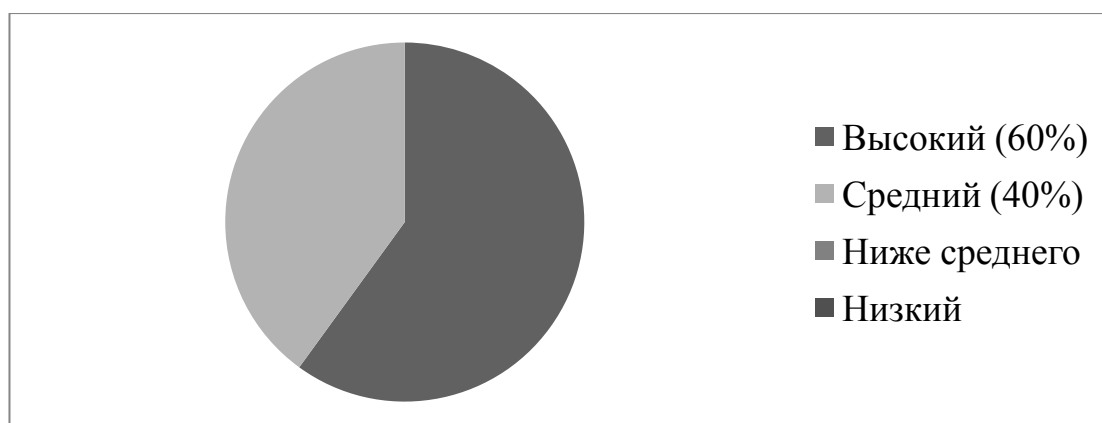


Рис. 2.4 Уровень наглядно-образного мышления у нормотипичных дошкольников

Результаты исследования показали, что трое детей (60%) имели высокий уровень успешности выполнения задания. Они самостоятельно анализировали простую наглядную ситуацию, выделяли в ней существенные признаки и осуществляли их мысленный синтез. У двоих детей (40%) - средний уровень успешности и они также справлялись со всеми типами задач, однако для успешного выполнения задач третьего типа им требовалась помощь. В дальнейшем они усвоили принцип решения и действовали безошибочно. Результаты проведения методики «Четвёртый лишний» представлены в виде таблиц 2.7, 2.8 и рис. 2.5, 2.6

Таблица 2.7

Результаты изучения словесно-логического мышления у дошкольников с ОНР по методике Белополюской Н.Л. «Четвёртый лишний»

| Ф.И.О. | Баллы | Уровень успешности |
|-----------|-------|--------------------|
| Юра О. | 2 | Средний |
| Паша К. | 2 | Средний |
| Тихон З. | 3 | Ниже среднего |
| Вика Б. | 3 | Ниже среднего |
| Максим А. | 2 | Средний |
| Миша Я. | 3 | Ниже среднего |
| Кирилл Ж. | 2 | Средний |
| Антон Н. | 4 | Низкий |
| Костя С. | 4 | Низкий |
| Аня Е. | 2 | Средний |

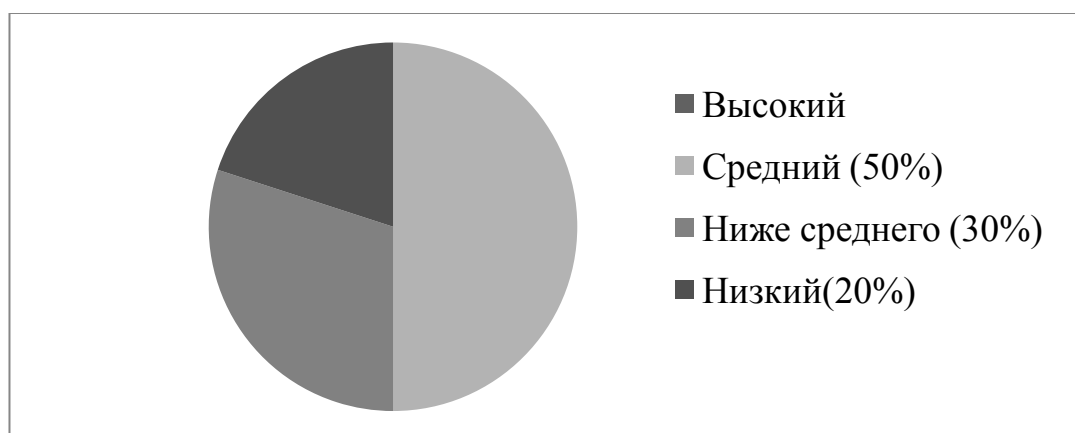


Рис. 2.5 Уровень словесно-логического мышления у дошкольников с ОНР

По результатам выполненного задания можно отметить, что у пятерых (50%) детей - средний уровень успешности (задание выполнить получилось при помощи наводящих вопросов). Они владели необходимыми родовыми понятиями, но им трудно сосредоточиться, держать задание в памяти необходимый отрезок времени. У троих детей (30%) уровень ниже среднего, им требовалось неоднократное повторение задания для поддержания внимания. Они с трудом припоминали названия некоторых предметов, но сложнее всего им давался подбор обобщающего слова для обозначения той или иной группы объектов. Двое детей (20%) не справились с заданием.

Таблица 2.8

Результаты изучения словесно-логического мышления нормотипичных дошкольников по методике Н.Л. Белопольской «Четвёртый лишний»

| Ф.И.О. | Баллы | Уровень успешности |
|----------|-------|--------------------|
| Алина О. | 1 | Высокий |
| Саша И. | 1 | Высокий |
| Женя С. | 1 | Высокий |
| Катя Б. | 1 | Высокий |
| Арина Б. | 1 | Высокий |

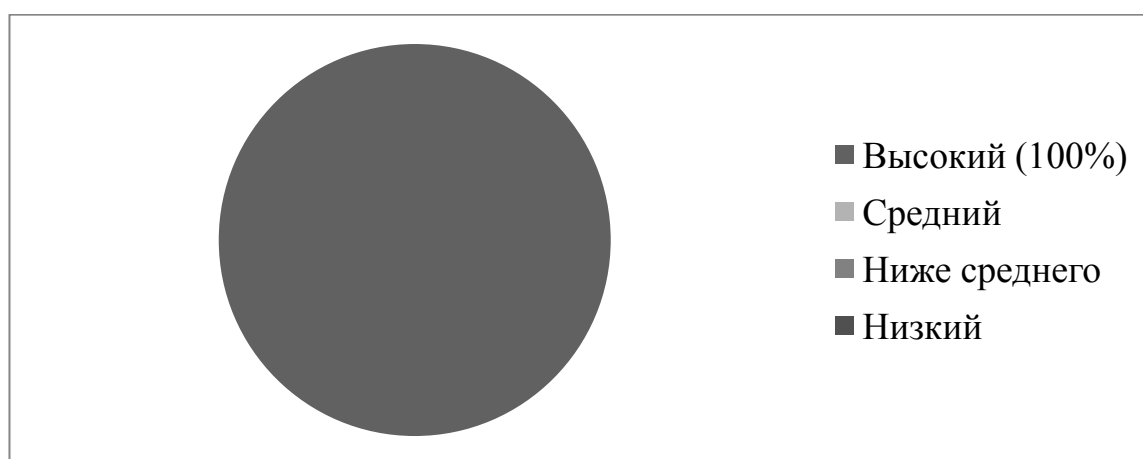


Рис. 2.6 Уровень словесно-логического мышления у нормотипичных дошкольников

Результаты исследования показали, что у всех детей (100%) высокий уровень успешности выполнения задания. Для них задание не вызывало никаких затруднений и они успешно его завершили.

Результаты проведения методики «Аналитические задачи» представлены на таблицах 2.9, 2.10 и рис. 2.7, 2.8

Таблица 2.9

Результаты изучения логического мышления у дошкольников с ОНР по методике О.Н. Земцовой «Аналитические задачи»

| Ф.И.О. | Баллы | Уровень успешности |
|-----------|-------|--------------------|
| Юра О. | 2 | Средний |
| Паша К. | 3 | Ниже среднего |
| Тихон З. | 2 | Ниже среднего |
| Вика Б. | 2 | Ниже среднего |
| Максим А. | 2 | Средний |
| Миша Я. | 3 | Ниже среднего |
| Кирилл Ж. | 2 | Средний |
| Антон Н. | 3 | Ниже среднего |
| Костя С. | 2 | Ниже среднего |
| Аня Е. | 2 | Средний |

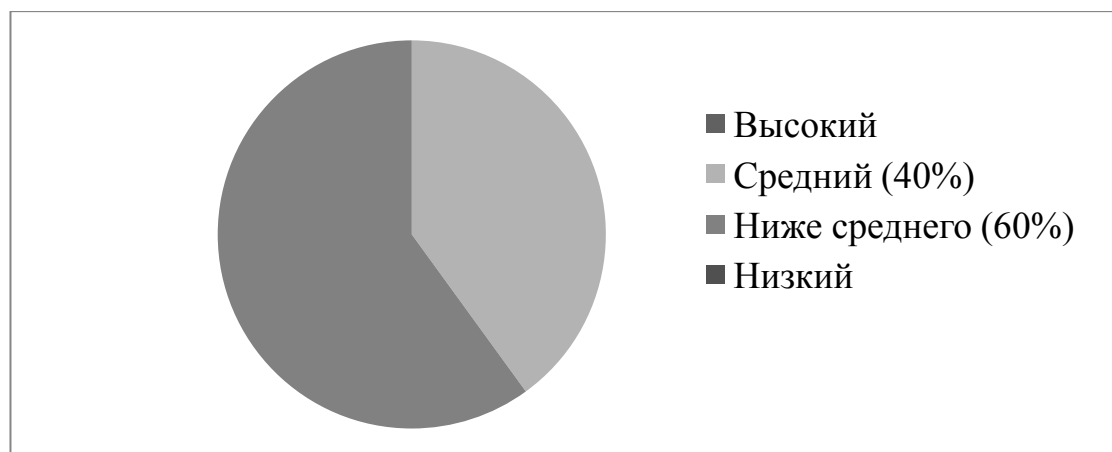


Рис. 2.7 Уровень логического мышления у дошкольников с ОНР

Было выявлено, что 4 детей (40%) имели средний уровень успешности выполнения задания, они решали задачу с помощью педагога, который постоянно фиксировал их внимание на условии задачи, помогал не

соскальзывать с нужной мысли. У шестерых детей (60%) уровень успешности ниже среднего, у них возникали затруднения в решении задачи с обратным утверждением.

Таблица 2.10

Результаты изучения логического мышления нормотипичных дошкольников по методике О.Н. Земцовой «Аналитические задачи»

| Ф.И.О. | Баллы | Уровень успешности |
|----------|-------|--------------------|
| Алина О. | 2 | Средний |
| Саша И. | 1 | Высокий |
| Женя С. | 1 | Высокий |
| Катя Б. | 1 | Высокий |
| Арина Б. | 1 | Высокий |

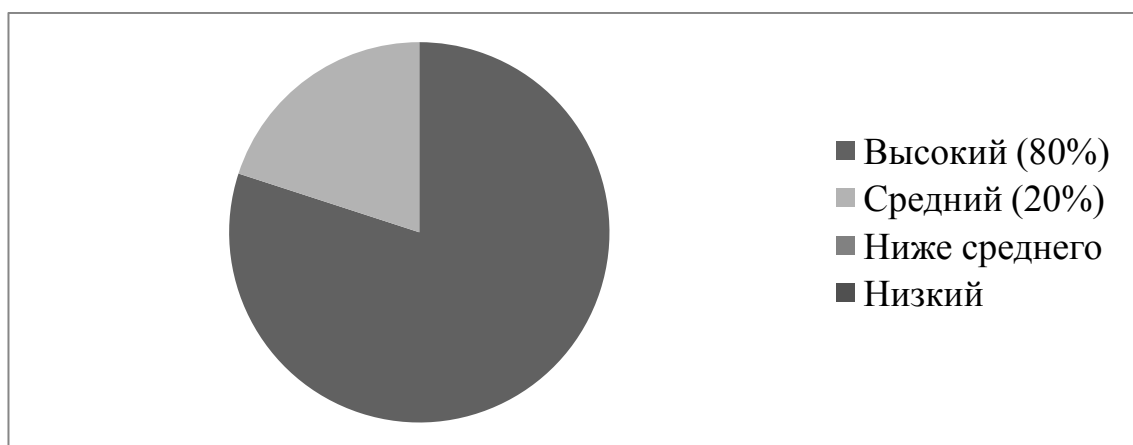


Рис. 2.8 Уровень логического мышления у нормотипичных дошкольников

Из таблицы и рисунка следует, что четверо детей (80%) имели высокий уровень успешности выполнения задания. Они внимательно выслушивали условие задачи, не спешили с ответом, ответили уверенно и правильно. Лишь у одного ребенка (20%) средний уровень успешности выполнения задания, т.к. ему была необходима помощь.

На рис. 2.9 и 2.10 представлены сравнительные гистограммы уровней развития разных видов мышления старших дошкольников с ОНР и нормой речевого развития.

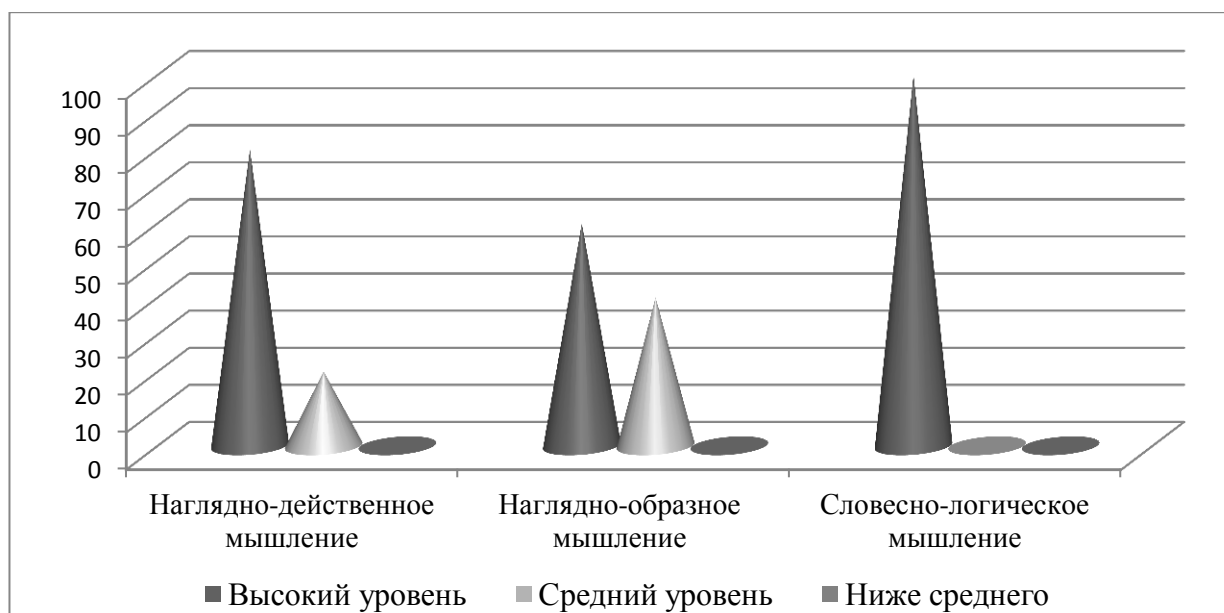


Рис. 2.9 Уровни развития всех видов мышления у нормотипичных дошкольников

Из гистограммы следует, что у нормотипичных детей по всем видам мышления преобладает высокий уровень. Более высокие показатели были установлены при изучении словесно-логического мышления, более низкие - при изучении наглядно-образного мышления.

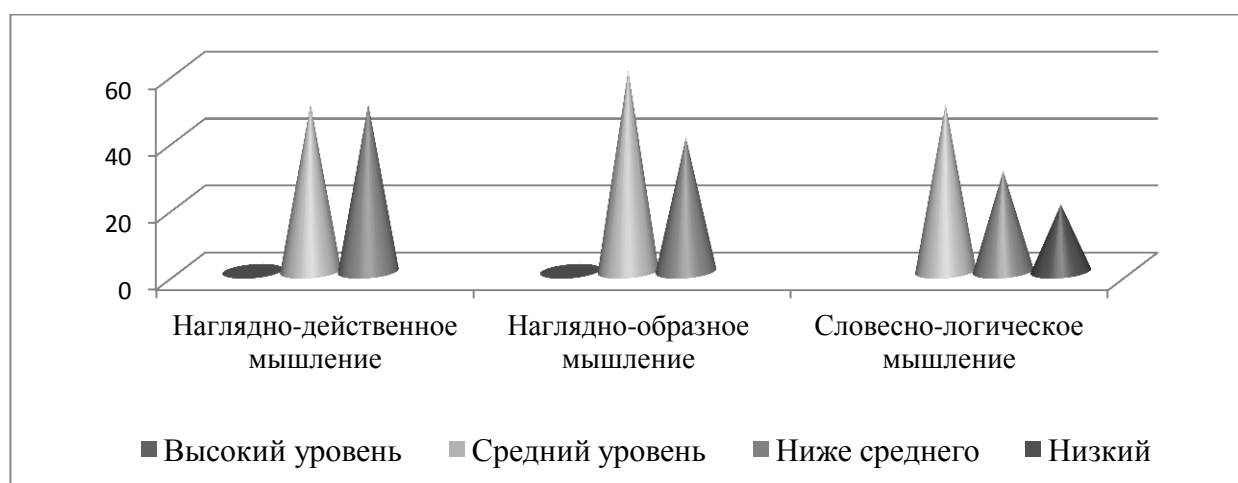


Рис. 2.10 Уровни развития всех видов мышления у дошкольников с ОНР

Из гистограммы следует, что большинство детей с ОНР имеют уровни мышления – средний и ниже среднего. У дошкольников с ОНР преобладает наглядно-образное мышление, более низкий уровень был характерен для

словесно-логического мышления, что подтверждает имеющиеся в научной литературе данные.

Таким образом, наши исследования показали, что у детей с ОНР показатели развития мышления несколько ниже, чем у детей с нормой речевого развития. У детей с ОНР преобладал наглядно-образный уровень мышления, а у детей с нормой речевого развития – словесно-логический уровень мышления. Более низкие показатели были получены у детей с ОНР, для них был характерен низкий уровень словесно-логического мышления, что подтверждает имеющиеся в литературе данные.

2.2 Методические рекомендации по развитию мышления старших дошкольников с ОНР средствами ТРИЗ

Проведенное исследование показало, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдается недостаточный уровень развития словесно-логического мышления.

На основании анализа научно-методической литературы по проблеме исследования мы определили, что необходимо вести целенаправленную и систематическую работу по развитию словесно-логического мышления у старших дошкольников с ОНР.

Для этого, опираясь на рекомендации Т.В. Барбарош, мы посчитали возможным использовать технологию обучения детей составлению загадок, разработанную на основе методов и приемов ТРИЗ (4).

Вслед за Т.В. Барбарош, мы считаем, что можно выделить 2 этапа по составлению загадок: подготовительный и основной.

Первый этап направлен на развитие определенных операций мышления: анализа, синтеза, сравнения, обобщения и т.д.

Второй этап направлен на составление и обучение загадкам.

Т.В. Барбарош, на подготовительном этапе (табл.2.11), предлагает использовать игры для развития мыслительных операций:

«Цепочка»

В этой игре педагог показывает ребенку картинку с изображением объекта, ребенок должен его назвать, а затем передать картинку следующему, чтобы тот назвал признак данного объекта. В течение игры картинка будет передаваться по кругу, важно не повториться и назвать как можно больше признаков.

«Угадай по описанию»

В этой игре педагог показывает ребенку картинку с изображением объекта, ребенок должен его описать, не называя. Нужно описать объект, руководствуясь правилом: от общего к частному. Задача остальных играющих догадаться, о чем идет речь.

«Выбери признак, который есть у других объектов»

В этой игре педагог называет какой-либо признак, например цвет. Детям нужно назвать как можно больше значений этого признака (цвет бывает яркий, белый и т.д.). Затем педагог называет какое-либо значение признака, а дети должны угадать признак.

«Что (кто) делает так же»

В этой игре педагог называет объект, а дети должны выделить его действия. Затем нужно перечислить объекты, у которых названное действие ярко выражено (4).

Мы, опираясь на рекомендации Т.В. Барбарош, адаптировали предлагаемые игры к лексическим темам, изучаемым в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР (табл.2.11, 2.12).

Таблица 2.11

Игры для развития мыслительных операций, используемые на
подготовительном этапе

| «Цепочка» | «Угадай по описанию» | «Что (кто) делает также» |
|--|---|--|
| Фрукты и ягоды | | |
| Ананас: - сочный - сладкий - яркий - вкусный | Это растение небольшого размера, оно растет в жарких странах, его плоды имеют желтый цвет, богаты витаминами, их добавляют в еду и чай, имеют кислый вкус (лимон) | Абрикос - Что делает абрикос? - Цветет (как сирень) - Плодится (как вишня) - Созревает (как персик) |
| Транспорт | | |
| Автобус: - быстрый - большой - школьный - красный | Это большой предмет, может иметь разный цвет, зимой им не пользуются. Похож на велосипед, но ездит на бензине (мотоцикл/мопед) | Поезд - Что делает поезд? - Мчится (как туча) - Опаздывает (как ученик) |
| Одежда | | |
| Пальто: - серое - теплое - осеннее - длинное | Этот предмет небольшого размера, может быть любого цвета, может быть из ткани или шерсти, его одевают зимой на руки, чтобы не мерзли пальцы (варежки/перчатки) | Рубашка - Что делает рубашка? - Гладится (как платье) - Стирается (как пальто) |
| Животные | | |
| Собака - большая - черная - верная - пушистая | Это существо маленького размера, рыжего цвета, имеет большой пушистый хвост, живет на деревьях и ест орешки (белка) | Воробей - Воробей что делает? - Прыгает (как кузнечик) - Суетится (как мышь) |
| | | |

| Игрушки | | |
|--|---|--|
| Кукла - красивая - большая - детская - говорящая | Это предмет среднего размера, похож на девочку, но неживой. Может спать, есть, петь, ходить (кукла) | Кукла - Что делает кукла? - Спит (как кошка) - Плачет (как ребенок) - Поет (как певица) |
| Посуда | | |
| Сковорода - чугунная - черная - большая - маленькая | Это предмет небольшого размера, может быть любого цвета, может быть из пластика, стекла, фарфора, алюминия. С помощью этого предмета люди пьют жидкости (кружка/стакан) | Сковорода - Сковорода что делает? - Жарит (как солнце) - Парит (как баня) |

Таблица 2.12

Игры для развития мыслительных операций, используемые на подготовительном этапе (продолжение)

| «Выбери признак, который есть у других объектов» | |
|--|--|
| <i>Признак</i> | <i>Значение признака</i> |
| 1) Форма | Круглая / овальная / квадратная |
| 2) Величина | Большая / маленькая / средняя / огромная |
| 3) Материал | Мягкий / шелковый / хлопковый |
| 4) Вкус | Кислый / сладкий / соленый |
| 5) Цвет | Синий / красный / светлый / темный |
| 6) Температура | Теплая / холодная |
| 7) Звук | Тихий / громкий |

На основном этапе Т.В. Барбарош предлагает учить детей составлять загадки и описывает 3 модели (табл. 2.13) составления загадок, которые разработаны на основе моделей А.А. Нестеренко специалистами ТРИЗ.

Модель №1

1. Педагог вывешивает предметную картинку объекта, выбранного для составления загадки.
2. Показывает табличку с изображением модели составления загадки.
3. Предлагает детям составить загадку про выбранный объект.
4. Дети дают образные характеристики объекту по заданным педагогом признакам: цвету, действию, форме. Заполняется левая часть таблицы.
5. Педагог просит детей дать сравнения по перечисленным значениям признаков. Заполняется правая часть таблицы.
6. Детей просят дать образные характеристики объектам, выбранным для сравнения.
7. Педагог прочитывает загадку, вставляя между строчками правого и левого столбцов связки «Как» и «Но не». Чтение загадок может происходить каким-либо одним ребенком или коллективно всей группой детей. Сложный текст неоднократно повторяется всеми детьми.
8. Итоговая загадка про арбуз: «Полосатый, как амурский тигр, спелый, как сочный мандарин, круглый, как воздушный шар».

Модель №2

Методика работы с моделью 2 аналогична работе с первой моделью.

Перед детьми вывешивается предметная картинка выбранного объекта, таблица, которая постепенно заполняется (сначала с левой, а потом с правой части). Вместо слов-признаков детям нужно подобрать слова-действия к выбранным объектам. Далее педагог предлагает составить загадку в целом, используя связки «Как», «Но не».

Модель №3

Особенностью освоения этой модели является то, что ребенок, сравнивая один объект с каким-либо другим объектом, находит между ними общее и различное (4).

Мы считаем, что эти модели целесообразно использовать на логопедических занятиях и отобрали дидактический наглядный материал для составления загадок с учетом лексических тем: фрукты и ягоды, транспорт, одежда, животные, игрушки (Приложение 3), посуда. Представили алгоритм составления загадок в виде презентации. Систематическая работа по составлению загадок на логопедических занятиях позволит, на наш взгляд, оптимизировать процесс развития словесно - логического мышления у старших дошкольников с ОНР.

Таблица 2.13

Дидактический материал для составления загадок на логопедических занятиях в соответствии с изучаемыми лексическими темами

| Модель 1 | Модель 2 | Модель 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|----------|--------|----------------------|-----------|------|---------|------|---------|-----|-------|--|--------|----------------------|-----------|---------------|---------|---------------|---------|----------------|--|-------|--|-------------|--------------------------|--------|--------|----------|-------|-----------|--------|---|--------|--|----------------|-----------------|-----|---------------------------|-------|--------------------------|--------|---|
| Фрукты и ягоды | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>1.</p> <table border="1"> <tr><td colspan="2">Арбуз</td></tr> <tr><td>Какой?</td><td>Что бывает таким же?</td></tr> <tr><td>полосатый</td><td>тигр</td></tr> <tr><td>сладкий</td><td>торт</td></tr> <tr><td>круглый</td><td>мяч</td></tr> </table> <p>2.</p> <table border="1"> <tr><td colspan="2">арбуз</td></tr> <tr><td>Какой?</td><td>Что бывает таким же?</td></tr> <tr><td>полосатый</td><td>Амурский тигр</td></tr> <tr><td>сладкий</td><td>Бабушкин торт</td></tr> <tr><td>круглый</td><td>Футбольный мяч</td></tr> </table> | Арбуз | | Какой? | Что бывает таким же? | полосатый | тигр | сладкий | торт | круглый | мяч | арбуз | | Какой? | Что бывает таким же? | полосатый | Амурский тигр | сладкий | Бабушкин торт | круглый | Футбольный мяч | <p>1.</p> <table border="1"> <tr><td colspan="2">Слива</td></tr> <tr><td>Что делает?</td><td>Кто (что) делает так же?</td></tr> <tr><td>цветет</td><td>сирень</td></tr> <tr><td>плодится</td><td>вишня</td></tr> <tr><td>осыпается</td><td>листья</td></tr> </table> <p>2. Вариант загадки: «Цветет, как сирень, плодится, как вишня, осыпается, как листья. Что это?»</p> | Слива | | Что делает? | Кто (что) делает так же? | цветет | сирень | плодится | вишня | осыпается | листья | <p>1.</p> <table border="1"> <tr><td colspan="2">Яблоко</td></tr> <tr><td>На что похоже?</td><td>Чем отличается?</td></tr> <tr><td>мяч</td><td>Яблоко съедобное, мяч-нет</td></tr> <tr><td>перец</td><td>Яблоко-фрукт, перец-овощ</td></tr> <tr><td>глобус</td><td>Яблоко одноцветное, глобус-разноцветный</td></tr> </table> <p>2. Вариант загадки: «Как мяч, но съедобное, как перец, но фрукт, как глобус, но одноцветное. Это?»</p> | Яблоко | | На что похоже? | Чем отличается? | мяч | Яблоко съедобное, мяч-нет | перец | Яблоко-фрукт, перец-овощ | глобус | Яблоко одноцветное, глобус-разноцветный |
| Арбуз | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Какой? | Что бывает таким же? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| полосатый | тигр | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| сладкий | торт | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| круглый | мяч | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| арбуз | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Какой? | Что бывает таким же? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| полосатый | Амурский тигр | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| сладкий | Бабушкин торт | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| круглый | Футбольный мяч | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Слива | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Что делает? | Кто (что) делает так же? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| цветет | сирень | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| плодится | вишня | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| осыпается | листья | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Яблоко | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| На что похоже? | Чем отличается? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| мяч | Яблоко съедобное, мяч-нет | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| перец | Яблоко-фрукт, перец-овощ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| глобус | Яблоко одноцветное, глобус-разноцветный | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---|--|--------|----------------------|---|-----------------|----------|--|--------------------|---------------------------------|--|---|--------|--|-------------|--------------------------|--------|-------|-------|---------|------------|-----------|
| 3. Вариант загадки: «Полосатый, как Амурский тигр, сладкий, как бабушкин торт, круглый, как футбольный мяч. Это?» | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Транспорт | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. <table border="1"> <tr><td colspan="2">Машинка</td></tr> <tr><td>Какая?</td><td>Что бывает таким же?</td></tr> <tr><td>грузовая</td><td>лошадь</td></tr> <tr><td>быстрая</td><td>рысь</td></tr> <tr><td>красная</td><td>помада</td></tr> </table> | | Машинка | | Какая? | Что бывает таким же? | грузовая | лошадь | быстрая | рысь | красная | помада | 1. <table border="1"> <tr><td colspan="2">Поезд</td></tr> <tr><td>Что делает?</td><td>Кто (что) делает так же?</td></tr> <tr><td>мчится</td><td>туча</td></tr> <tr><td>едет</td><td>автобус</td></tr> <tr><td>опаздывает</td><td>ученик</td></tr> </table> | | Поезд | | Что делает? | Кто (что) делает так же? | мчится | туча | едет | автобус | опаздывает | ученик |
| Машинка | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Какая? | Что бывает таким же? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| грузовая | лошадь | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| быстрая | рысь | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| красная | помада | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Поезд | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Что делает? | Кто (что) делает так же? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| мчится | туча | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| едет | автобус | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| опаздывает | ученик | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. <table border="1"> <tr><td colspan="2">Машина</td></tr> <tr><td>Какая?</td><td>Что бывает таким же?</td></tr> <tr><td>грузовая</td><td>Домашняя лошадь</td></tr> <tr><td>быстрая</td><td>Дикая рысь</td></tr> <tr><td>красная</td><td>Мамина помада</td></tr> </table> | | Машина | | Какая? | Что бывает таким же? | грузовая | Домашняя лошадь | быстрая | Дикая рысь | красная | Мамина помада | 2. Вариант загадки: «Мчится, но не туча, едет, как автобус, опаздывает, как ученик. Что это?» | | | | | | | | | | | |
| Машина | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Какая? | Что бывает таким же? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| грузовая | Домашняя лошадь | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| быстрая | Дикая рысь | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| красная | Мамина помада | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Вариант загадки: «Грузовая, как домашняя лошадь, быстрая, как дикая рысь, красная, как мамина помада. Это?» | | 1. <table border="1"> <tr><td colspan="2">Лодка</td></tr> <tr><td>На что похожа?</td><td>Чем отличается?</td></tr> <tr><td>рыба</td><td>Лодка-неживой предмет</td></tr> <tr><td>перевернутый месяц</td><td>Лодка не всходит на ночном небе</td></tr> <tr><td>улыбка</td><td>Лодка появляется в воде, улыбка-на лице</td></tr> </table> | | Лодка | | На что похожа? | Чем отличается? | рыба | Лодка-неживой предмет | перевернутый месяц | Лодка не всходит на ночном небе | улыбка | Лодка появляется в воде, улыбка-на лице | | | | | | | | | | |
| Лодка | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| На что похожа? | Чем отличается? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| рыба | Лодка-неживой предмет | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| перевернутый месяц | Лодка не всходит на ночном небе | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| улыбка | Лодка появляется в воде, улыбка-на лице | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 2. Вариант загадки: «Как рыба, но неживая, как месяц, но на небе не всходит, как улыбка, но появляется не на лице. Это?» | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Одежда | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. <table border="1"> <tr><td colspan="2">Шапка</td></tr> <tr><td>Какая?</td><td>Что бывает таким же?</td></tr> <tr><td>яркая</td><td>радуга</td></tr> <tr><td>вязанная</td><td>рукавичка</td></tr> <tr><td>теплая</td><td>комната</td></tr> </table> | | Шапка | | Какая? | Что бывает таким же? | яркая | радуга | вязанная | рукавичка | теплая | комната | 1. <table border="1"> <tr><td colspan="2">Платье</td></tr> <tr><td>Что делает?</td><td>Кто (что) делает так же?</td></tr> <tr><td>сидит</td><td>обувь</td></tr> <tr><td>летит</td><td>птица</td></tr> <tr><td>обтягивает</td><td>водолазка</td></tr> </table> | | Платье | | Что делает? | Кто (что) делает так же? | сидит | обувь | летит | птица | обтягивает | водолазка |
| Шапка | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Какая? | Что бывает таким же? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| яркая | радуга | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| вязанная | рукавичка | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| теплая | комната | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Платье | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Что делает? | Кто (что) делает так же? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| сидит | обувь | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| летит | птица | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| обтягивает | водолазка | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. <table border="1"> <tr><td colspan="2">Шапка</td></tr> <tr><td>Какая?</td><td>Что бывает</td></tr> </table> | | Шапка | | Какая? | Что бывает | 2. Вариант загадки: «Сидит, как обувь, летит, но не птица, обтягивает, | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Шапка | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Какая? | Что бывает | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 1. <table border="1"> <tr><td colspan="2">Шарф</td></tr> <tr><td>На что похож?</td><td>Чем отличается?</td></tr> <tr><td>ковер</td><td>Шарф одевают, ковер-нет (лежит на полу или висит на стене)</td></tr> <tr><td>дорожка</td><td>По шарфу не ходят</td></tr> <tr><td>плед</td><td>Шарфом</td></tr> </table> | | Шарф | | На что похож? | Чем отличается? | ковер | Шарф одевают, ковер-нет (лежит на полу или висит на стене) | дорожка | По шарфу не ходят | плед | Шарфом | | | | | | | | | | |
| Шарф | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| На что похож? | Чем отличается? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ковер | Шарф одевают, ковер-нет (лежит на полу или висит на стене) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| дорожка | По шарфу не ходят | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| плед | Шарфом | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | |
|--|------------------------|--------------------------|---|--|
| | таким же? | как водолазка. Что это?» | | укутывают шею, пледом накрывают кровать |
| яркая | Солнечная радуга | | | |
| вязанная | Маленькая рукавичка | | | |
| теплая | Уютная комната | | | |
| 3. Вариант загадки: «Яркая, как солнечная радуга, вязанная, как маленькая рукавичка, теплая, как уютная комната. Это?» | | | 2. Вариант загадки: «Как ковер, но не лежит на полу, как дорожка, но по ней не ходят, как плед, но укрывает шею. Это?» | |

Животные

| | | | | | |
|--|----------------------|--|--------------------------|--|-----------------------|
| 1. | | 1. | | 1. | |
| Ежик | | Змея | | Лошадь | |
| Какой? | Что бывает таким же? | Что делает? | Кто (что) делает так же? | На что похожа? | Чем отличается? |
| круглый | шарик | шипит | колесо | зебра | У лошади нет полосок |
| колючий | шишка | вьется | веревка | стол | Лошадь-живое существо |
| коричневый | шоколад | жалит | пчела | машина | У лошади нет колес |
| 2. | | 2. Вариант загадки: «Шипит, как лопнувшее колесо, вьется, как веревка, жалит, но не оса». | | 2. Вариант загадки: «Как зебра, но без полосок, как стол, но живая, как машина, но без колес. Это?» | |
| Ежик | | | | | |
| Какой? | Что бывает таким же? | | | | |
| круглый | Воздушный шарик | | | | |
| колючий | Еловая шишка | | | | |
| коричневый | Молочный шоколад | | | | |
| 3. Вариант загадки: «Круглый, как воздушный шарик, колючий, как еловая шишка, коричневый, как молочный шоколад. Это?» | | | | | |

Игрушки

| | | | | | |
|---------|----------------------|-------------|--------------------------|----------------|-----------------|
| 1. | | 1. | | 1. | |
| Мишка | | Кукла | | Юла | |
| Какой? | Что бывает таким же? | Что делает? | Кто (что) делает так же? | На что похожа? | Чем отличается? |
| большой | поросенок | | | | |

| | | | | | |
|---|----------------------|--|--------------------------|---|---|
| мягкий | перо | спит | кошка | балерина | Юла-это неживой предмет |
| белый | снег | ходит | робот | зонтик | Юла не укроет от дождя |
| 2. | | плачет | ребенок | гриб | Гриб съедобный, юла-нет |
| Мишка | | 2. Вариант загадки: «Спит, как кошка, ходит, но не робот, плачет, как ребенок. Что это?» | | 2. Вариант загадки: «Как балерина, но неживая; как зонтик, но от дождя не укроет; как гриб, но съесть нельзя. Что это?» | |
| Какой? | Что бывает таким же? | | | | |
| большой | Домашний поросенок | | | | |
| мягкий | Гусиное перо | | | | |
| белый | Хрустящий снег | | | | |
| 3. Вариант загадки: «Большой, как домашний поросенок, мягкий, как гусиное перо, белый, как хрустящий снег. Это?» | | | | | |
| Посуда | | | | | |
| 1. | | 1. | | 1. | |
| Кастрюля | | Сковорода | | Вилка | |
| Какая? | Что бывает таким же? | Что делает? | Кто (что) делает так же? | На что похожа? | Чем отличается? |
| глубокая | яма | жарит | солнце | грабли | Вилкой едят, граблями убирают скошенную траву |
| блестящая | монета | парит | баня | расческа | Вилкой не расчесывают волосы |
| круглая | часы | тушит | огнетушитель | рука | У вилки нет пальцев |
| 2. | | 2. Вариант загадки: «Жарит, как солнце, парит, как баня, тушит, но не огнетушитель. Что это?» | | 2. Вариант загадки: «Как грабли, но не для уборки, как расческа, но не для волос, как рука, но без пальцев. Это?» | |
| Кастрюля | | | | | |
| Какая? | Что бывает таким же? | | | | |
| глубокая | Земляная яма | | | | |
| блестящая | Начищенная монета | | | | |
| круглая | Настольные часы | | | | |
| 3. Вариант загадки: «Глубокая, как земляная яма, блестящая, как начищенная монета, круглая, как настольные часы. Это?» | | | | | |

При выполнении этих заданий необходимо учитывать возраст ребенка, занятия следует строить с постепенным усложнением предлагаемого материала, а также сами упражнения, предъявляемые ребенку, должны быть адаптированы с учетом уровня его речевого развития.

Разработанный дидактический и наглядный материал по составлению загадок может быть использован в работе не только учителя-логопеда, но и в работе воспитателя, а также предложен родителям с целью закрепления пройденного материала в домашних условиях.

Выводы по 2 главе:

Проведенное нами экспериментальное исследование подтвердило имеющиеся в научной литературе данные об особенностях развития мышления дошкольников с ОНР: почти все дети испытывали трудности при выполнении заданий. Эти трудности связаны с мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, обобщением, которые у данной категории детей недостаточно сформированы. Почти всем детям для выполнения заданий требовалась помощь взрослого. Особую трудность для детей данной группы составляли задания на определение уровня словесно-логического мышления. Для детей было характерно: недостаточное понимание логико-грамматических конструкций, замедленность усвоения причинно-следственных закономерностей, временных и пространственных взаимоотношений, низкий уровень сформированности операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации, затруднения при определении и формулировании логической последовательности. Для детей с нормой речевого развития задания не составляли труда и они легко с ними справлялись.

Теоретический анализ научно-методической литературы и проведенные исследования позволили нам определить в качестве основных направлений

коррекционно-развивающей работы по развитию словесно - логического мышления:

- формирование операций синтеза, анализа, обобщения, сравнения.
- формирование умения выделять существенные признаки.
- формирование умения делать умозаключения.

Эффективность логопедической работы по развитию словесно - логического мышления, на наш взгляд, будет обеспечиваться использованием технологии обучения детей составлению загадок, разработанной на основе методов и приемов ТРИЗ.

Нами был разработан дидактический и наглядный материал для составления загадок в соответствии с лексическими темами, изучаемыми в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР.

Данный практический материал при систематическом применении на логопедических занятиях позволит оптимизировать работу по развитию словесно-логического мышления старших дошкольников с ОНР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ научно-методической литературы по теме исследования позволил сделать нам вывод, что мышление – это функция мозга, результат его аналитико-синтетической деятельности. Язык - это объективная материальная форма мышления. С помощью языка люди общаются между собой и передают культурно - исторический опыт. Благодаря мышлению человек познает явления и предметы, а также связи и отношения между ними. Выделяется три вида мышления: наглядно - действенное, наглядно - образное и словесно - логическое. Все три вида мышления тесно связаны друг с другом.

ОНР – это расстройство речи, при котором нарушается развитие всех компонентов речевой системы. Для детей с ОНР характерны трудности в установлении причинно-следственных связей явлений, недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности.

В исследованиях отмечается, что, несмотря на сохранность у таких детей познавательного интереса, для них характерно своеобразие отдельных сторон мышления: замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации несформированность некоторых понятий и др. В мышлении иногда могут проявляться признаки астении, которые также сказываются на их памяти и внимании. Овладевая предпосылками для развития мыслительных операций, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают синтезом, классификацией, анализом.

Количественный и качественный анализ полученных в нашем исследовании данных позволил подтвердить имеющиеся в литературе сведения об особенностях мышления детей с ОНР. Нами было установлено, что большинство детей имеют уровни мышления - средний и ниже среднего. Они выражают сомнение в возможности самостоятельного выполнения задания. У

некоторых детей задание вызывает хаотичный перебор составных элементов, повышенную двигательную активность. Это можно объяснить недостаточной сформированностью пространственного анализа и синтеза, импульсивностью таких детей, а так же несформированными функциями произвольного внимания.

У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются нарушения словесно-логического мышления. Для них было характерно недостаточное понимание логико-грамматических конструкций, замедленность усвоения временных и пространственных взаимоотношений, причинно-следственных закономерностей, низкий уровень сформированности операций синтеза, анализа, сравнения, классификации и обобщения, затруднения при определении и формулировании логической последовательности. Значительных отличий в уровне развития наглядно-образного и наглядно-действенного видов мышления в ходе эксперимента выявлено не было.

На основе теоретического анализа научно-методической литературы и полученных результатов мы определили направления коррекционно-развивающей работы по развитию словесно - логического мышления и разработали дидактический и наглядный материал для составления загадок в соответствии с лексическими темами, изучаемыми в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР.

Данный практический материал при систематическом применении на логопедических занятиях позволит оптимизировать работу по развитию словесно-логического мышления старших дошкольников с ОНР.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов. – 4-е изд. – М.: Изд-во «Академия», 2014. – 672 с.
2. Абобакирова О. Н. Особенности наглядно-образного мышления у детей с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. – 2016. – №4. – С. 734-736.
3. Астахов А.П. Новейший психолого-педагогический словарь. – М.: Современная школа, 2010. – 928 с.
4. Барбарош Т.В. Развитие выразительности речи через решение нестандартных творческих задач // Логопед в детском саду. – 2017. – № 3. – С. 55-59 .
5. Введение в психологию / Под ред. Петровского А.В. – М.: Академия, 2006. – 524 с.
6. Виды мышления // Рефераты на различные темы. – 2017 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ronl.ru/referaty/psikhologiya/186624/> (дата обращения: 9.11.2017).
7. Вудмаска О.А., Морозова В.В. Особенности развития мыслительных операций у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Специальное образование. – 2014. – №10 – С. 24-27
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
9. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. – М.: Педагогическое общество России, 2004. - 276 с.
10. Гуровец Г.В. Особенности психоречевых расстройств у детей с моторной алалией // Расстройства речи и методы их устранения: Сб. тр. / Под ред. проф. С.С. Ляпидевского, доц. С.Н. Шаховской - М.: МГПИ, 1975. – С. 11-22.
11. Дидактические основы развития приемов логического мышления учащихся // Superinf. – 2018 [Электронный ресурс]. – URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2084 (дата обращения: 20.03.2018).

12. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 2000. – 320 с.
13. Зак, А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. – М.: Наука, 2004. – 220 с.
14. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2001. – 432 с.
15. К вопросу о мышлении у детей с экспрессивной («моторной») алалией // Studfiles. – 2017 [Электронный ресурс]. – URL: <https://studfiles.net/preview/1668252/page:52/> (дата обращения: 20.11.2017).
16. Корниенко А.Ф. Сущность процессов мышления и мыслительной деятельности // Научный диалог. – 2013. – № 4 (16): Психология. Педагогика. – С. 49-62.
17. Краткий психологический словарь / Составитель Карпенко Л.А. – М.: Энциклопедия, 2005. – 458 с.
18. Крутецкий В.А. Психология. – М.: Просвещение, 2006. – 450 с.
19. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
20. Лауткина С.В. Логopsихология: учеб.-метод. пособие. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 173 с.
21. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей // Специальная школа. – 1967. – № 2. – С.121-130.
22. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей: учеб. пособие. – М.: Изд-во Московского университета, 2005. – 99 с.
23. Методики диагностики мышления школьников // Сборник диагностических методик. – 2017 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.psmethodiki.ru/index.php/doshkol/poznavatelnoe-razvitie/162-metodiki-diagnostiki-myshleniya-doshkolnikov> (дата обращения: 10.01.2018).
24. Методика формирования речи-рассуждения у старших дошкольников с речевым недоразвитием // Научная электронная библиотека «Киберленинка». –

2018 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/metodika-formirovaniya-rechi-rassuzhdeniya-u-starshih-doshkolnikov-s-rechevym-nedorazvitiem> (дата обращения: 10.03.2018).

25. Мышление как высшая форма познавательной деятельности, его социальная природа. Виды, логические формы, мыслительные операции // Познайка.Орг. – 2017 [Электронный ресурс]. – URL: <http://poznayka.org/s51635t1.html> (дата обращения: 07.02.2018).

26. Преснова О.В. Особенности словесно-логического мышления у детей 6-летнего возраста с общим недоразвитием речи // Ребёнок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М. – Воронеж, 2001. – С. 104-111.

27. Развивающие игры в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи // Научная электронная библиотека «Киберленинка». – 2018 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvivayuschie-igry-v-logopedicheskoy-rabote-s-doshkolnikami-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 13.03.2018).

28. Развитие логического мышления дошкольников с ОНР средствами дидактических игр и упражнений // Логопедический портал. – 2018 [Электронный ресурс]. – URL: <http://logopedy.ru/portal/logopeduseful/259.html> (дата обращения: 1.04.2018).

29. Развитие логического мышления у детей с ОНР старшего дошкольного возраста средствами занимательной математики // Международный образовательный портал. – 2018 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/razvitie-logicheskogo-myshlenija-u-detei-s-onr-starshego-doshkolnogo-vozrasta-sredstvami-zanimatelnoi-matematiki.html> (дата обращения: 1.04.2018).

30. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в ходе рассматривания картин с использованием технологии ТРИЗ // Сеть работников образования. – 2018 [Электронный

ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2014/02/26/razvitiesvyaznoy-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s> (дата обращения: 5.04.2018).

31. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): учеб. пособие для студентов. – М.: Классик стиль, 2003. – 160 с.

32. Тихомиров О.К. Психология мышления. – М.: Просвещение, 2004. 272 с.

33. Усанова О. Н. Дети с проблемами психического развития. – М.: НПЦ «Коррекция», 1995. – 208 с.

34. Усанова О.Н., Синякова Т.Н. О состоянии невербального интеллекта при недоразвитии речи // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. – М.: НПЦ «Коррекция», 1982. – 352с.

35. Филичева Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. – М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2000. – 128 с.

36. Формирование готовности к обучению математике детей с общим недоразвитием речи // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2018 [Электронный ресурс]. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-12/formirovanie-gotovnosti-k-obucheniyu-matematike-detej-s-obshhim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 9.04.2018).

37. Формирование и развитие речи детей до школьного возраста через технологию ТРИЗ // Международный образовательный портал. – 2018 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/doklad-po-teme-formirovanie-i-razvitierechi-detei-doshkolnogo-vozrasta-cherez-tehnologiyu-triz.html> (дата обращения: 7.04.2018).

38. Фотекова Т. А. Состояние и динамика высших психических функций у школьников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития // Дефектология. – 2003. – №1. – С. 2-6.

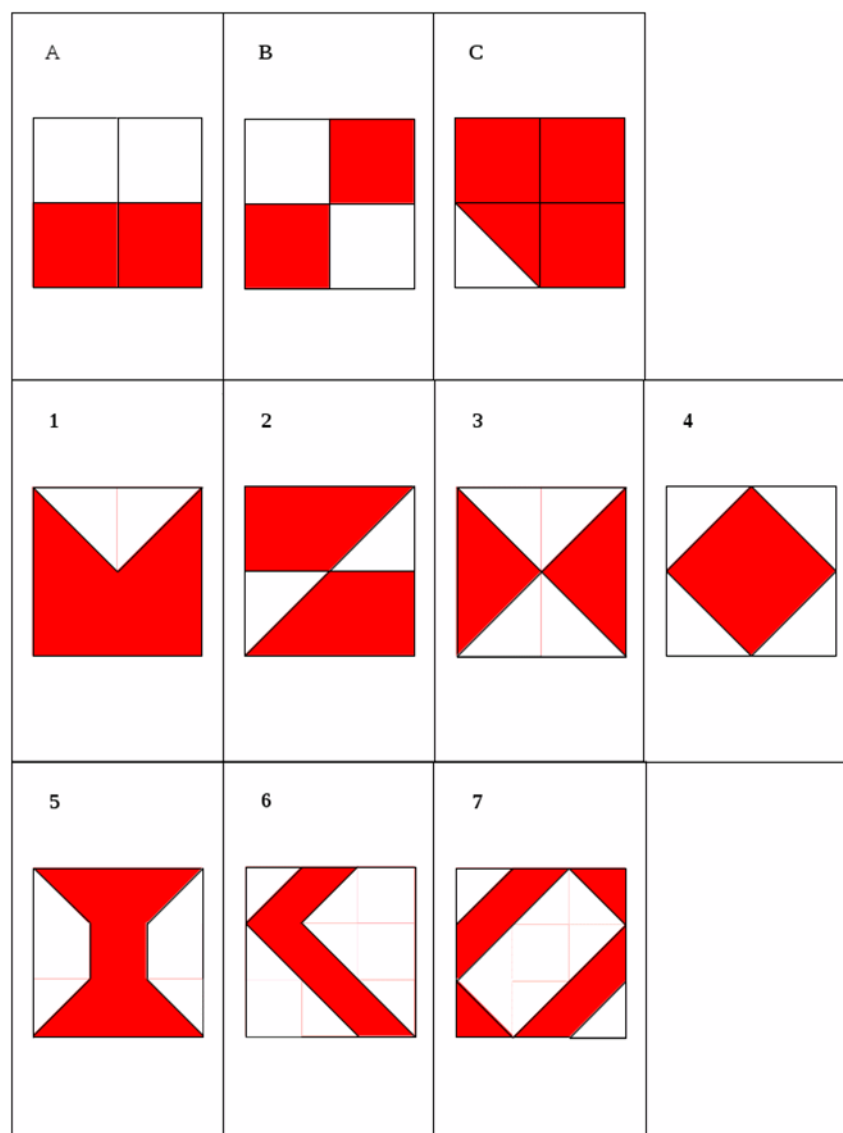
39. Черкасова Е.Л. Воспитание речевого слуха у детей с ОНР // Дошкольное воспитание. – 2006. – №11. – С.65-75.
40. Юнг К., Сэмюэлс Э., Одайник В. и др. Аналитическая психология: прошлое и настоящее // Психология. – 2017 [Электронный ресурс]. – URL: <http://edushk.ru/psihologiya/26584/index.html> (дата обращения: 09.03.2018).
41. Юртайкин В.В., Ефименкова Л.Н. Пути повышения эффективности коррекционно-воспитательной работы в группах дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. – 2017 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.defectologiya.pro> (дата обращения: 06.03.2018).

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

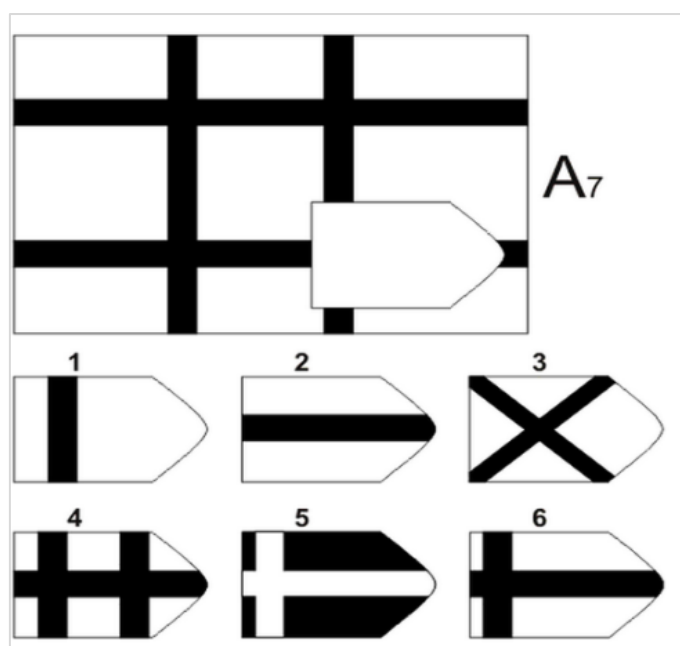
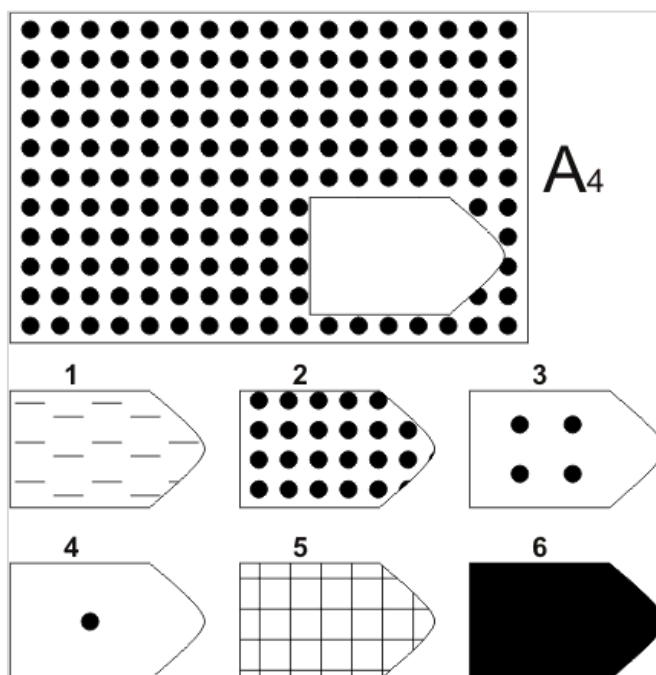
Методика 1 «Мозаика»

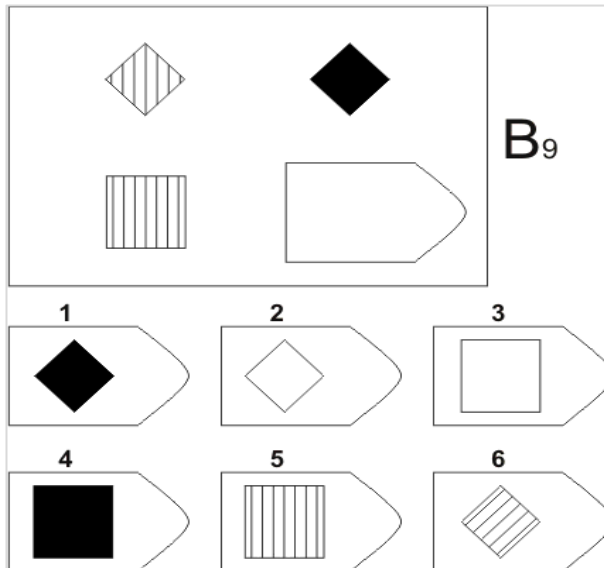
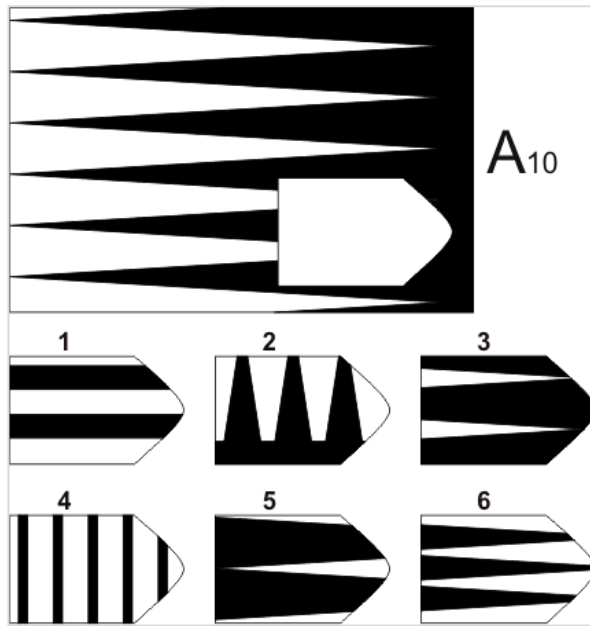
Дидактические материалы, используемые при проведении исследования с помощью методики «Мозаика»

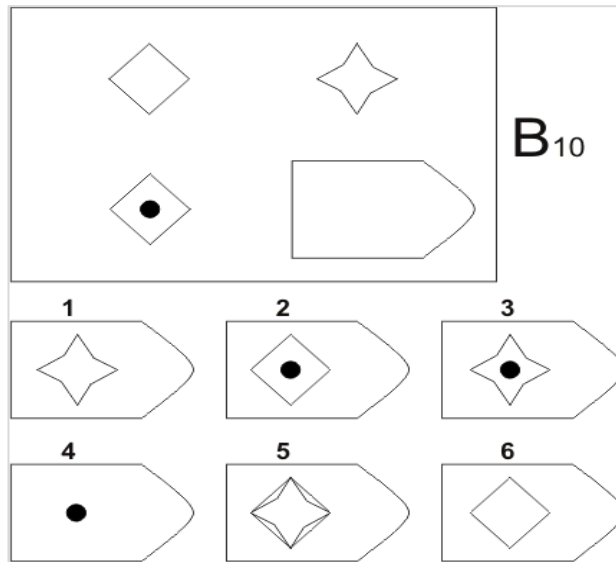


Методика 2 «Матричные задачи Равена»

Дидактические материалы, используемые при проведении исследования с помощью методики «Матричные задачи Равена»







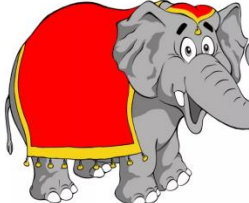


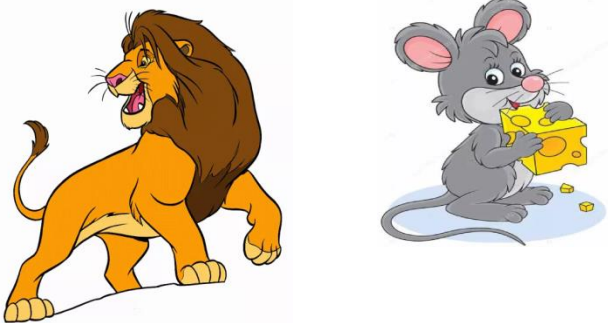









Алгоритм составления загадки по лексической теме: «Игрушки»





Модель 1

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>ШАГ 1 Дети, что это?</p> | <p>→</p>  | | |
| <p>ШАГ 2 Давайте будем его описывать. Он какой?</p> | <p>→</p> <table border="1"> <tr> <td data-bbox="887 602 1107 784"> <p>Признаки: величина качество цвет</p> </td> <td data-bbox="1184 602 1402 784"> <p>Подсказки: большой мягкий белый</p> </td> </tr> </table> | <p>Признаки: величина качество цвет</p> | <p>Подсказки: большой мягкий белый</p> |
| <p>Признаки: величина качество цвет</p> | <p>Подсказки: большой мягкий белый</p> | | |
| <p>ШАГ 3 А что еще может быть большим? Как вы думаете? какой?</p> | <p>→</p> <p>Подсказки:</p>     | | |
| <p>ШАГ 4* Как вы думаете, что из этих предметов может быть большим?</p> | <p>→</p> <p>Картинки на выбор:</p>   | | |



| | |
|--|---|
| |  |
| <p>ШАГ 5 Дети, что может быть таким же мягким, как мишка?</p> | <p>→ Подсказки:</p>  |
| <p>ШАГ 6* Дети, а что из этого может быть мягким?</p> | <p>→ Картинки на выбор:</p>  |
| <p>ШАГ 7 Дети, что бывает белым?</p> | <p>→ Подсказки:</p>  |

| |  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|-----------------------------|---|--|--|---|-----------------------------|---|----------|---------|-----------|----------|----------|--------|------|---------|------|-------|------|-----------|
| <p style="text-align: center;">ШАГ 8* Дети, что бывает белым?</p> | <p style="text-align: center;">→ Картинки на выбор:</p>  | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p style="text-align: center;">ШАГ 9 Дети, а теперь давайте посмотрим, что у нас получилось</p> | <p style="text-align: center;">→ Итоговая таблица:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Признаки</th> <th colspan="3">МИШКА</th> </tr> <tr> <th>Образная характер истика объекта</th> <th>Объекты для сравнения</th> <th>Образная характеристика объектов для сравнения</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>величина</td> <td>большой</td> <td>поросенок</td> <td>домашний</td> </tr> <tr> <td>качество</td> <td>мягкий</td> <td>перо</td> <td>гусиное</td> </tr> <tr> <td>цвет</td> <td>белый</td> <td>снег</td> <td>хрустящий</td> </tr> </tbody> </table> | Признаки | МИШКА | | | Образная характер истика объекта | Объекты для сравнения | Образная характеристика объектов для сравнения | величина | большой | поросенок | домашний | качество | мягкий | перо | гусиное | цвет | белый | снег | хрустящий |
| Признаки | МИШКА | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Образная характер истика объекта | Объекты для сравнения | Образная характеристика объектов для сравнения | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| величина | большой | поросенок | домашний | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| качество | мягкий | перо | гусиное | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| цвет | белый | снег | хрустящий | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p style="text-align: center;">ШАГ 10 А теперь давайте составим загадку про мишку</p> | <p style="text-align: center;">→ Вариант загадки:</p> <div style="border: 2px solid orange; padding: 10px; text-align: center; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>Большой, как домашний поросенок, мягкий, как гусиное перо, белый, как хрустящий снег. Это?</p> </div> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Модель 2

| <p>ШАГ 1 Дети, что это?</p> | <p>→</p>  | | | | | | | | | | |
|---|---|--------------|--|-----------------|---------------------------------|------|-------|-------|-------|--------|---------|
| <p>ШАГ 2 Дети, а что делает кукла?</p> | <p>→</p> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; display: inline-block;"> <p>Подсказки: спит ходит плачет</p> </div> | | | | | | | | | | |
| <p>ШАГ 3 Спит, как кто или что?</p> | <p>→</p>  <p style="text-align: right;">(пример)</p> | | | | | | | | | | |
| <p>ШАГ 4 Ходит, как кто или что?</p> | <p>→</p>  <p style="text-align: right;">(пример)</p> | | | | | | | | | | |
| <p>ШАГ 5 Плачет, как кто или что?</p> | <p>→</p>  <p style="text-align: right;">(пример)</p> | | | | | | | | | | |
| <p>ШАГ 6 Плачет, как кто или что?</p> | <p>→</p> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; display: inline-block; margin-bottom: 10px;"> <p>Итоговая таблица:</p> </div> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th colspan="2" style="text-align: center;">КУКЛА</th> </tr> <tr> <th style="text-align: left;"><u>Действия</u></th> <th style="text-align: left;"><u>Кто (что) делает так же?</u></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Спит</td> <td>кошка</td> </tr> <tr> <td>Ходит</td> <td>робот</td> </tr> <tr> <td>Плачет</td> <td>ребенок</td> </tr> </tbody> </table> | КУКЛА | | <u>Действия</u> | <u>Кто (что) делает так же?</u> | Спит | кошка | Ходит | робот | Плачет | ребенок |
| КУКЛА | | | | | | | | | | | |
| <u>Действия</u> | <u>Кто (что) делает так же?</u> | | | | | | | | | | |
| Спит | кошка | | | | | | | | | | |
| Ходит | робот | | | | | | | | | | |
| Плачет | ребенок | | | | | | | | | | |
| <p>ШАГ 7 А теперь давайте составим загадку про куклу</p> | <p>→</p> <div style="border: 1px solid blue; padding: 5px; display: inline-block; margin-bottom: 10px;"> <p>Вариант загадки:</p> </div> <div style="border: 2px solid orange; padding: 20px; text-align: center; color: black;"> <p>Спит, как кошка, ходит, но не робот, плачет, как ребенок. Что это?</p> </div> | | | | | | | | | | |

Модель 3

| | |
|---|--|
| <p>ШАГ 1 Дети, что это?</p> | <p>→</p>  |
| <p>ШАГ 2 На что она похожа?</p> | <p>→</p> <p>Подсказки:</p>  <p>Юла-это неживой предмет</p> |
| <p>ШАГ 3 Чем юла отличается от балерины?</p> | <p>→</p> <p>Юла не укроет от дождя</p> |
| <p>ШАГ 4 Чем юла отличается от зонта?</p> | <p>→</p> <p>Гриб съедобный, а юла-нет</p> |
| <p>ШАГ 5 Чем юла отличается от гриба?</p> | <p>→</p> <p>Вариант загадки:</p> |
| <p>ШАГ 6 А теперь давайте составим загадку про юлу</p> | <p>→</p> <p>Вариант загадки:</p> <p>Как балерина, но неживая; как зонтик, но от дождя не укроет; как гриб, но съесть нельзя. Что это?</p> |